



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD REGIONAL 304 ORIZABA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

ESPECIALIDAD PEDAGOGÍA DE LA DIFERENCIA Y LA
INTERCULTURALIDAD

TESIS

**“DESARROLLO DE LA MEDIACIÓN E INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA
PARA ALCANZAR UNA CONVIVENCIA ESCOLAR INTERÉTNICA EN EL
SEGUNDO GRADO DE TELESECUNDARIA”**

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA

FABIÁN MONTERO HIPÓLITO

DIRECTOR DE TESIS

MTRO. HUGO EFRÉN LUNA DOMÍNGUEZ

ORIZABA, VERACRUZ

MARZO 2019

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO UNO. DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO Y PEDAGÓGICO	
1.1 Antecedentes	6
1.2 Contexto	12
1.2.1 Contexto sociocultural	13
1.2.2 Contexto escolar	19
1.2.3 Contexto de mi práctica docente en el aula	21
1.3 Planteamiento del problema	25
1.3.1 Diagnóstico	25
1.3.2 Definición de la problemática de mi práctica docente	34
1.3.3 Preguntas para el tema de investigación	39
1.4 Propósito general	40
1.4.1 Propósitos específicos	40
1.5 Normatividad y Políticas Públicas	41
1.5.1 Política educativa: panorama internacional	42
1.5.2 Política educativa: panorama nacional desde la RIEB	43
1.5.3 Reforma en Educación Secundaria	49
1.5.4 Perfil docente de Educación Telesecundaria	51
1.5.5 Programa Nacional de Convivencia Escolar	52
1.6 Justificación	54
CAPÍTULO DOS. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA, CONCEPTUAL Y FILOSÓFICA	
2.1 Modalidad de Telesecundaria	58
2.1.1 Modelo Educativo de Telesecundaria	58

2.1.2 El trabajo transversal en Telesecundaria desde la RIEB	62
2.2 Conflicto y convivencia	66
2.2.1 Convivencia Escolar	67
2.2.2 Convivencia escolar desde la diferencia interétnica	69
2.2.3 Componentes para la convivencia escolar	70
2.2.4 Ambiente áulico desde la convivencia para el aprendizaje	73
2.2.5 Identidad e identidad interétnica	74
2.2.6 Territorio y etnoterritorio	75
2.2.7 Relaciones interétnicas y conflicto interétnico	77
2.2.8 Violencia de género	78
2.3 Pilares de la educación y competencias para la vida	79
2.3.1 Aprender a ser y aprender a vivir juntos	80
2.3.2 Competencias para la vida	83
2.4 Educación Intercultural	84
2.4.1 Educación para la Paz y la Enseñanza desde el Conflicto	87
2.4.2 Educación en Valores y para la Ciudadanía	91
2.4.3. Educación Equitativa e Inclusiva	94
2.5 La adolescencia	99
2.5.1 Desarrollo de habilidades sociales en los adolescentes	100
2.5.2 Desarrollo moral y de la identidad en la adolescencia	103
2.5.3 Desarrollo de la autorregulación, la autonomía y el juicio crítico en la adolescencia	104
2.5.4 El aprendizaje de valores, actitudes y normas en la adolescencia	106
2.6 Mediación Pedagógica	108
2.6.1 Intervención pedagógica	109
2.6.2 Mediación e Intervención pedagógica interétnica	111
2.6.3 Competencias interculturales e interétnicas para el docente	115

2.6.4 Papel del docente para los procesos formativos relacionados con la convivencia escolar	118
CAPÍTULO TRES. ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS DE INTERVENCIÓN	
3.1 Enfoque y modelo	121
3.2 Enfoque de la propuesta de intervención didáctica: el trabajo cooperativo	125
3.3 Diseño del proyecto de intervención didáctica	128
3.3.1 Planeación de los proyectos de participación social para la intervención didáctica	136
3.3.2 Conformación de los grupos de trabajo cooperativo para los proyectos sociales	140
3.4 Esquema e instrumentos de evaluación	142
3.5 Narración de la aplicación de los proyectos sociales	147
3.5.1 Contrato pedagógico	147
3.5.2 Proyecto de participación social: Aprendamos a respetar las diferencias	151
3.5.3 Proyecto de impacto social: Enfrentamos los conflictos pacíficamente (habilidades sociales)	164
3.5.4 Proyecto de impacto social: Juntos sí es posible (territorio e identidad)	178
3.5.5 Actividad de cierre del proyecto de intervención didáctica: Lo que aprendimos sobre convivencia	191
CAPÍTULO CUATRO. RESULTADOS	
4.1.1 Resultados del desempeño de mi práctica docente en la implementación de los proyectos de impacto social	194
4.1.2 Resultados del desempeño actitudinal del alumnado durante el trabajo por proyectos	204
4.2 Evaluación integral del proyecto de intervención didáctica	213
CONCLUSIONES	222

REFERENCIAS	231
ANEXOS	240
APÉNDICES	246

ÍNDICE DE ANEXOS Y APÉNDICES

	Nombre:	Página
Anexo 1:	Mapa de la ubicación geográfica de la localidad de Chilapa, municipio de La Perla	240
Anexo 2:	Mapa de la ubicación geográfica de la localidad de Chilapilla, municipio de La Perla	241
Anexo 3:	Mapa de la ubicación geográfica de la localidad de La Cuchilla, municipio de La Perla	242
Anexo 4:	Perfil Docente de Educación Telesecundaria	243
Anexo 5:	Nivel II: Convencional (Estadios Morales 3-4 y sus contenidos)	245
Apéndice A:	Instrumentos para el diagnóstico: entrevista semi-estructura a los alumnos sobre la convivencia escolar e integración grupal que estoy promoviendo desde mi práctica docente	246
Apéndice B:	Instrumentos para el diagnóstico: encuesta de opciones múltiples sobre convivencia e integración escolar	247
Apéndice C:	Resultados de la encuesta “Convivencia escolar”	249
Apéndice D:	Instrumentos para el diagnóstico: entrevista para el profesor sobre las observaciones sobre mi práctica docente en relación a la convivencia e integración escolar en el alumnado	250
Apéndice E:	Muestra del Contrato Pedagógico	251
Apéndice F:	Planeación del proyecto: Aprendamos a respetar las diferencias	254

Apéndice G:	Planeación del proyecto: Enfrentamos los conflictos pacíficamente	259
Apéndice H:	Planeación del proyecto: Juntos sí es posible	265
Apéndice I:	Rúbrica e indicadores de evaluación para mi práctica docente	271
Apéndice J:	Rúbrica e indicadores de evaluación para el desempeño actitudinal de los alumnos	277
Apéndice K:	Lista de cotejo sobre la convivencia escolar	280
Apéndice L:	Escala de desempeño docente	282
Apéndice M:	Dilemas morales	283
Apéndice N:	Evidencias del primer proyecto de impacto social (Carteles)	288
Apéndice Ñ:	Evidencias del segundo proyecto de impacto social (Folleto informativo)	289
Apéndice O:	Evidencias del tercer proyecto de impacto social (Proyectos ciudadanos)	290
Apéndice P:	Evidencias sobre las actividades de cierre del proyecto de intervención (Lo que aprendimos sobre convivencia)	291
Apéndice Q:	Evidencia del registro anecdótico (diario de campo)	292
Apéndice R:	Concentrado de resultados por porcentaje de alumnos sobre los instrumentos aplicados para la evaluación integral	295
Apéndice S:	Habilidades y actitudes desarrolladas para construir un ambiente de convivencia propicio para el aprendizaje.	297

INTRODUCCIÓN

La vida en sociedad requiere aprender a convivir, y supone para ello principios compartidos entre todas las personas para comunicarse, colaborar constantemente con otros individuos, relacionarse de forma sana, pacífica y armoniosa. Entonces, la convivencia es una práctica social que debe basarse en el respeto, tolerancia, equidad, igualdad e inclusión. Ésta hace uso de la pluralidad, dado que permite el contacto e intercambio entre culturas, etnias e incluso la mezcla de nacionalidades.

La convivencia es un aprendizaje, ya que saber comprender a los otros es una tarea formativa primordial que representa la base para el crecimiento personal, social e integral. Enseñar y aprender a convivir es uno de los pilares de la educación, por lo tanto, la escuela como parte de su función social debe aportar a la consolidación de este aprendizaje a través de un proceso formativo, sistemático e intencionado.

Mientras que la convivencia escolar se refiere a la coexistencia pacífica y la construcción de relaciones positivas entre todos los agentes escolares, dichas interacciones deben ser sustentadas en el respeto mutuo, en la solidaridad recíproca y expresada en la interrelación armoniosa, a fin de cumplir los propósitos educativos para el proceso integral de los estudiantes. No obstante, alcanzar una convivencia escolar armónica requiere de la participación, así como el compromiso de toda la comunidad educativa, donde cada uno es sujeto de derechos y de responsabilidades, ya que deben actuar en función del resguardo de la dignidad de todos.

La convivencia escolar impacta en la tarea pedagógica del docente que se desarrolla en la escuela, un cambio adecuado en el ambiente áulico apoya al buen aprovechamiento de los conocimientos y habilidades de los escolares; por ello, ésta es una condición constitutiva para la calidad educativa y base fundamental para el logro de nuevos saberes, pues un estudiante tranquilo se concentra mejor y construye sus conocimientos con mayor facilidad. Por estas razones decidí abordar el tema de la convivencia escolar, con el fin de atender la problemática de mi

práctica docente relacionada con los conflictos interétnicos entre alumnos debido a las diferencias de género, etnia, origen e identidad.

Las nuevas reformas en materia de educación a nivel nacional e internacional, establecen que ésta debe contribuir a mejorar la convivencia humana con el propósito de favorecer la creación de ambientes escolares que garanticen el desarrollo de aprendizajes significativos en los alumnos. La actividad del docente es un factor fundamental para que tanto niños como adolescentes aprendan a convivir, por lo que debe promover en el aula un clima pacífico de interacción, democrático e incluyente, a fin de favorecer la consolidación de una escuela libre de violencia, en la que se practique la legalidad, el respeto a los derechos humanos, se valore la diversidad cultural como medio para enriquecer el aprendizaje y se respeten las diferencias étnicas.

Sin embargo, durante mi práctica docente se presentaron distintos factores que impactaban en la convivencia escolar; entre estos componentes destaca el contexto social en el que se desarrollan los estudiantes, referido principalmente a situaciones familiares, así como la diversidad cultural cuya manifestación se origina por las diferencias étnicas, geográficas, sociales e identitarias relativas a cada comunidad. A estos elementos hay que sumar que las propias exigencias del programa escolar no permiten que se preste la atención necesaria a las divergencias de los escolares y a las situaciones que afectan la convivencia.

Ante dicha situación desarrollé el presente trabajo de tesis, conformado por cuatro capítulos, en el primero: *Diagnóstico Socioeducativo y Pedagógico*, realicé un análisis de mi práctica docente con el propósito de identificar las causas de la problemática que enfrenté dentro de mi labor, en cuestiones de convivencia escolar e inclusión de las diferencias étnicas de los alumnos. Para ello, llevé a cabo una indagación sobre los proyectos educativos relacionados con la convivencia escolar, y así conocer los avances tanto teóricos como metodológicos que existen para promover relaciones armónicas al interior del aula.

Después, describí los factores socioculturales que impactaban en la convivencia dentro del aula, a este análisis se unen distintos ejemplos de

situaciones que observé y analicé durante mi función pedagógica, con ayuda de un diario de campo. Con los resultados de este diagnóstico, mismos que fueron obtenidos a través de distintos instrumentos de recolección de datos, establecí los elementos que no estaban contribuyendo a mejorar la convivencia entre los adolescentes, estos resultados me permitieron definir la problemática de mi práctica docente: *La falta de una mediación e intervención pedagógica situada e inclusiva acorde al conflicto interétnico entre los alumnos del segundo grado, que afecta la convivencia escolar y al aprendizaje.*

Realicé una comparación de mi labor docente con las políticas educativas nacionales e internacionales vinculadas a la convivencia escolar, como lo es la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), esto con el objetivo de efectuar un análisis sobre la problemática que enfrenté en mi práctica docente.

Lo anterior me permitió definir los propósitos para transformar mi mediación e intervención pedagógica, alcanzando así una convivencia escolar donde los estudiantes aprendieran unos de otros, y estableciendo las interrogantes que guiaron el desarrollo de mi investigación educativa. Por ello, el propósito general de este trabajo fue: *desarrollar una práctica docente equitativa e inclusiva que favorezca ambientes de convivencia armónicos e interétnicos respetando la diversidad social, étnica y de aprendizajes, en el segundo grado de la Telesecundaria “Salvador Díaz Mirón”, de la localidad de Chilapa, municipio de La Perla.*

En el segundo capítulo, *Fundamentación Teórica, Conceptual y Filosófica*, realicé una descripción de los referentes teóricos vinculados con la convivencia partiendo del Modelo Educativo de Telesecundaria, enfocándome en las principales características de esta modalidad y el trabajo por proyectos. Enseguida definí qué es la convivencia escolar y otros conceptos básicos relacionados con el conflicto interétnico, esto con el propósito de comprender cómo es un ambiente propicio para el aprendizaje.

Agregué también los pilares de la educación, así como las competencias para la vida: Aprender a ser, vivir y Convivir en sociedad; e integré los enfoques

educativos que promueven la construcción de relaciones sociales afectivas y efectivas para alcanzar una convivencia escolar integral, como lo son la Educación Intercultural, Educación para la Paz, Educación en Valores así como Educación Equitativa e Inclusiva, las cuales me proporcionaron una serie de elementos teóricos para fundamentar mi intervención docente.

Añadí los aspectos de la adolescencia que se vinculan con el desarrollo social, emocional, moral y ético, así como el aprendizaje de valores, actitudes y normas del estudiante de secundaria. Incluí en este mismo capítulo aspectos teóricos relacionados con la mediación e intervención pedagógica intercultural e interétnica y sus competencias, abarcando los aspectos didácticos del papel docente en los procesos formativos afines con la convivencia escolar. Estos elementos conceptuales constituyeron el marco teórico que guiaron mi proceso de mediación e intervención pedagógica, con el fin de transformar mi práctica docente, lograr una convivencia interétnica entre los escolares, así como mejorar los aprendizajes.

En el tercer capítulo *Estrategias y Metodologías de Intervención*, efectué una explicación del modelo educativo llamado Pedagogía de la Interculturalidad, centrándome en la Educación Intercultural y la inclusión de las diferencias étnicas como elementos para atender la problemática de mi práctica docente. Posteriormente, describí el plan de intervención, mismo que se apoyó en la estrategia del trabajo por proyectos que denominé de *impacto social*, y que se llevaron a cabo en grupos cooperativos. Este esquema de mediación pedagógica lo apliqué en el segundo grado de Telesecundaria, que estaba integrado por 37 alumnos.

Del mismo modo, expusé el procedimiento de intervención docente para la aplicación de las diferentes técnicas que conformaron los proyectos. Describiendo tanto el esquema de evaluación como los instrumentos que me permitieron establecer el proceso de aplicación e identificar los alcances obtenidos con base en los propósitos definidos. Agregué la narración de las vivencias que surgieron en el aula al ir desarrollando las actividades y mis experiencias personales como

mediador pedagógico interétnico, haciendo énfasis en el desempeño actitudinal de mi práctica docente y de los escolares.

La metodología que utilicé para el desarrollo de esta tesis fue la investigación-acción, pues recurrí a la consulta de diversos referentes teóricos, la observación directa, la recolección de datos, el análisis y reflexión de la información, la definición de un plan de intervención didáctica y su aplicación en el grupo escolar durante un periodo de tiempo, así como la evaluación de los resultados.

Concluyo esta tesis con el capítulo llamado *Resultados*, donde presenté el análisis así como la reflexión de los principales logros de la propuesta de intervención didáctica, separando los datos entre mi práctica docente y el desempeño de los alumnos. Entre los principales resultados obtenidos está el desarrollo de una práctica pedagógica centrada en los alumnos, la integración de las diferencias étnicas así como las necesidades formativas de los estudiantes al proceso educativo, y el favorecimiento de una enseñanza situada e individualizada que disminuyó el rezago educativo.

Por último, integré los alcances y hallazgos de este trabajo de investigación-acción, respecto a los propósitos del mismo. Destacando la construcción de una labor docente inclusiva ante las diferencias étnicas, ser mediador de los conflictos escolares, la transformación del aula en un espacio cooperativo con el fin de enriquecer los aprendizajes, la vinculación afectiva con y entre los estudiantes para el desarrollo de habilidades sociales, así como la definición de un liderazgo compartido, esto me permitió mejorar la convivencia escolar.

CAPÍTULO UNO

DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO Y PEDAGÓGICO

En este capítulo, resumo y organizo los trabajos que recuperé en torno a la convivencia escolar, ello para apoyar el desarrollo de mi investigación-acción. Enseguida presento los elementos del contexto sociocultural y escolar así como los resultados del diagnóstico que me permitieron plantear la problemática de mi práctica docente, la cual se relaciona con la ausencia de una mediación pedagógica situada e inclusiva ante las diferencias interétnicas de los alumnos.

Además, defino los propósitos para transformar mi labor, así como las preguntas claves que guiaron la construcción de mi propuesta de mediación pedagógica. Por último, realizo una recuperación de las políticas educativas públicas desde el ámbito internacional, nacional, nivel educativo y la modalidad de Telesecundaria que se relacionan con el tema de convivencia escolar. Asimismo, presento la justificación sobre la relevancia de desarrollar un ambiente áulico para el aprendizaje.

1.1 Antecedentes

Los antecedentes son la indagación de un conjunto de investigaciones realizadas que permiten determinar la forma en cómo ha sido tratado un tema y los resultados que se obtuvieron, también saber los métodos empleados por los diferentes actores para el tema de la búsqueda, cómo se encuentra el avance del conocimiento en el momento de realizar la investigación o hasta dónde se ha llegado, qué tendencias se desarrollaron, cuáles son sus productos y qué problemas se resolvieron, esto para la mejora de una temática o problemática que se va a llevar a cabo. Permite asumir una postura crítica frente a lo que se ha hecho y lo que falta por hacer en torno a una temática concreta (Londoño, 2014).

De la línea temática de convivencia escolar analicé el trabajo de Norberto Ianni (2003), Coordinador del Equipo de Apoyo Institucional de la Dirección del Área Técnica de Educación Media y Técnica en la Secretaría de Educación (GBCA), cuyo trabajo se titula “La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja”, donde explica que la escuela, como institución educativa, es una formadora social en dos sentidos: está creada a partir de la sociedad y a la vez expresa a la misma. Establece que esta función se manifiesta por medio de las interrelaciones cotidianas o en las actividades habituales, no obstante, es tarea del profesor reflexionar sobre dichas relaciones, con el fin de reconocer los acuerdos, las diferencias, las formas de alcanzar el consenso y de aceptar el disenso, pues de esta manera se aprende a convivir mejor.

Retomo que el aprendizaje es posible cuando en una institución escolar se privilegian la comunicación, el respeto mutuo, el diálogo, la participación y el trabajo cooperativo, porque se genera el clima de convivencia adecuado. Dichos elementos los empleo para el desarrollo de mi intervención didáctica, con el fin de mejorar las relaciones entre el alumnado. Su investigación concluye que cada estudiante puede apropiarse de estos contenidos para la vida si ellos los prueban, ensayan, ejercitan y practican, es decir, vivirlos en el quehacer cotidiano de la vida escolar (Ianni, 2003).

Rosario Del Rey (2009), investigadora de la Universidad de Zaragoza, España, indica en su trabajo llamado “Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar” que ésta surge como una necesidad de la vida en común, porque acontece en todos los escenarios de la educación, así como en el entramado de los sistemas de relación (profesorado-alumnado, entre los propios escolares, y familia-escuela), pero es necesario que estas interrelaciones discurran con pautas de respeto de los unos sobre los otros.

Los resultados de sus estudios arrojan que se pone en riesgo la convivencia cuando se rompe el equilibrio entre el respeto, la comprensión mutua, la disciplina, la democracia y la atención a la resolución pacífica de los conflictos. Del mismo

modo, hace evidente que problemas escolares como la intimidación, la exclusión social, el acoso y en general los malos tratos entre escolares, deterioran seriamente la convivencia.

Esta información me permitió entender que es necesario incluir e involucrar a todos los actores escolares en el proceso de convivencia a fin de alcanzar un compromiso común que garantice la construcción de relaciones pacíficas, así como crear una conciencia social con el propósito de mejorar la convivencia, el clima de enseñanza y aprendizaje en el aula.

María José Caballero (2010), investigadora del Instituto de Paz y Conflictos de la Universidad de Granada, en su trabajo “Convivencia escolar: un estudio sobre buenas prácticas”, donde retoma que la convivencia constituye uno de los aspectos más importantes en las relaciones humanas, pero como manifestación natural de estas interacciones pueden surgir desavenencias, desacuerdos, comunicación inadecuada, etcétera, que pueden dar lugar a conflictos interpersonales. Por tanto, convivencia y conflicto se presentan en un mismo escenario.

Por medio de sus indagaciones infiero que los conflictos son el motor y la expresión de las relaciones humanas dado que son signo de diversidad; cada persona tiene sus propias opiniones, vivencias y emociones, que no siempre corresponden con las de los demás. Desde esta perspectiva, recupero para esta investigación que el conflicto es una ocasión de aprendizaje en la construcción de relaciones armónicas así como un vehículo de cambio, por tanto, debe entenderse no sólo como algo normal sino como una herramienta positiva en toda comunidad escolar.

Valentín Martínez (2011), catedrático del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad Complutense de Madrid en su trabajo “Convivencia escolar problemas y soluciones”, identifica que en el ámbito escolar es preferible fortalecer las conductas adecuadas que castigar las inapropiadas, pues resulta conveniente que el educando tenga un modelo de aprendizaje significativo ya que se debe favorecer la reflexión y la comunicación como vías para

conocer el motivo y el alcance de la falta, al tiempo que se oriente al alumno sobre cuál ha de ser la acción correcta.

Asimismo, considera que la convivencia es necesaria para inducir un ambiente positivo para el aprendizaje, y que debe ejercerse como un conjunto de estrategias que se establecen en el aula para el adecuado funcionamiento del grupo, donde se pretende que los alumnos, a través de las normas dirigidas por el profesor, alcancen los objetivos de formación previstos. De este trabajo rescato que la mediación e intervención pedagógica son un método viable para la resolución de conflictos pues es una negociación cooperativa con el objetivo de llegar a una reconciliación o acuerdo satisfactorio entre todas las partes implicadas.

Por otro lado, Edinson Guzmán (2012), Javier Muñoz (2012) y Alexander Preciado (2012), para obtener el grado de Maestro en Educación desde la Diversidad en la Universidad de Manizales, Colombia; desarrollaron la tesis “La convivencia escolar: una mirada desde la diversidad cultural”, de la cual tomé como propuesta que la integración grupal requiere ser entendida como un proceso en que se conoce al otro más allá de lo institucional.

Sin embargo, este enfoque se ve truncado como consecuencia del trabajo docente homogeneizante; donde el profesor se sitúa en una posición bastante conservadora al seguir los postulados de la llamada enseñanza académica, en vez de adoptar un enfoque ético y transformador. En esta práctica se desarrollan formas de exclusión y problemáticas en la convivencia que alejan a los estudiantes del reconocimiento de la diversidad cultural.

Por lo tanto, la escuela debe convertirse en un centro de participación democrática, como un mecanismo necesario para el mejoramiento de la calidad del clima educativo y social, a fin de que los estudiantes aprendan a convivir en forma pacífica. Al mismo tiempo concluyo que la adquisición de valores, actitudes y habilidades sociales son necesarios para generar un clima positivo, del cual emerjan el compromiso, la motivación, así como el trabajo cooperativo, pues son factores que contribuyen a renovar la convivencia escolar.

Rossana Guzmán (2013) en su “Proyecto de intervención sobre convivencia escolar” para obtener el título de Maestra en Educación Básica en la Universidad Academia de Humanismo, Colombia; define que la comunicación respetuosa entre los miembros, la escucha activa y la capacidad para valorarse mutuamente son componentes del contexto escolar que inciden para favorecer un ambiente de convivencia sana dado que los actores se vuelven sensibles a la diversidad, diferencias o problemas del resto pues existe el interés por aprender y cooperar, favoreciendo así la confianza y el compañerismo.

No obstante, establece que potenciar en los estudiantes actitudes o conductas orientadas hacia el bien común, engloba el compromiso de todo el sistema educativo en la búsqueda de crear instrumentos, dar espacios así como generar actividades para que ellos puedan aprender a ser y vivir con los demás. Esta aportación teórica la consideré para el diseño de mi propuesta de intervención con el propósito de promover el respeto mutuo, la escucha activa y la comprensión del otro, permitiendo la valoración de todos así como la integración grupal.

En lo nacional, de Alicia Barrabas (2004) de su trabajo de investigación titulado “La construcción de etnoterritorios en las culturas indígenas de Oaxaca”, recupero que los etnoterritorios son construcciones simbólicas a partir de la cosmovisión, la mitología, conocimientos locales y las prácticas rituales de un grupo étnico. Dentro de estos espacios, se dan un conjunto de concepciones, valores y estipulaciones que regulan las relaciones de reciprocidad equilibrada entre personas, familias y vecinos en todos los campos de la vida social.

De lo anterior, entiendo que el etnoterritorio es el lugar de un grupo social que considera como su espacio propio e incluso visto como sagrado, por lo que la introducción de sujetos ajenos a este espacio crea conflictos interétnicos por las diferencias de origen, identidad e historia. Por ello, para mi intervención didáctica retomo la opción de trabajar por medio de proyectos de participación social con el fin de que los alumnos aprendan a relacionarse e interactuar con los compañeros de otros contextos de manera pacífica e incluir las diferencias étnicas para mejorar la convivencia así como los aprendizajes.

Por último, David Gutiérrez (2015) en su artículo de investigación llamado “Estrategias para generar la convivencia escolar”, de la Universidad Autónoma Indígena de México, define que la comunidad escolar debe proporcionar las herramientas necesarias que permitan promover en los alumnos de Educación Secundaria la convivencia, la capacidad de comunicación y la resolución no violenta de los conflictos. Para lograrlo, establece la necesidad de incorporar al proceso educativo la formación de una cultura de la paz, por medio de acciones o estrategias sistemáticas y continuas como lo son: el trabajo de dilemas morales, la discusiones grupales, la clarificación de valores así como el juego de roles, esto a través de la mediación e intervención pedagógica, a fin de garantizar la formación ciudadana de los escolares.

Del mismo modo, define que la convivencia escolar debe avanzar hacia la disminución progresiva de la violencia con el fin de mejorar los ambientes de aprendizaje, así como fortalecer las relaciones entre los distintos integrantes de la comunidad escolar. Para ello se debe lograr que las tensiones puedan enfrentarse de manera positiva partiendo de la enseñanza a través del conflicto, cuya incidencia se dé tanto en el ámbito escolar como social. Ante esto menciona: “la base de la educación se encuentra en la cotidianidad, donde los alumnos puedan aprender a pensar con sinceridad, enjuiciar las normas de la sociedad en que viven y asumir responsabilidades hacia sus compañeros, sus familias así como sus comunidades” (Gutiérrez, 2015:62).

Para realizar mi propuesta de intervención didáctica fundamentada en una educación para la paz y la convivencia, es necesario:

- Tener una visión o comprensión del contexto de los alumnos con el fin de fortalecer sus habilidades sociales.
- Abordar los temas relacionados de manera transversal en el curriculum.
- Integrar en el proceso educativo lo afectivo con lo experimental, para la interiorización de valores.
- Crear un grupo solidario y de confianza por medio del trabajo cooperativo.
- Establecer pautas para la resolución no violenta de conflictos.

- Facilitar y mejorar la comunicación entre los actores escolares.
- Trabajar sobre los problemas concretos que surgen entre los alumnos.
- Crear en el aula un clima de seguridad, confianza y apoyo mutuo para mejorar los resultados académicos.

De estas investigaciones recupero que mi práctica docente debe cumplir con la función socializadora de la escuela, esto es, enseñar a los escolares a ser y convivir con los demás a través de relaciones e interacciones armónicas para que aprendan, pero, es necesario que promueva experiencias significativas de vinculación e integración entre pares para que valoren que la diversidad es una riqueza que contribuye al aprendizaje de todos. También percibo que el conflicto se presenta como una ocasión de aprendizaje en la construcción de las relaciones, así como un elemento de cambio, porque permite descubrir que los problemas son una oportunidad educativa para saber construir otro tipo de relaciones y preparar a los alumnos para la vida ciudadana.

Del mismo modo, reflexiono que la mediación pedagógica es un método viable para la resolución de conflictos y fomentar la convivencia sana, pues involucra un trabajo cooperativo para llegar a una reconciliación o acuerdo satisfactorio dado que todas las partes implicadas se benefician y en el transcurso se requiere del conocimiento del otro y la valoración de las diferencias, esto se traduce, en el respeto mutuo durante el proceso así como en el compromiso de los acuerdos adoptados.

1.2 Contexto

En este apartado describo las características, elementos y situaciones del entorno social, escolar, del aula así como del grupo, que se relacionaban con la convivencia escolar e impactaban en mi función pedagógica, los cuales consideré para definir la problemática de mi práctica docente.

1.2.1 Contexto sociocultural

El centro escolar se ubica en la localidad de Chilapa, municipio de La Perla, Veracruz. Colinda al norte con las comunidades de La Lagunilla y El Cebadal, al este con Chilapilla, al oeste con La cuchilla y al sur con La Ciénega. Estos lugares están conectados por una sola vía de comunicación conocida como carretera “La Perla-Potrero Nuevo” (Ver Anexo 1, página: 240). En esta comunidad hay 1,282 habitantes (634 hombres y 648 mujeres), lo que la convierte en la segunda localidad con mayor población del municipio. El 3% de la población proviene fuera del Estado, mientras que el 24.80% son analfabetas (20.3% hombres y 29.48% mujeres), el grado de escolaridad es del 2.85% (2.95% hombres y 2.76% mujeres). Sólo el 1.09 de la población es indígena y el 0.3% de ellos habla una lengua indígena (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2016).

Las principales actividades económicas de la localidad son la agricultura y la hortaliza (70%) así como al comercio interno, principalmente tiendas de abarrotes (20%), por último la ganadería menor (10%). Cabe resaltar que en estas labores participan toda la familia, incluyendo los alumnos de la Telesecundaria, quienes se ausentan entre uno a dos días a la semana para apoyar en el trabajo o hasta un bimestre para el corte de café. Conjuntamente el 22% de la población mayor de los 12 años está ocupada laboralmente (36.28% hombres y 9.41 mujeres), la mayoría de adolescentes en edad para cursar la educación secundaria no ingresan o desertan para laborar en otros Estados de la República principalmente a la Ciudad de México y Puebla (INEGI, 2016).

En Chilapa existen 274 viviendas, de ellas el 50% son construcciones de cemento y ladrillo, el 95% cuentan con electricidad, el 93% tienen agua entubada, el 93% tiene excusado o sanitario, el 48,56% televisión, el 7% automóvil, el 0% una computadora personal, el 5,76% teléfono fijo, el 4,53% teléfono celular, y el 0% Internet. La población masculina de la comunidad se entretiene en sus tiempos libres en jugar en el campo futbol, mientras que las mujeres en bordar y ver telenovelas, pues no tiene acceso a otras formas de diversión o entretenimiento (INEGI, 2016).

Hay un Preescolar, una Primaria, una Telesecundaria y un Telebachillerato, estas dos últimas escuelas reciben alumnos de otras comunidades (principalmente Chilapilla, La Cuchilla y La Lagunilla). También hay un Centro Comunitario de Aprendizaje (CCA) y un Comedor Comunitario (CC) que atiende a toda la población estudiantil de las diferentes escuelas (INEGI, 2016).

El clima predominante en la región es frío con lluvias en verano, con una temperatura media anual de 14°C. Por ello, es común que los alumnos falten por varios días en época invernal porque se enferman constante y en verano por las intensas lluvias que deterioran los caminos dificultando el traslado de sus hogares a la escuela. Lo anterior, deriva en ausentismo que afecta el proceso de enseñanza y aprendizaje, ocasionando a su vez el rezago educativo de dichos alumnos.

La localidad de Chilapa es un contexto con alta marginación (INEGI, 2016), ello afecta el bienestar social de la población ocasionando que existan escasas relaciones de convivencia e integración colectiva, dado que la mayoría de los habitantes velan únicamente por intereses particulares o familiares, debido a cuestiones de linaje sin importarles las necesidades e interés de los otras personas, esto quiere decir que la mayoría de los grupos familiares muestran características etnocentristas, considerándose superiores a otros, y que su forma de pensar o actuar es la apropiada, esto genera discriminación hacia los demás.

Esto crea un conflicto de convivencia social ante la ausencia de relaciones interpersonales afectivas y respetuosas que propicien la identidad colectiva de formar parte de la comunidad. Aunado a esto, existe el individualismo así como el debilitamiento del sentido de pertenencia a la comunidad pues los integrantes de esta población no se visualizan como un grupo unido con características e intereses comunes. Este desequilibrio estructural actúa como un medio de cultivo que propicia la rebeldía y las conductas antisociales en los adolescentes.

Del mismo modo, se encuentra el empobrecimiento de la comunicación entre los integrantes de la localidad, en donde se carece del diálogo como un recurso para relacionarse y exponer comentarios e ideas que permitan comprender a otros

y así conversar sobre asuntos colectivos o problemas de la comunidad con la intención de llegar a un acuerdo o encontrar una solución, por ejemplo no se organizan para solucionar el problema de escasez de agua que afecta cotidianamente a las comunidades.

Igualmente, en la vida cotidiana impera el llamado *machismo* como forma de ser y expresarse ante la comunidad, entendido como una ideología que engloba un conjunto de actitudes, conductas, prácticas sociales así como creencias culturales destinadas a promover discriminación contra el género femenino (Real Academia Española, 2018).

En esta comunidad sólo los varones toman las decisiones importantes en las actividades relacionadas con la participación social, desplazando así las opiniones e ideas de la mujer para contribuir al desarrollo colectivo, por ejemplo considerar las sugerencias de las mujeres para realizar faenas de limpieza de la comunidad. Aunado a esto, los jóvenes asumen esta forma de pensar considerándose superiores ante sus compañeras, lo cual impide la integración social y la equidad de género como elementos que garanticen la cohesión colectiva de este grupo social.

Además, se manifiesta la existencia de una violencia importada proveniente de las personas que migran a las grandes urbes, donde adquieren hábitos de agresión que trasladan a la vida cotidiana de la comunidad con su regreso y reinserción social, lo que ocasiona una fuerza negativa en contra de las familias y ante las relaciones sociales. Los adolescentes, en su mayoría sólo varones, copian e imitan las formas de vestir (principalmente ropa ajustada y gorras) peinarse, actuar, expresarse (con palabras ofensivas) de estos jóvenes, así mismo la rebeldía, el fumar y embriagarse en la vía pública, y la desobediencia hacia los adultos.

Sumado a lo anterior, está la nula restricción para consumir bebidas alcohólicas, lo cual promueve acciones que provocan daño entre las personas, este problema social afecta la integridad de las familias siendo los hijos los principales afectados debido a la violencia, discriminación social y ausentismo paterno, lo que impacta de forma negativa en el desarrollo tanto personal como ciudadano de los

jóvenes. El consumo de bebidas embriagantes entre los adolescentes refuerza las relaciones de rivalidad entre pares, pues son comunes las disputas cuando se encuentran en estado de ebriedad.

En lo que se refiere a la familia, cabe destacar varios activadores de la violencia como lo son la desintegración del núcleo debido a la dispersión de sus miembros, pues éstos migran a otras entidades o a los Estados Unidos en busca de trabajo. De igual manera, la separación de los padres provoca la desatención de los hijos, especialmente los mayores, debilitando la comprensión de éstos que son en su mayoría adolescentes.

Bajo estas circunstancias, los jóvenes, principalmente estudiantes de Telesecundaria, suelen ser atendidos por la madre, abuelos u otro familiar secundario, quienes emplean métodos formativos basados en la permisividad, en la indiferencia o en la punición, por ello no son una figura de autoridad pues piensan que los adolescentes son personas maduras y, por lo tanto, no requieren de supervisión familiar. Aunado a lo anterior, los mismos alumnos se consideran superiores a sus tutores por tener una mayor formación educativa, provocando que éstos les delegan sus obligaciones y funciones por dichas ideas erróneas.

La violencia también está presente en el hogar, y ahí los adolescentes aprenden a resolver los problemas con base en lo que ven o viven cotidianamente, donde el ejemplo familiar presidido por la ley del más fuerte impacta de manera negativa en ellos. Por último, se encuentra la falta de afecto y comprensión por parte de los padres hacia los hijos, así como de apoyo ante el proceso de su desarrollo humano lo que les da un estado de inseguridad perjudicial para su crecimiento integral.

Asimismo, asisten a la Telesecundaria alumnos provenientes de la localidad de Chilapilla (Ver Anexo 2, página: 241), que es contexto con alta marginación. En esta comunidad hay 416 habitantes, de los cuales 218 son hombres y 198 mujeres. El 18,27% de la población es analfabeta (el 11,47% de los hombres y el 25,76% de las mujeres). El grado de escolaridad es del 3.64 % (4.26 % en hombres y 3 % en

mujeres). Sólo cuenta con un preescolar y una primaria tridocente, por lo que el 80% de sus egresados asisten a Chilapa para continuar su formación académica. De esta manera, el 31,01% de la población mayor de 12 años está ocupada laboralmente (INEGI, 2016).

En Chilapilla hay 71 viviendas, de ellas, el 93,75% cuentan con electricidad, el 90,62% tienen agua entubada, el 79,69% tiene excusado o sanitario, el 35,94% radio, el 57,81% televisión, el 15,62% refrigerador, el 9,38% automóvil, el 0% una computadora personal, el 10,94% teléfono fijo, el 6,25% teléfono celular, y el 0% Internet. No tienen acceso a algún servicio médico por lo que tienen que trasladarse a la clínica de Chilapa (INEGI, 2016). Cabe destacar que esta localidad tiene características socioculturales similares a la localidad de Chilapa.

Del mismo modo, acuden estudiantes de la comunidad de La Cuchilla (Ver Anexo 3, página: 242), la cual también es un contexto con alta marginación. Hay 188 habitantes (98 hombres y 90 mujeres). El 12,77% de la población es analfabeta (el 9,18% de los hombres y el 16,67% de las mujeres). El grado de escolaridad es del 3.99 (4.51% en hombres y 3.60 % en mujeres). Existe un preescolar y una primaria, ambos bidocentes. El 90% de los egresados asisten a la Telesecundaria de Chilapa. El 22,87% de la población mayor de 12 años está ocupada laboralmente (el 35,71% de los hombres y el 8,89% de las mujeres) (INEGI, 2016).

En la comunidad de La Cuchilla hay 42 viviendas, de las cuales el 100% cuentan con electricidad, el 97,30% tienen agua entubada, el 91,89% tiene excusado o sanitario, el 51,35% radio, el 70,27% televisión, el 8,11% refrigerador, el 2,70% lavadora, el 5,41% automóvil, el 0% una computadora personal, el 16,22% teléfono fijo, el 10,81% teléfono celular, y el 0% Internet. Esta localidad se encuentra aislada y sin acceso a transporte, por ello deben caminar hasta 30 minutos para llegar a Chilapa y entonces ya se trasladan a realizar sus diligencias (INEGI, 2016).

No obstante, esta colectividad difiere a las anteriores porque la población es solidaria y cooperativa para atender asuntos o problemas sociales que afecten el desarrollo tanto personal como colectivo. En el núcleo familiar la tendencia

comúnmente es inculcar valores de respeto hacia los demás y transmiten la importancia de la educación escolar.

Entre la población de las tres comunidades está arraigada la religión católica (única religión) como elemento relevante que impacta el estilo de vida de la mayoría de los habitantes pues guía sus costumbres y tradiciones así como la forma de pensar y actuar, este credo tiene un impacto en la cotidianidad de las personas pues las actividades relacionadas con la iglesia como misas, veladas, rosarios así como peregrinaciones se anteponen ante otras tareas cotidianas o responsabilidades, ya que los alumnos llegan a ausentarse hasta semanas completas por participar en estos rituales religiosos. Igualmente, tanto en la comunidad como en la escuela se comunican haciendo uso de expresiones de tipo religioso.

Cabe resaltar que en dicho ámbito podría considerarse como el único espacio de convivencia armónico entre los habitantes de las localidades, dado que participan de manera colaborativa e integrados en el desarrollo de diferentes actividades como fiestas patronales, peregrinaciones y rosarios. Por ejemplo, en la fiesta patronal de Chilapa en honor a San Isidro Labrador, celebrada el 15 de mayo, se conforma un comité de organización entre los habitantes, esta representación se encarga de establecer y dirigir todas las actividades tanto religiosas como sociales durante tres días, como son: las misas, la feria, el jaripeo y el baile, pero, apoyándose entre todos, el resto de las personas coopera económicamente, en especie o con trabajo para el desarrollo de todas las actividades planeadas.

Entiendo que estos elementos generan una violencia estructural que impide a la población y especialmente a los adolescentes tener acceso a ciertas satisfacciones personales como son las necesidades sociales (desarrollo afectivo, asociación, aceptación, afecto, pareja, amigos), la necesidad de reconocimiento (autoestima, respeto), y la necesidad de autorrealización. Esto se debe a que las familias ofrecen una insuficiente satisfacción a las necesidades fisiológicas y de seguridad, pero ésta violencia estructural a su vez les niega el bienestar de las necesidades colectivas.

Estos factores han hecho que los alumnos utilicen la violencia para intentar alcanzar sus metas u objetivos personales, y por su etapa del desarrollo humano (adolescencia) suelen no aceptar la responsabilidad de sus acciones, a lo que se une la impulsividad y la falta de empatía hacia sus pares. Igualmente manifiestan una tendencia a engañar y querer manipular a los demás, así como una baja autoestima y el desarrollo de relaciones interpersonales superficiales, es decir, carentes de reciprocidad, tolerancia, cooperación y solidaridad así como de respeto hacia sus compañeros.

1.2.2 Contexto Escolar

La escuela donde se llevó a cabo la investigación es la Telesecundaria Federal “Salvador Díaz Mirón”, clave 3ODTV1257W, turno matutino. La institución está conformada por cuatro aulas, una explanada, baños para alumnos y docentes, una cancha así como áreas verdes, pero, no cuenta con barda perimetral. Para el ciclo escolar 2017-2018 la matrícula escolar fue de 138 alumnos: 60 en primer grado (43%), 37 en segundo grado (27%) y 41 en tercer grado (30%). Cada aula cuenta con pupitres para los estudiantes, un escritorio para el profesor, un pintarrón blanco y un televisor, sin embargo, no hay señal Edusat para transmitir las clases televisadas como apoyo para el desarrollo de las sesiones. En cuanto al personal docente, hay una directora comisionada con grupo y tres docentes frente a grupo.

Desarrollé mi práctica docente en el segundo grado, donde también tenía la comisión de ser el profesor bibliotecario, por lo que el aula estaba compartida con la Biblioteca Escolar y los libreros estaban distribuidos alrededor de salón. Esto reducía el espacio para los alumnos, por ello se encontraban aglutinados en el centro, afectando la movilidad de los mismos o realizar actividades en equipos. El grupo escolar estaba distribuido en filas conformadas entre cinco a siete estudiantes mirando de frente al pintarrón y el escritorio del docente del lado derecho.

Entre los elementos de esta comunidad educativa, que influyeron en la definición de mi problemática, destacan las múltiples exigencias de adaptación a la

modalidad de trabajo y al reglamento escolar. De la misma manera, se les daban mayores privilegios a los alumnos del tercer grado, respecto a la asignación de espacios o de materiales. Además, la preocupación exclusiva por los resultados académicos de los estudiantes ocasionaba el detrimento de las relaciones personales así como de los procesos educativos, dado que se les exige más el aprendizaje de contenidos conceptuales y se dejaban de lado los actitudinales.

También existía un elevado número de alumnos lo cual generaba una visión homogénea sobre ellos e impide o dificulta la atención personalizada, dado que era complicado atender e integrar la diversidad de características culturales e intereses personales para comprenderlos mejor y para el desarrollo de los temas, esto ocasionaba poco intereses por participar en las clases, apatía por aprender, desobediencia ante el docente, falta de respeto a los compañeros y ausentismo escolar.

Aunado a lo anterior, estaba el trabajo aislado y fragmentado de los docentes, esto a su vez ocasionaba que entre los profesores se tuviera una visión homogeneizante, esto es, sin considerar las diferencias sociales e individuales que definen a cada alumno por la falta de reconocimiento de la diversidad cultural de los mismos, tampoco se tenía una conciencia de la importancia de dicha diversidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, generando la pérdida del sentimiento de socialización, cooperación y solidaridad entre el alumnado.

Lo anterior era favorecido por la falta de métodos, estrategias, así como recursos escolares que propiciaran una convivencia positiva en la escuela, a lo que se unía la ausencia de espacios para que todos los profesores compartiéramos, reflexionáramos y propusiéramos soluciones a los problemas relacionados con la convivencia escolar. Dicha situación provocó que no existiera el diálogo entre docentes ni docente-alumnos, como medio asertivo de resolución de conflictos, lo que era evidente por las constantes conductas agresivas en los escolares.

Por lo tanto, las condiciones del contexto familiar y comunitario aunado al autoritarismo de la institución, mismo que originaban tensión y rebeldía así como la

pérdida de confianza en el profesor, son las principales raíces de la violencia y de la conflictividad escolar que impiden alcanzar una convivencia armónica.

1.2.3 Contexto de mi práctica docente en el aula

Atendí el grupo de segundo grado en el ciclo escolar 2017-2018, conformado por 37 estudiantes, 17 hombres (45%) y 20 mujeres (55%), con edades entre 13 a 18, pues habían siete alumnos con extra edad, mismos que presentaban actitudes atípicas ante la integración grupal como escasas interrelaciones con sus pares y falta de apoyo o participación en las actividades grupales. Asimismo, el alumnado provenía de tres localidades distintas (Chilapa: 65%, Chilapilla: 25% y La Cuchilla: 10%) con características de grupo, territorio, históricas y socioculturales particulares que las definen.

Esta situación ocasionaba un *conflicto interétnico*, el cual, es un escenario que implica un problema de intereses, valores y pensamientos contrapuestos que entran en confrontación y que afecta a personas de etnias distintas o se produce entre ellas (Navarrete, 2004)¹. Dentro del grupo escolar, identifiqué dicha forma de conflicto dado que se presentaban diversos enfrentamientos entre grupos de adolescentes provenientes de las distintas comunidades por diferencias de origen, geografía, sociales y principalmente de identidad.

En consecuencia, la mayoría de los estudiantes de Chilapa consideraban a los demás como intrusos en su espacio territorial, pues ellos casi siempre estaban en oposición o desacuerdo con sus compañeros de las otras comunidades en relación a sus actitudes, acciones, opiniones e ideas. Al mismo tiempo, los estudiantes casi no se relacionaban con compañeros de otras comunidades, lo que implicaba no convivir, comunicarse o trabajar las actividades escolares con otro que no fuera de su misma localidad. En algunas ocasiones los estudiantes de Chilapilla

¹ El concepto de conflicto interétnico y otros términos relacionados a esta situación son definidos en el apartado 2.2 Conflicto y convivencia del Capítulo dos: Fundamentación Teórica, Conceptual y Filosófica, página 67.

no compartían cosas con los demás, mientras que los cuatro estudiantes de La Cuchilla sólo formaban equipos entre ellos.

Este conflicto interétnico se presentaba en el aula a través de interrupciones constantes, esto es, conflictos de violencia o agresiones tanto físicas (golpes, patadas, pellizcos, hacer tropezar, empujar, tomar, romper, esconder cosas, hacer gestos inadecuados con la cara o manos) como verbales (burlas e insultos) que interrumpían el proceso de enseñanza aprendizaje. Principalmente los varones de Chilapa arremetían contra los compañeros de la localidad de Chilapilla. Mientras que los alumnos provenientes de comunidad de La Cuchilla casi no conversaban con los demás y las mujeres de Chilapilla se aislaban del resto del grupo.

Dichas situaciones también generaron entre el alumnado intolerancia, violencia y el desarrollo de prejuicios hacia otros grupos sociales, porque eran frecuentes los conflictos, agresiones, las visiones rígidas y distorsionadas (estereotipos) que obstaculizaban la interacción entre pares, así como la construcción de relaciones respetuosas. Además, se presentaban dificultades en la comunicación al interior del grupo pues no comprendían los valores, actitudes y costumbres que manifestaban los estudiantes provenientes de otras localidades, por lo mismo, solían verlos como una amenaza a la propia identidad cultural.

Del mismo modo, desde mi figura docente existía una comunicación e interacción limitada con ellos, porque predomina una relación de autoridad, esto a su vez ocasionaba una pérdida de confianza en el profesor y una insuficiente sensibilidad hacia las necesidades de los adolescentes. Por lo tanto se presentaba una asimetría en la atención, inclusión y en las oportunidades para el aprendizaje entre los alumnos.

Igualmente, a través de mi diario de campo, definido por Moreno (2003) como un instrumento donde se registra observaciones de situaciones que se presentan en el aula y se describen de forma analítica para apoyar la reflexión docente sobre hechos relevantes durante el proceso de enseñanza aprendizaje, identifiqué que mi proceso de enseñanza no estaba situando ante las características culturales de los

estudiantes porque sus contextos son heterogéneos pues en la mayoría de las clases no estaban interesados por aprender, casi no participaban de forma activa ni se involucraban en el desarrollo de las sesiones.

Esto era ocasionado porque mi proceso de enseñanza no iniciaba o no reconocía los conocimientos previos del estudiante ni recuperaba elementos del contexto para abordar los temas, tampoco consideraba los rasgos culturales, las necesidades educativas ni los intereses particulares para el desarrollo de saberes significativos, esto ocasionada la desmotivación del alumno por aprender.

También llevé una bitácora de incidencias para anotar las faltas ante el reglamento escolar, agresiones, conductas antisociales y actos violentos cometidos por los alumnos, donde describía lo ocurrido, él o los involucrados así como la fecha del suceso. Al analizar la información descrita identifiqué que 14 alumnos (80%) cometían de dos a tres veces por semana algún acto violento en contra de algún compañero o infringía alguna norma de convivencia. No obstante, de esos estudiantes, destacaban cinco (30%) porque realizaba más de dos incidencias diariamente. Ante esto reflexiono que los varones eran los más propensos a cometer actos que afectaban a los demás, debido a las cuestiones culturales de machismo y violencia intrafamiliar.

Se presentó también entre el alumnado la situación de acoso escolar (esencialmente de varones a mujeres), que es un tipo de violencia que se manifiesta por agresiones psicológicas, físicas o sociales repetidas que sufre un estudiante en el entorno escolar por sus compañeros; en el aula se presentaban como acciones de intimidación entre los alumnos pues se molestaban y agredían constantemente (SEP, 2017).

Específicamente se manifestaba como acoso verbal, que consiste en expresar de manera directa e indirecta palabras desagradables o agresivas con la intención de humillar, amenazar e intimidar al otro, incluyendo burlas, insultos y comentarios sexuales inapropiados. Se identificó además acoso de tipo sexual, esto es, acciones continuas para tocar corporalmente los órganos sexuales del otro

(SEP, 2017). Dicha situación se manifestaba principalmente en 9 hombres (40%) hacia 10 de sus compañeras (50%), esto al utilizar expresiones inapropiadas e incluso denigrantes hacía ellas, palpar sus senos o genitales, abrazarlas o darles besos sin su consentimiento.

De los nueve alumnos acosadores tres ejercían un abuso de poder, que se refiere a comportamientos reiterados de agresión física, amenazas e intimidación hacia las alumnas con el propósito de ocultar la violencia. Del mismo modo, practicaban la repetición y sistematicidad de actitudes negativas al violar las pautas de conductas así como valores sociales establecidos dentro de la escuela (SEP, 2017).

Al mismo tiempo, estos estudiantes no obedecían las normas escolares ni seguían las indicaciones del docente. Constantemente incurrían en incidencias en la escuela por agresiones hacia sus compañeros, principalmente golpearlos así como amenazarlos. Cuando dialogaba con ellos para atender estas situaciones, ellos se quedaban callados sin comunicar el motivo de lo sucedido, y se molestaban por las sanciones recibidas de acuerdo a la normatividad escolar.

Lo anterior ocasionó que tres alumnas presentaran depresión, temor, baja autoestima, aislamiento, sentimientos de rechazo, así como ausentismo escolar, esto fue diagnosticado por la psicóloga del Instituto Veracruzano de las Mujeres (IVM), a través del *Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la Perspectiva de Género 2017*, quien acudió a la escuela a dar pláticas y talleres sobre el acoso escolar, asimismo, atendió en sesiones personales a las alumnas en las instalaciones del DIF municipal. Dicha información fue proporcionada por medio de una plática en el aula, quien además me proporcionó datos sobre las causas, consecuencias así como actividades para atender estas situaciones. No obstante, por respeto a la privacidad de las alumnas no tuve acceso a los expedientes.

Estas conductas de riesgo alteraban la convivencia escolar provocando la ruptura de la organización de las actividades grupales e individuales tanto fuera como en el salón, también ocasionó la enemistad entre hombres y mujeres pues

éstas ya no querían convivir e interactuar con sus compañeros ni integrarse con ellos en las actividades escolares.

Elo afectaba las relaciones interpersonales y el desarrollo integral de los adolescentes. Ante estos conflictos, mi intervención para atender y solucionarlos era escasa, pues no sabía cómo integrar las diferencias tanto culturales como particulares de los alumnos para transformar las relaciones sociales entre el grupo escolar.

1.3 Planteamiento del problema

En el presente apartado describo los resultados y el análisis de los mismos, obtenidos por medio de los instrumentos aplicados para definir el diagnóstico de mi labor pedagógica. Esto me condujo a definir y comprender la problemática de mi práctica docente, asimismo, a plantear las interrogantes que guiaron el desarrollo de mi investigación educativa.

1.3.1 Diagnóstico

La importancia de la convivencia escolar radica en saber vivir e interactuar con otros en un ambiente áulico sano, donde exista respeto entre los miembros, se acepten las diferencias individuales o étnicas, generando un clima de cooperación que permita aprender y compartir diariamente. Esto con el fin de promover el desarrollo integral de los estudiantes y puedan formarse como ciudadanos activos en el mejora social. Por lo tanto, alcanzar una convivencia escolar pacífica es relevante para garantizar que todos los escolares construyan aprendizajes significativos que les permitan actuar en el desarrollo colectivo dentro de sus entornos sociales.

Ante esto, la aplicación de instrumentos para la recolección de datos e información sobre mi labor en el aula tuvo como objetivo principal: *Identificar las causas y razones por las que mi práctica docente no permitía alcanzar la integración*

grupal con el fin de mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes y ante mí, así como el desarrollo del trabajo colaborativo para la construcción de aprendizajes entre pares.

Por ello, primero diseñé una entrevista semi-estructurada (Ver Apéndice A, página: 246) para los estudiantes conformada por nueve preguntas, ello con el propósito de identificar las perspectivas, opiniones e ideas en relación a cómo estaba favoreciendo la convivencia e interacción entre el grupo escolar y partir de ello reflexionar sobre mi práctica docente.

Al analizar los resultados de las entrevistas, identifiqué que el 55% (20) de los alumnos no tenían una idea definida sobre qué es la convivencia escolar y su importancia en el proceso educativo pues consideraban que ésta se vincula sólo con llevarse bien con sus amigos y no tener problemas con lo demás, pero no es relevante en el proceso de enseñanza y aprendizaje. También el 80% del grupo (30 estudiantes)² sólo se relacionaban con sus compañeros de la misma localidad porque a los jóvenes provenientes de otras comunidades los consideraban diferentes a ellos y por lo tanto no compartían características, gustos e intereses afines.

Tampoco existía una dinámica de trabajo positiva porque el 30% (10) del grupo se ponían a platicar o jugar durante las clases e incluso cuando estaba explicando, y dado que no los regañaba entonces otros empezaban a unírseles al ver que no había alguna sanción. Del mismo modo, no consolidaba que los estudiantes se sintieran en compañerismo, porque casi no propiciaba actividades en donde interactuaran entre ellos con el fin de conocerse mejor. De igual manera, me hacía falta relacionarme más con ellos para identificar las características culturales, necesidades educativas y las cualidades de cada uno.

Además, descubrí que desde mi función docente no lograba el cumplimiento de las reglas escolares definidas para el aula ni el cambio de sus actitudes para moderar sus conductas ante los demás, esto porque no vigilaba el respeto de las

² El número dentro de los paréntesis representa la cantidad de alumnos.

normas ni llevaba a cabo la aplicación objetiva e imparcial de las pautas de convivencia, así como designar sanciones apropiadas y equitativas para todos, por lo tanto, se carecía de un cumplimiento homogéneo del reglamento escolar, ya que sólo el 19% (7) del grupo lo respetaban, ello según mi bitácora de incidencias.

Esto era ocasionado porque ejercía una figura autoritaria ya que establecía reglas escolares de forma impositiva sin disposición para la negociación o explicación sobre su necesidad, del mismo modo, el reglamento no era acorde a las características culturales del alumnado ni tomaba en cuenta sus opiniones e ideas particulares.

Mi función se centraba más en reprenderlos por sus actitudes o conductas que en escucharlos y comprenderlos para saber cómo y porque sucedió el problema, sólo me guiaba por lo que observaba o lo sucedido, en ocasiones las sanciones eran excesivas. Esto afectaba la generación de un ambiente áulico de confianza, pues no permitía que los alumnos se expresaran de forma libre y responsable o que se sintieran respetados ante sus diferencias e intereses.

Aunado a lo anterior, por medio de mi diario de campo identifiqué que sólo atendía de forma pertinente u oportuna cuatro de cada diez situaciones conflictivas que se presentaban entre pares. Por lo anterior, no estaba garantizando en los alumnos la interiorización y valoración de una disciplina por convicción, sólo por obligación, porque me faltaba promover la reflexión crítica y ética de sus acciones para transformar sus actuaciones ante los demás.

Por ello, requería lograr que los escolares aprendieran a respetarse y actuar ante los otros de forma autorregulada, creando en cada uno de ellos una conciencia reflexiva para que analicen, valoren y evalúen tanto sus acciones como las consecuencias frente al grupo. Además, necesitaba ser más atento a la dinámica del grupo, para prevenir y atender de forma oportuna los problemas de violencia e indisciplina escolar.

Precisaba también saber construir reglas de convivencia acordes a las características sociales e individuales del alumnado, tomando en cuenta sus

opiniones e ideas, esto porque el reglamento escolar que aplicaba en el aula era poco flexible y no atendía la diversidad cultural del grupo. Conjuntamente, debía promover la aplicación objetiva e imparcial de las normas de convivencia y designar sanciones equitativas o apropiadas.

En cuanto a la participación e integración colectiva, los estudiantes respondieron que a veces no le prestaba atención a todos, y sólo me enfocaba en los que más participaban (principalmente estudiantes de La Cuchilla) por lo que no escuchaba al resto del grupo, además se sentían limitados porque sólo promovía que participaran expresando sus opiniones e ideas del contenido de la sesión, sin vincularlo con sus gustos e intereses que también podían aportar al desarrollo del tema y por ello no se involucrarán en la construcción de los aprendizajes.

A la par comprendí que debía cambiar la forma de integrarlos a la clase para motivarlos e interesarlos, ello considerando sus conocimientos e ideas previas para que se involucraran en el desarrollo de las sesiones, y de esta forma evitar distracciones o situaciones conflictivas cuando el alumno no está participando en las actividades de enseñanza y de aprendizaje. Asimismo, con la información proporcionada por el grupo identifiqué que a través de mi práctica docente no lograba atender a los alumnos de forma equitativa en las actividades del aula, pues cuando tenían dudas sobre el tema o cómo realizar alguna actividad no apoyaba a todos por igual o de manera oportuna.

Ante esta situación, no estaba favoreciendo un ambiente de confianza que permitiera la adquisición del conocimiento colectivo e interacción grupal, en el que se sintieran seguros por expresar sus conocimientos, opiniones e ideas para aprender entre pares. Debido a esto reflexiono que el desconocimiento, así como la falta de unificación por sus diferencias sociales, contribuía a que no lograra integrar sus características e intereses para favorecer un aprendizaje situado así como una mejor relación al interior del grupo.

En lo que concierne al trabajo colaborativo los alumnos manifestaron que en ocasiones al integrarlos por equipos no trabajan, porque algunos no se llevan bien,

y debido a esto no realizaban las actividades entre todos y algunos sólo copiaban, esto no permitía el compromiso entre pares, pues se ponían a platicar, jugar o en algunas situaciones a discutir.

Además, si estaban trabajando con alguien que no les agradaba no opinaban porque no le tenían confianza, por lo tanto no todos aportaban ideas o un compañero realizaba todo sin pedir apoyo a los demás. Por ello, comprendí que requería supervisar las interacciones de los alumnos cuando los formaba en equipos, porque no trabajaban de forma colaborativa y de cinco integrantes del equipo sólo dos realizaban los ejercicios y el resto no se involucraba de manera activa.

Estas respuestas me condujeron a definir que se carecía en el aula de un trabajo colaborativo auténtico que favoreciera la construcción del aprendizaje en colectivo, porque a través de mi práctica no lograba que existiera entre los alumnos una interacción de confianza, comprensión y respeto entre ellos. Esto por brindar escasas oportunidades o espacios de reflexión para que se conocieran e integraran mejor y se sintieran parte de un colectivo de aprendizaje.

Conjuntamente implementé ante los alumnos una encuesta (Ver apéndice B, página: 247) enfocada en el ambiente áulico y en la integración grupal con el fin de conocer cómo ellos consideraban los principales aspectos o elementos que definen la convivencia escolar. Entre los resultados (Ver apéndice C, página: 249) obtuve que el 97% (36) de los alumnos consideraban que la convivencia entre compañeros era regular debido a que ellos se agredían constantemente a través de apodos, burlas, golpes e insultos.

El 81% (30) opinó que el cumplimiento de las normas de convivencia en el aula era regular porque la mayoría no las efectuaba por la falta de responsabilidad y respeto, de la misma forma, no eran capaces de reconocer las consecuencias de sus acciones y se enojaban por las sanciones que les aplicaba. Sólo el 43% (16) dijo que mi intervención docente para favorecer una convivencia armónica era buena, porque me faltaba incluir sus características culturales y personales para

atender la diversidad, ello con el fin de consolidar la cohesión del grupo, además necesitaba ser más observador de los conflictos y flexible al atenderlos.

Del mismo modo, el 79% (29) reflexionaron que no siempre respetaban a sus compañeros, ya que aunado a lo anterior, el 51% (19) de ellos se agredían constantemente de forma verbal o física a algún compañero con el fin de molestarlo, sin tener conciencia del daño que podían ocasionar. Solamente el 19% (7) empleaba el diálogo como medio para solucionar los conflictos entre pares, el resto hacía uso de la violencia para enfrentarlos pues se negaban a la comunicación entre los implicados y cooperar en la solución del problema. Del total de alumnos, el 48% (18) indicaron que en ocasiones se sentían parte del grupo, mientras que el 9% (3) de ellos no se sentían integrados ni valoraban sus participaciones, pues por las diferencias de lugar de origen eran discriminados.

En cuanto a la aplicación de valores como la tolerancia, la solidaridad, la pluralidad y la cooperación en las interrelaciones entre pares, el 35% (13) del alumnado hacían uso de ellos, esto con el fin de favorecer una convivencia positiva entre todos, el resto no se relacionaba de forma pacífica con los compañeros, esto sin importarles interactuar de forma colaborativa con los demás. En el trabajo grupal o por equipos, el 6% (2) nunca se involucraba en el desarrollo de las actividades, mientras que el 54% (20) de éstos a veces apoyaban a compañeros de otras comunidades, pues sólo les agradaba integrarse con los que eran sus amigos.

De la misma manera, el 68% (25) del grupo consideraba como regular la valoración y respeto de sus características culturales por parte del profesor y los compañeros porque no eran aceptadas sus diferencias por todos, de mi parte no reconocía la diversidad entre ellos como medio de enriquecimiento para la convivencia escolar así como para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por último, únicamente el 32% (12) creía que mi participación para el manejo o resolución de conflictos era buena, ya que frecuentemente surgían disputas entre pares, las cuales no siempre atendía de forma oportuna, lo que ocasionaba fragmentaciones en las interrelaciones del grupo escolar.

También efectué una entrevista a un docente de la escuela con base en las observaciones realizadas durante algunas sesiones de mi trabajo en el aula, en las que estuvo presente, esto con el objetivo de conocer y analizar las opiniones acerca de mi labor respecto a la convivencia así como las relaciones sociales que estaba desarrollando con el grupo escolar (Ver Apéndice D, página: 250).

De las expectativas y sugerencias obtenidas por medio del instrumento, encontré en lo relacionado a convivencia escolar que requería iniciar de las particularidades de los alumnos para conocer sus motivantes o desmotivantes de las acciones negativas que se presentaban en el aula y a partir de esto tomar decisiones sobre cómo actuar o relacionarme con ellos para tomar partido del problema de conducta.

Además, a través de las observaciones proporcionadas por el profesor, reflexioné que al no conocer las características de los alumnos, así como sus historias de vida, me impedía desarrollar un vínculo que me permitiera conocerlos mejor y así empatizar con ellos, considerándome como un igual en cuanto al cumplimiento de normas en el aula.

Igualmente, el docente opinó que cuando se presentaban conflictos lo primero que buscaba era controlarlos, entonces gran parte de mi intervención se centraba en eso, en “controlar”, más que en conocer y “pastorear”. También me indicó que debo cumplir en todo momento mis responsabilidades pues como líder era más un jefe que ordenaba y disponía, es decir, una mera figura de mando.

En el tema de vinculación social docente-discentes había ocasiones en las que por falta de conocimiento o sensibilidad hería susceptiblemente a alguno de ellos y esto generaba una situación de conflicto. Sin embargo, buscaba la interacción de los alumnos pero faltaba conocerlos mejor (respetando lo que quieren que conozcan) para a partir de eso trabajar con sus diferentes personalidades. En la relación e integración escolar identifiqué que pretendía que los estudiantes interactuaran pero desde un punto de vista ajeno a ellos, y no como parte del entorno pues somos junto con ellos una sola comunidad escolar.

En cuanto a la disciplina escolar, por medio de sus comentarios, definí que ésta era regular, pero una situación que genera un motivante en el cambio de conducta era el ejemplo, pues cuando se toman acuerdos de convivencia como profesor debía ser el primero en cumplirlas y ser constante en la aplicación de las reglas en todo momento. En el aprendizaje grupal observó que era más un aprendizaje poco colaborativo, donde cada quien hacía su parte y por lo tanto no había crecimiento colectivo conjunto, es decir, no todos crecían a la par. Ante ello reflexiono que requería verme como un líder democrático que generará respeto, confianza y afectividad con los alumnos para no ser una figura autoritaria.

Estas observaciones me llevaron a reflexionar que requería generar empatía no sólo entre ellos, sino también hacia mí, para favorecer una convivencia integral, esto a partir de conocer mejor sus características tanto personales como sociales, así comenzar con ello el trabajo cooperativo en donde todos, incluyéndome, aprendiéramos. Asimismo, debía ver los conflictos escolares no como un problema sino como un medio para comprender y transformar tanto las actitudes como las conductas de los alumnos. Igualmente ser constante en la aplicación de las normas de convivencia y asumir mejor mis responsabilidades como figura de ejemplo ante el alumnado.

También cabe destacar que mi práctica docente no era pertinente ante la diversidad social de los alumnos, pues como mencioné anteriormente los estudiantes de La Cuchilla provienen de un entorno más solidario, respetuoso y cooperativo donde los pobladores se coordinan en sus actividades económicas y de desarrollo colectivo (faenas); en el ámbito familiar los padres se preocupan e interesan por el bienestar de sus hijos, los apoyan en su desempeño escolar, su desarrollo integral y los atienden mejor ante sus necesidades personales.

Mientras que los escolares de Chilapa y Chilapilla suelen provenir de núcleos menos funcionales con respecto a su desarrollo individual por parte de sus tutores, pues conviven en ambientes violentos, segregados y hostiles. Además, estos adolescentes tienden a trabajar durante la tarde en actividades relacionadas con el campo y el hogar por lo que disponen de menos tiempo para realizar tareas

escolares, afectando su desempeño en el aula. Los padres de familia casi no se interesan por sus hijos en el ámbito educativo ni participan en las actividades de la escuela, por ello estos estudiantes presentan desmotivación por aprender, así como escaso desarrollo socioemocional. Estas discrepancias en los alumnos debido al ambiente colectivo y familiar donde se desenvolvían, definían en el aula cierta diversidad social.

Del mismo modo, mi labor educativa no estaba situada ante las diferencias interétnicas del grupo escolar, ya que no incluía en el proceso educativo, así como en la convivencia, las particularidades de los alumnos definidas por el lugar de procedencia e identidad étnica, tampoco valoraba que dichas diferencias étnicas podían ser enriquecedoras para las relaciones interpersonales y el aprendizaje. Mi proceso de enseñanza no atendía los diversos estilos y ritmos de aprendizaje que caracterizaban a los alumnos, consideraba que el grupo escolar era homogéneo y aprendían por igual, por lo que ellos tenían que adaptarse a mi práctica docente. Esta situación afectaba el logro de los saberes y aumentaba el rezago educativo en ciertos alumnos.

Concretamente, existían en el alumnado tres diferencias: social, étnica y de aprendizaje, mismas que no reconocía ni incluía en mi proceso educativo. Al mismo tiempo, mi práctica docente carecía de una comunicación, empatía e interacción con los estudiantes; ejercía en el aula una figura autoritaria que afectaba el diálogo con los adolescentes e impedía que comprendiera sus necesidades sociales; ante esto, mi enseñanza estaba desfasada frente a las características de los contextos, dejando a los conocimientos como poco relevantes. Tampoco aplicaba de forma objetiva las normas de convivencia, ni atendía de manera pertinente los conflictos escolares.

1.3.2 Definición de la problemática

Al reflexionar en torno a las situaciones antes expuestas, que partieron de mi quehacer docente y afectaban mi desempeño ante los alumnos mi problemática quedo definida de la siguiente manera:

La falta de una mediación e intervención pedagógica equitativa e inclusiva acorde al conflicto interétnico entre los alumnos, que afecta la convivencia escolar y al aprendizaje.

Entiéndase por conflicto interétnico cuando individuos de diferentes etnias se confrontan, violentan o discuten debido a divergencias de origen, territorio e identidad, generando una situación problemática que afecta la relación e integración entre ellos. Ante esta problemática reflexiono que a través de mi labor pedagógica no estaba educando para la convivencia interétnica e intercultural, debido a que requería adaptar mi enseñanza a las características culturales, diferencias étnicas y necesidades particulares de los alumnos; igualmente porque las actividades que planteaba no representaron experiencias significativas para que ellos aprendieran a convivir de manera sana y armónica.

Además, la retroalimentación que ofrecía en la enseñanza de los valores compartidos para la integración social y la ciudadanía no eran pertinentes ante la diversidad cultural de los adolescentes. Desde mi práctica docente me faltaba promover espacios para trabajar con los discentes en las relaciones sociales y afectivas, dado que mis sesiones se centraban más en el aprendizaje de contenidos conceptuales.

Una educación para todos está basada en la equidad e inclusión, buscando que los estudiantes alcancen con éxito los aprendizajes escolares. Ello requiere una labor docente que promueva el respeto de las diferencias, con igualdad de derechos y oportunidades, potenciando tanto el diálogo como la convivencia de unos grupos con otros. Esto implica ser un agente activo y crítico, comprometido con el avance del alumnado a fin de que puedan desarrollarse en toda su dimensión como personas, disipando así el riesgo de la exclusión (Zaitegui, s/f).

Por lo anterior, es necesario desarrollar una práctica docente equitativa e inclusiva, que considere el proceso de aprendizaje del alumnado para superar las barreras que ellos encuentren durante la construcción de nuevos saberes. Ello significa alcanzar una función pedagógica reflexiva que permita comprender las diferencias étnicas e individuales de los estudiantes, a fin de facilitar la adquisición de los conocimientos y promover el diálogo para el progreso de la convivencia, transformando los conflictos en una oportunidad de aplicar las habilidades sociales.

Mi labor docente no contribuía a combatir las desigualdades de los alumnos ni atendía sus diferencias étnicas, ya que durante el proceso educativo tampoco contemplaba la realidad de sus contextos para trabajar los contenidos curriculares, esto a su vez impactaba en que los escolares no mejoraran su habilidad para enfrentarse a nuevas situaciones dentro de sus ambientes inmediatos, ni brindaba espacios de interacción, mismos que son clave para desarrollar la capacidad de diálogo y crítica para la construcción de una sociedad igualitaria, multicultural así como solidaria.

Brindar una educación equitativa e inclusiva significa ser sensible a la realidad de los educandos, identificar sus necesidades sociales o educativas y atenderlas en el aula para que adquieran saberes que les permitan desempeñarse activamente dentro de sus entornos. Para ello es importante reconocer la diversidad así como las diferencias entre los alumnos provenientes de distintas localidades, concretando así una propuesta educativa capaz de potenciar las capacidades de todos. Comprendo que mi labor docente es parte de la comunidad, por tanto, los conocimientos deben ser significativos para los adolescentes. No obstante, para lograrlo requiero adecuar las ocasiones de aprendizaje entre los alumnos con el fin de favorecer el bienestar personal y social como miembros participes del grupo (Torres, 2001).

En suma, requiero construir una práctica docente equitativa e inclusiva así como ofrecer una educación de calidad a los alumnos, garantizando la igualdad de oportunidades para el conocimiento, la no discriminación y la flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de necesidades e intereses de los escolares,

transmitiendo valores que promuevan la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia.

Entiendo que la equidad e inclusión son necesarias en mi función pedagógica, pues tienen como finalidad el desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los educando, promover una convivencia democrática y prevenir conflictos, buscando la resolución pacífica de los mismos, así como la formación para la paz.

Por todo esto, en mi perfil docente necesito desarrollar la capacidad de adaptar mi enseñanza, a fin de ser capaz de conocer a todos los estudiantes, identificar sus necesidades educativas particulares, atender sus dificultades de aprendizaje y valorar por igual a todos, apoyando sus cualidades y considerando sus diferencias (Pérez, 2011). Esto implica comprender la relación del entorno sociocultural en el proceso de aprendizaje y aplicar una intervención pedagógica que favorezca la construcción de nuevos conocimientos a partir de lo que saben los alumnos, la discusión colectiva así como la interacción entre ellos.

Lo anterior, se vincula con ser un profesor capaz de promover la inclusión educativa, contribuir a eliminar o minimizar las barreras para el aprendizaje, saber promover entre el alumnado actitudes de compromiso, cooperación, solidaridad, equidad de género, así como respeto a las diferencias culturales, étnicas y socioeconómicas. Debo saber cómo establecer, en conjunto con los alumnos, normas de convivencia en el espacio escolar, que sean acordes a las características de los mismos e integrando la perspectiva de género y de no discriminación, favoreciendo así una sana convivencia y la igualdad entre pares, combatiendo la reproducción de estereotipos en el aula.

También analizo que mi mediación pedagógica no era pertinente ni inclusiva ante las divergencias o pluralidad étnica (territorio e identidad) de los educandos pues sus contextos son heterogéneos, ni estaba situada frente a la realidad cotidiana del grupo escolar ya que no atendía las problemáticas sociales, necesidades educativas, gustos e intereses personales, lo que me dificultaba

atender las necesidades e intereses tanto colectivos como individuales, a fin de incluir estos elementos en el desarrollo del proceso educativo, así como vincularlos con nuevos aprendizajes. Esto ocasionaba desigualdad en las condiciones para el aprendizaje, la desmotivación del adolescente por conocer al otro y conflictos en las prácticas sociales de convivencia, afectando la generación de un ambiente áulico positivo que favoreciera la construcción de conocimientos.

Debido a estos factores que impactaban y se relacionaban con mi labor pedagógica, defino que no tenía las herramientas pedagógicas necesarias para compartir el aula con adolescentes de diferentes etnias y a la vez enriquecer la convivencia, ya que desde “una actitud abierta se favorece el conocimiento y respeto mutuo, al igual que el intercambio cultural, lo que repercute positivamente en la formación, tanto a nivel intelectual como afectivo” (Martínez, 2011: 301).

Lo anterior me condujo a entender que me faltaba tener una actitud positiva e incluyente hacia las diferencias étnicas porque no posibilitaba la comunicación e interacción entre los alumnos como portadores de cultura, así también, comprender la diversidad como un factor necesario para el aprendizaje y para la convivencia. Precisaba integrar la diversidad étnica a través de la equidad e igualdad con el fin de garantizar la cohesión social, partiendo de un reconocimiento equivalente de todos los alumnos basado en el respeto a la pluralidad.

Tenía entonces que transformar mi práctica docente y convertirme en un mediador e interventor interétnico, con el fin de reconocer e incluir cotidianamente las diferencias sociales e individuales, como medio para el enriquecimiento de la convivencia escolar así como el ámbito educativo, es decir, aprendieran a vivir juntos (Leiva, 2010).

Cabe destacar que me propuse desarrollar una mediación e intervención interétnica dado que me apoyo de ambas funciones y elementos para atender la problemática de mi práctica docente. De la mediación pedagógica retomé el ser negociador durante el proceso educativo y ante los conflictos entre alumnos, gestionar la toma de decisiones colectivas (considerando las opiniones de los

escolares) para mejorar los aprendizajes, facilitar la construcciones de nuevos conocimientos, dirimir pacíficamente cuestiones relacionadas con las diferencias étnicas del alumnado, ser previsor en las disputas de los estudiantes o dificultades en las actividades, gestionando el trabajo cooperativo para la realización de las tareas escolares.

De la intervención pedagógica recuperé el saber tomar decisiones personales que ayudaran a mejorar el proceso educativo y la convivencia escolar, desde mi labor docente el definir metas comunes entre los alumnos para alcanzar los aprendizajes esperados, poder actuar objetivamente para resolver los conflictos escolares y hacer las modificaciones necesarias durante la aplicación de la propuesta didáctica con el fin de lograr los objetivos propuestos para este trabajo.

Comprendo que la mediación e intervención interétnica como competencias pedagógicas contribuyen a que las interacciones entre los diferentes actores se den en condiciones equilibradas; al mismo tiempo ayudan a promover una convivencia basada en los valores compartidos y en la potencialidad de generar e influir en los procesos educativos de carácter colectivo. Por ello, me faltaba fomentar en el aula los principios de la tolerancia, el respeto y la convivencia entorno a la democracia, igualdad de oportunidades y el favorecer la construcción de la identidad.

Reflexiono que el papel del profesor es trascendental para la configuración de la interculturalidad, ya que desde la colaboración y participación crítica puede permitir que toda la comunidad educativa enriquezca la convivencia escolar así como el aprendizaje cooperativo. Aprender a convivir en las diferencias culturales a través de la educación intercultural es una clave fundamental en la práctica docente para la mejora educativa.

1.3.3 Preguntas para el tema de investigación

Con el fin de analizar y reflexionar en torno a mi práctica docente frente al grupo de segundo grado de Telesecundaria, me planteé los siguientes cuestionamientos para el desarrollo de mi investigación pedagógica:

Pregunta principal:

¿Cómo desarrollar una mediación e intervención pedagógica que me permita alcanzar una convivencia escolar armónica e interétnica entre los alumnos?

Otras interrogantes que formulo:

- ¿Cuál es la relevancia de la convivencia e inclusión interétnica para el desarrollo del aprendizaje entre pares?
- ¿Qué tipo de figura docente o liderazgo debo definir en el aula para mejorar las interrelaciones entre los escolares?
- ¿Desde mi práctica docente cómo puedo atender e incluir las diferencias étnicas del alumnado?
- ¿Cuáles son las competencias docentes interculturales que debo adquirir para promover la convivencia escolar?
- ¿Cuáles son los métodos y estrategias que promueven la convivencia e inclusión interétnica entre pares, con lo cual se mejore el ambiente áulico?
- ¿Cuáles son las competencias interculturales que deben desarrollar los estudiantes de secundaria para integrarse en la diversidad sociocultural?
- ¿Cuáles son los valores compartidos para la convivencia intercultural e interétnica en la vida ciudadana?
- ¿Cómo puedo integrar a los alumnos en grupos cooperativos de aprendizaje?
- ¿Cómo aprenden los adolescentes a relacionarse e integrarse con los demás desde la diversidad cultural y étnica?

Estas preguntas condujeron el desarrollo de mi investigación-acción, permitiéndome analizar e indagar sobre mi práctica docente en el proceso de construcción de una

convivencia escolar armónica e interétnica. A continuación, defino los propósitos centrales del presente trabajo de tesis.

1.4. Propósito General

Para atender y solucionar la problemática de mi labor educativa relacionada con alcanzar una convivencia escolar armónica entre los alumnos, me propongo principalmente:

Desarrollar una práctica docente equitativa e inclusiva que favorezca ambientes de convivencia armónicos e interétnicos respetando la diversidad social, étnica y de aprendizajes, en el segundo grado de la Telesecundaria “Salvador Díaz Mirón” de la localidad de Chilapa, La Perla.

1.4.1 Propósitos específicos

Asimismo, para alcanzar el propósito general también requiero:

- Relacionar y redirigir mi proceso de enseñanza con los alumnos, así como en sus procesos de aprendizaje con el fin de reconocer tanto la diversidad social como las diferencias étnicas, que acompañan la particularidad de situaciones y contextos.
- Organizar el trabajo cooperativo con el alumnado para construir aprendizajes significativos entre pares, horizontales, binas y en colectivo, al orientar las acciones que promuevan y mejoren sus relaciones sociales³.

³ Definiendo para esta tesis que *entre pares* se refiere al trabajo cooperativo entre los alumnos (as) para aportar conocimientos, experiencias así como habilidades en las mismas condiciones y oportunidades durante las clases. En *binas* es la colaboración de dos estudiantes para realizar una actividad escolar. En *colectivo* es el trabajo grupal durante las sesiones o proyectos, promoviendo así el aprendizaje. Por último, *horizontal (es)* significa la relación equitativa, solidaria, cooperativa e inclusiva entre docente y escolares, donde todos colaboran y participan en el proceso educativo, de convivencia, así como formativo.

- Emplear la inclusión educativa con el fin de atender la diversidad social, étnica y de aprendizajes que existe entre los estudiantes, para convertir el aula en un espacio donde el pluralismo pueda practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos.
- Construir una vinculación entre el docente, los alumnos y los padres de familia, con el fin de definir acuerdos que regulen la convivencia diaria y practicar los derechos y responsabilidades de los actores escolares tanto en el aula como en la escuela.
- Modificar mi mediación e intervención pedagógica como un compromiso profesional y hacia el alumnado, al favorecer una relación armónica horizontal en la que el diálogo informado permita la toma de decisiones enfocada en el aprendizaje de los estudiantes.
- Utilizar la inclusión, la negociación y la comunicación como herramientas para el conocimiento, valoración y respeto de las diferencias étnicas, sociales y de aprendizaje entre los adolescentes.

Cabe destacar que estos propósitos guiaron la construcción de mi propuesta de intervención didáctica, definieron las pautas pedagógicas a desarrollar en mi labor frente a grupo así como valorar mi desempeño.

1.5 Normatividad y Políticas Públicas

A continuación describo las políticas educativas nacionales e internacionales relacionadas con la convivencia escolar, haciendo un enfoque en los decretos oficiales de la UNESCO, la Reforma Integral para la Educación Básica 2011, la Reforma Curricular para la Educación Secundaria 2006 así como el trabajo transversal en la modalidad de Telesecundaria, esto en relación entre el deber ser y la realidad de mi práctica educativa con los aspectos educativos para alcanzar un ambiente para el aprendizaje.

1.5.1 Política educativa: panorama internacional

La educación es un proceso para el aprendizaje de conocimientos, habilidades, valores, hábitos y actitudes con el propósito de que las personas logren un desarrollo integral e insertarse plenamente en la sociedad. Entre las finalidades de la educación está la transformación social y la necesidad de poner el conocimiento al servicio de la humanidad. No obstante, el conocimiento por sí sólo no cambia la realidad, sino que se complementa con otras áreas o virtudes de la acción humana que deben construirse en la escuela, con el propósito de favorecer la convivencia social, es decir, educar para relacionarse en colectivo, así como mejorar la calidad de vida (Delors, 1994).

Relacionado con lo anterior, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) refuerza los vínculos entre las naciones y sociedades con el fin de que todos los individuos tengan acceso a una educación de calidad, este es un derecho humano fundamental para el desarrollo pleno del mismo. Por ello, crea políticas integrales que sean capaces de responder a la dimensión social imperante, en donde los intercambios sociales brinden oportunidades para construir la paz en la mente de los seres humanos pues la educación debe enseñar a la gente a pensar colectivamente para así transformar el mundo.

También esta organización considera que la Educación para la Paz es primordial para un desarrollo social sostenible, porque “este aprendizaje es vital para propiciar y promover sociedades participativas, inclusivas y justas, así como la coherencia social” (UNESCO, 2016: 16). Ante esto, entiendo que la educación requiere ser inclusiva socialmente, pues debe promover los valores y actitudes con el propósito de fomentar la igualdad entre los individuos y favorecer prácticas armónicas en la interacción colectiva impulsando el crecimiento equitativo de las relaciones socioafectivas.

Además, establece que la Educación para la Paz desempeña un papel esencial en el abordaje de los retos tanto social como del ambiente, porque puede

ayudar a cambiar los comportamientos colectivos e individuales, sensibilizar a las personas acerca de los problemas actuales que enfrentamos como sociedad.

Por lo anterior, la educación para paz es necesaria para hacer sostenible el desarrollo de las sociedades tanto presentes como futuras, sirve también para construir competencias que orienten el actuar de las personas ante los demás porque mayores niveles de conocimientos contribuyen al crecimiento político, económico, social y cultural de los grupos sociales a largo plazo. Por lo tanto, para que los países prosperen se requiere que inviertan en una enseñanza de calidad, porque la educación reduce la desigualdad y aumenta el acceso social entre los grupos desfavorecidos.

De igual forma establece que “la educación debe enseñar a pensar a la gente de forma social y no individual, esto es, tener que trabajar juntos” (UNESCO, 2016: 20). Esto se refiere a que la educación desempeña un papel esencial para aprender nuevas competencias que favorezcan el convivir de forma responsable, y así aprendan a ser personas razonables dentro de su contexto o en cualquier entorno social porque las personas humanamente sensibles fomentan las mejoras o cambios de los colectivos.

Por último, la UNESCO (2016) manifiesta que es necesario la formación en valores y actitudes sociales, pues se requiere personas que sepan trabajar en equipo, puedan ponerse en el lugar del otro y comprenderlo, sean responsables de los compromisos que asuman, puedan resolver situaciones problemáticas, sean eficaces, solidarias y veraces. Formar estas actitudes que sustenten los valores es la misión de las escuelas y lo primero es cambiar las rutinas escolares por espacios donde se practiquen estas acciones.

1.5.2 Política educativa: panorama nacional desde la RIEB

La filosofía que orienta al Sistema Educativo Nacional se encuentra expresada en el Artículo 3º de la carta magna, donde se establece que la educación es un derecho

de los mexicanos que debe desarrollar armónicamente todas las facultades del individuo y fomentará en él, a la vez, el respeto a los derechos humanos, la conciencia de solidaridad, libertad y justicia (SEP, 2011a).

Asimismo, proporciona los fundamentos para ver la educación como una posibilidad de mejora personal al mismo tiempo que ubica al individuo como parte de una sociedad a la que responde y contribuye. Debido a ello se propone formar a los estudiantes en la convicción y capacidades necesarias para contribuir a la construcción de una sociedad más incluyente, respetuosa de la diversidad, atenta así como responsable hacia el interés general (SEP, 2011a).

Reflexiono que éstos no son sólo conceptos que deben ser memorizados o aprendidos por el educando, sino principios y valores que deben traducirse en actitudes y prácticas que sustenten, legitimen e inspiren mi quehacer educativo. De esta manera, educar a partir de valores implica formar a los alumnos en el respeto a lo diverso, en el aprecio por la dignidad humana, en prácticas que promuevan la solidaridad, por ende en el rechazo a toda forma de discriminación. Además, es mi deber formar individuos que aprendan a conocerse a sí mismos y como personas que actúan en lo local, pero a la vez forman parte de una sociedad universal pues habitan un planeta compartido por todos.

Estas bases filosóficas están integradas en la *Reforma Integral para la Educación Básica* (RIEB) dentro del compromiso social por la calidad de la educación, donde se define que una vía privilegiada para impulsar el desarrollo armónico e integral del individuo y de la comunidad es contar con una práctica educativa centrada en el aprendizaje y enfocada en que los alumnos aprendan a aprender, aprendan para la vida y a lo largo de toda la vida así como formar ciudadanos que aprecien y practiquen la paz, la responsabilidad, el respeto, la honestidad y la legalidad (SEP, 2011a).

La RIEB reconoce que la equidad e inclusión son componentes irrenunciables de la calidad educativa, por lo que es necesario tomar en cuenta la diversidad existente en la sociedad, que se encuentra en contextos diferenciados.

En el aula esto se manifiesta a través de la variedad lingüística, social, cultural, de capacidades, así como de ritmos y estilos de aprendizaje de la comunidad educativa. Ello define que como docente debo propiciar una labor educativa acorde con las características culturales, necesidades educativas e intereses de los jóvenes, asimismo fortalecer el autoestima, la tolerancia y la valoración de las diferencias favoreciendo un ambiente propicio para el logro de los aprendizajes (SEP, 2011a).

Además, expone que para lograr la calidad en la educación requiero convertir el aula en un espacio de oportunidades para todos los alumnos, cualesquiera que sean sus condiciones personales, socioeconómicas o culturales, donde mi práctica docente promueva un lugar de inclusión, respeto y libertad con responsabilidad por parte de los integrantes de la comunidad escolar, donde se reconozca la capacidad de todos para aportar al aprendizaje de los demás. Esto significa que el aula sea un lugar agradable, saludable y seguro para desarrollar fortalezas así como encauzar oportunidades en la generación de valores ciudadanos, abierto a la cultura, a los interés, a la iniciativa y al compromiso del grupo escolar (SEP, 2011a).

Este documento rector de mi práctica docente también formula que debo contribuir al trayecto formativo de los estudiantes para garantizar su desarrollo como los ciudadanos democráticos, críticos y creativos que requiere nuestra sociedad. Por ello establece cinco competencias para la vida, que define como la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores hacia la prosecución de objetivos más concretos, esto se manifiesta en la acción de manera integrada tanto en situaciones comunes como complejas de la vida diaria, lo que ayuda a visualizar un problema, poner en práctica los conocimientos para resolverlos, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta (SEP, 2011a).

Con el fin de lograr el desarrollo de dichas competencias, es necesario que les proporcione a todos los estudiantes las mismas oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas. Las competencias para la vida que se vinculan con la

problemática de mi práctica docente son: *para la convivencia y para la vida en sociedad* (SEP, 2011a)⁴.

De lo anterior, recapacito que mi función pedagógica requería enfocarse en favorecer estas dos competencias para la vida, a fin de promover la construcción de la identidad personal, cultural y nacional de los alumnos para que valoren su entorno, vivan y se desenvuelvan como personas plenas. Por tanto, debo constituir una comunidad educativa en la cual todos crezcan colectiva e individualmente.

El *Plan de Estudios 2011 para la Educación Básica* establece principios pedagógicos que son condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de mi práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa, por lo cual enfatizo en aquellos que más se relacionan con la problemática de mi práctica.

El primero de ellos es centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de interacción para el logro del aprendizaje, esto significa valorar que ellos cuentan con conocimientos, creencias, suposiciones e intereses sobre lo que se espera que aprendan acerca del mundo que les rodea, las relaciones entre las personas y las expectativas sobre su comportamiento, haciendo necesario que reconozca la diversidad que presenta el grupo para que desde la particularidad de situaciones o contextos comprenda cómo aprenden, y a partir de esta diversidad en el aula generar un ambiente que acerque a los estudiantes al conocimiento significativo (SEP, 2011a).

También está el diseño de actividades de aprendizaje para potenciar el conocimiento de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias sociales, lo que implica organizar acciones para mediar el aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo como lo son situaciones y secuencias didácticas, proyectos, entre otros; mismos que deben representar desafíos intelectuales para ellos, esto con el fin de que formulen alternativas de solución. Considero que las actividades a diseñar

⁴ La explicación de estas dos competencias para la vida se encuentra en el Capítulo Dos, en el apartado 2.3.2, página 83.

requieren del conocimiento de lo que se espera que aprendan los alumnos y de cómo aprenden, también considerar las posibilidades que tienen para acceder a los problemas planteados y qué tan significativos son para el contexto en el que se desenvuelven.

Del mismo modo, es importante generar ambientes de aprendizaje colaborativos que favorezcan experiencias donde se desarrolle la comunicación y las interacciones que posibiliten el conocimiento cooperativo, pues desde esta perspectiva se asume que dichos ambientes se alcanzan mediante mi actuación docente. Igualmente necesito propiciar el trabajo colaborativo para la construcción del aprendizaje, esto es, orientar las acciones para el descubrimiento y la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, ello con el propósito de construir saberes en colectivo. Ante esto, reflexiono que en mi quehacer cotidiano requiero desarrollar formas de trabajo más inclusivas, definir metas comunes, permitir el intercambio de opiniones e ideas con el objetivo de propiciar el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad entre los alumnos (SEP, 2011a).

Según establece el *Plan de Estudios 2011*, como docente debo suscitar entre los estudiantes el reconocimiento de la pluralidad social, lingüística y cultural como una característica tanto del entorno en el que viven como del país, por ello la escuela se convierte en un espacio donde la diversidad puede apreciarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos (SEP, 2011a). Debido a esto, es mi labor identificar las barreras sociales que impidan el aprendizaje entre pares, esto con el propósito de promover en el aula situaciones de accesibilidad, participación, autonomía y confianza en sí mismos, ayudando con ello a combatir actitudes de discriminación.

Para alcanzar una convivencia armónica entre el grupo, tengo que renovar el pacto entre el estudiante con la escuela, esto significa reorganizar y reorientar las relaciones entre los diversos actores educativos con el propósito de promover normas que regulen las relaciones diarias, estableciendo mejores vínculos entre los derechos con las responsabilidades de los mismos, delimitando así el ejercicio del poder o de autoridad en la escuela. Percibo que si las normas se elaboran de

manera participativa con los alumnos e incluso con los padres, éstas se convierten en un compromiso compartido, por ende, se incrementa la posibilidad de que se respeten, permitiendo así fortalecer su autoestima, su autorregulación y su autonomía (SEP, 2011a).

La RIEB dentro del Plan de Estudios 2011 establece el Perfil de Egreso de la Educación Básica, define que desde mi práctica docente debo concretar un tipo de ciudadano que sea funcional en la sociedad, esto es, alumnos que valoren tanto sus características como potencialidades humanas y sociales; igualmente, que sepan trabajar de manera colaborativa respetando y apreciando la diversidad de capacidades en los demás, consecuentemente emprendan, se esfuercen por lograr proyectos tanto personales como colectivos. Identifico los siguientes rasgos del perfil de egreso de la Educación que se ven favorecidos al alcanzar una convivencia escolar integral en el grupo (SEP, 2011a):

- Interpreta y explica procesos sociales, culturales y naturales para tomar decisiones colectivas o individuales que favorezcan a todos.
- Conoce y ejerce los derechos humanos así como los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.
- Asume y practica la interculturalidad como forma de convivencia ante la diversidad social, cultural y lingüística.
- Conoce y valora tanto sus características como sus potencialidades humanas; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, asimismo se esfuerza por emprender o lograr proyectos tanto personales como colectivos.

Esto me conduce a reflexionar que por medio de mi práctica docente debo contribuir a la formación integral de los adolescentes mediante el planteamiento de desafíos afectivos e intelectuales, aunado al análisis y la participación colectiva que ellos realizan; así también mediante la consolidación de lo que aprenden y su aplicación en los nuevos desafíos sociales para que sigan aprendiendo.

1.5.3 Reforma en Educación Secundaria

El Plan de Estudios así como los Programas de la Educación Secundaria fueron reformulados en 2006 con el fin de responder a los requerimientos formativos de los jóvenes y dotarlos de competencias que les permitan desenvolverse así como participar activamente en la construcción de una sociedad democrática. Ante esto, se necesita una educación que contribuya en los adolescentes al desarrollo de capacidades para mejorar la forma de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja, lo que exige la adquisición de saberes socialmente construidos, la movilización de saberes culturales y la capacidad de aprender permanentemente para hacer frente a los conflictos colectivos (SEP, 2006a).

Lograr que la educación secundaria contribuya a la formación de ciudadanos democráticos requiere conocer la realidad de los estudiantes, ello implica la construcción de un currículo cuya prioridad sea la atención de los adolescentes, teniendo presente su carácter heterogéneo y considerando sus necesidades de aprendizaje e intereses. Por ello, el reconocimiento de esta realidad es un punto de partida para la renovación de mi práctica porque la adolescencia es una etapa de transición dentro de un marco tanto social como cultural que imprime características particulares en los estudiantes (SEP, 2006a).

El cumplimiento del carácter obligatorio de la secundaria significa que la asistencia en este trayecto educativo represente para todos los alumnos la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades así como la construcción de valores y actitudes a partir del contexto nacional pluricultural y de la especificidad de cada contexto regional o comunitario.

Esta Reforma valora la importancia de incorporar en la actividad educativa la formación en valores, reconociendo que es un proceso que se requiere dar en diversos momentos de la experiencia escolar pues se expresa en las acciones y en las relaciones cotidianas entre docente-alumnos, pero éstas se ven influidas por las pautas de organización escolar así como del contexto que enmarca la actividad diaria. Por lo anterior, se plantea un currículo único y nacional que considera las

distintas realidades de los estudiantes para tener un verdadero impacto en sus vidas (SEP, 2006a).

Dicha propuesta curricular también considera la interculturalidad así como incorporar temas, contenidos o aspectos particulares relativos a la diversidad cultural y lingüística del país. Se busca que los adolescentes comprendan que los grupos humanos forman parte de diferentes culturas, con lenguajes, costumbres, creencias y tradiciones propias, reconociendo la pluralidad como una característica de la nación. La interculturalidad es una propuesta para mejorar la comunicación y convivencia entre comunidades con distintas culturas, siempre partiendo del respeto mutuo (SEP, 2006a).

De la misma manera se incorporaron temas transversales para la integración de saberes y experiencias desarrolladas en las diferentes asignaturas, esto con el fin de responder a los retos sociales. Los contenidos a abordar en las secuencias deben hacer posible el trabajo de situaciones socialmente relevantes de manera transversal en más de una asignatura. Estos temas deben involucrar conflictos de valores en diversas situaciones de la vida social, donde dichas situaciones se relacionen con retos que enfrenta la sociedad y demandan el establecimiento de compromisos éticos así como la participación responsable de la ciudadanía (SEP, 2006a).

Al proponer este tipo de trabajo se establece un nexo entre mi función docente y un conjunto de necesidades sociales e individuales que demandan la reflexión, la toma de decisiones así como el compromiso colectivo, esto me permite abordar en el aula situaciones concretas que se presentan en la convivencia escolar o en entornos cercanos a los estudiantes y que exigen el análisis e intercambio de puntos de vista para buscar solución a las mismas. Las temáticas transversales que se relacionan con la problemática de mi práctica docente son: Educación para la Paz y los Derechos Humanos así como Educación Intercultural (SEP, 2006a).

En cada asignatura se seleccionaron los contenidos esenciales para la construcción del mapa curricular considerando lo siguiente: la forma en que la

disciplina ha construido el conocimiento; cuáles son los conceptos fundamentales que permiten entenderla como un saber social y culturalmente construido; cuáles de ellos se pueden aprender en la escuela secundaria; cuáles son los más relevantes para las necesidades de formación, los intereses de los alumnos y para favorecer la construcción de competencias, finalmente, cómo incluir en el estudio de cada asignatura los diferentes contextos socioculturales (mundial, nacional, regional y local).

Estos cambios curriculares buscan responder tanto al avance continuo de la sociedad como a las necesidades de adaptación que exige, esto significa que la asistencia a la secundaria represente para los adolescentes la formación en competencias y el crecimiento integral por el currículo común. Por esto, la propuesta curricular para secundaria promueve la convivencia y el aprendizaje en ambientes colaborativos con el fin de posibilitar una transformación en la relación entre el docente con los alumnos, facilitando con ello la integración de los conocimientos que los estudiantes adquieren en las distintas asignaturas (SEP, 2006a).

1.5.4 Perfil docente de Educación Telesecundaria

Como docente de Educación Telesecundaria debo desarrollar una práctica que garantice el aprendizaje de los alumnos, por ello requiero tener un conocimiento sólido de los procesos de cambio de los adolescentes para adecuar los enfoques y contenidos de las asignaturas que imparto, esto significa, comprender que la enseñanza y el aprendizaje se articula en relación a las características, necesidades e intereses de los estudiantes (SEP, 2014).

También ampliar una labor pedagógica donde el diseño y desarrollo de las clases resulten adecuados ante el desarrollo e intereses de los adolescentes así como ante sus características y procesos de aprendizaje, para que propicien en ellos el interés por participar y aprender, esto con el fin de establecer ambientes que favorezcan en ellos actitudes positivas para relacionarse con los demás (SEP, 2014).

Del mismo modo aprender a establecer un clima escolar tal que mis acciones y actitudes favorezcan la equidad, la inclusión, el respeto y la empatía entre los integrantes de la comunidad escolar, con ello coadyuve a que todos los estudiantes aprendan. De igual forma saber establecer relaciones de colaboración con los actores escolares y en el contexto local para la definición así como cumplimiento del proyecto escolar, esto con el fin de mantener una relación de vinculación con el contexto sociocultural en el cual se ubica la escuela. Por último, desarrollar mis habilidades para identificar, valorar y aprovechar, en el sentido educativo, los elementos de entorno para el desarrollo de mi práctica docente (SEP, 2014).

Al implementar este trabajo busco desarrollar un conjunto de competencias profesionales e indicadores de desempeño en la práctica definidos en el documento Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnico Docentes (Ver Anexo 4, página: 243).

1.5.5 Programa Nacional de Convivencia Escolar

El *Programa Nacional de Convivencia Escolar* (PNCE) impulsado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y que se implementa en la Educación Básica, es de carácter preventivo-formativo, con el objetivo de favorecer el establecimiento de ambientes de convivencia escolar sana y pacífica que coadyuven a prevenir situaciones de acoso escolar en las escuelas, propiciando así condiciones para mejorar el aprovechamiento escolar. Así también, considerando el papel central que juegan las emociones en la facultad que tienen los individuos de aprender así como su capacidad para relacionarse, por ello los contenidos de este programa contribuyen al desarrollo tanto emocional como social de los estudiantes, bajo un esquema de implementación transversal, a fin de alcanzar una formación integral de los educandos y el logro de los aprendizajes (SEP, 2017b).

Este programa educativo busca promover la mediación e intervención pedagógica en las aulas y escuelas, apoyándose de materiales educativos,

orientada a que los alumnos reconozcan el valor propio, aprendan a respetarse a sí mismos como a los demás, a expresar o regular sus emociones; a establecer acuerdos de convivencia así como a manejar y resolver conflictos de manera asertiva. Además, busca impulsar la participación proactiva e informada de las familias de los escolares en favor de la convivencia escolar, coadyuvando en la prevención de situaciones de acoso escolar.

Ante esto, define que la construcción de una convivencia libre de violencia, democrática e incluyente requiere de la participación activa e informada de los actores escolares. Para ello, pone a disposición de los docentes de nivel secundaria dos manuales: *Guía para el docente*, así como *Talleres para madres, padres y tutores*, los cuales contienen orientaciones para trabajar con los alumnos y padres de familia aspectos que ayuden a propiciar una mejor convivencia tanto en la escuela como en el hogar (SEP, 2017b).

Dichos manuales ofrecen a los profesores de secundaria una guía para realizar tres talleres de convivencia que permitan a los adolescentes reflexionar sobre su autoestima, la regulación de sus emociones, el diálogo, las reglas, los acuerdos así como del papel fundamental de la familia en el desarrollo emocional, físico y académicos de los alumnos. Están estructurados en sesiones de trabajo donde se abordan diferentes temáticas a partir de la reflexión, la práctica y la observación. Su contenido y lenguaje tienen como finalidad que su lectura sea clara, sencilla y su aplicación en el aula sea tanto concreta como eficiente (SEP, 2017b).

En el transcurso de las sesiones, los alumnos desarrollarán un producto por medio de la selección de temas que interesen al grupo, formulación de interrogantes, investigación y síntesis de información así como la comunicación de los aprendizajes logrados. También proporciona un espacio de reflexión con la familia, por ello invita a establecer una conexión emocional entre sus integrantes, situación vital para el sano desarrollo del adolescente y una adecuada convivencia en el seno familiar. Para finalizar, en los talleres se propone la *Feria para la convivencia*, donde los alumnos mostraran a la comunidad escolar los productos de trabajo construidos durante las actividades escolares (SEP, 2017b).

1.6 Justificación

Alcanzar una convivencia escolar positiva entre los alumnos es importante porque la vida en sociedad requiere que aprendan a comprenderse y supone principios compartidos entre las personas. Por lo tanto, la fraternidad, la igualdad, el respeto, la democracia, la equidad, la paz, la justicia, la inclusión así como la no discriminación son principios que deben traducirse en actitudes o en prácticas que sustenten, inspiren y legitimen el quehacer educativo. Esta visión se concreta en un contexto de constantes cambios o transformaciones de los conocimientos y culturas.

La escuela debe cumplir con su función socializadora por medio de la convivencia porque en ella se favorecen las relaciones interpersonales y se orienta a los alumnos para que asuman un papel acorde con los valores sociales aceptados. Por lo tanto, necesita ser un espacio de formación y de relación entre personas con diversas maneras de pensar, ser o actuar, esto puede generar conflictos que al no ser resueltos, afectan la convivencia (SEP, 2017a).

Ante esto, mi labor docente es indispensable para que, junto con la comunidad escolar, genere condiciones de formación tanto estratégicas como de ambiente que permitan al estudiante adquirir los conocimientos vinculados al desarrollo de habilidades sociales, con ello entenderse en la diversidad de manera pacífica, democrática e inclusiva. Del mismo modo, para mejorar la calidad de la educación es necesaria una convivencia armónica así como la equidad de oportunidades para el aprendizaje, ello con el fin de que todos los estudiantes se formen integralmente, adquieran los conocimientos que necesitan para vivir y convivir en un mundo globalizado, plural y en constante cambio como lo exige la sociedad actual.

Además, desarrollar una mediación pedagógica vinculada con la diversidad cultural trae como beneficio el desarrollo tanto social como personal de los adolescentes, al mismo tiempo ayuda a cultivar la convicción y las competencias interculturales para que puedan participar de forma activa en la construcción de una sociedad justa e incluyente. Por ello es necesario, desde mi práctica docente,

edificar una convivencia solidaria para contribuir a formar ciudadanos libres, participativos, responsables, respetuosos de la diversidad e informados, capaces de ejercer y defender tanto sus derechos como de los demás, contribuyendo así a la vida social, política y cultural de nuestro país.

El docente de Educación Básica tiene que favorecer que todo egresado conozca, respete y valore su identidad cultural e individual, reflexione sobre sus actos, reconozca a los otros como iguales en dignidad así como derechos; sea empático al relacionarse con otras personas y culturas, en cuanto a la solución de conflictos favorezca el diálogo, la razón y la negociación; oriente, actúe a partir de valores, se comporte éticamente y conviva de manera armónica; promueva la equidad de género así como valore la diversidad cultural, étnica y lingüística tanto de nuestro país como del mundo (SEP, 2017a).

Para conseguir estos fines educativos es importante desarrollar una práctica docente que atienda las diferencias, buscar el equilibrio entre los valores universales con la diversidad de identidades nacionales, locales e individuales. Esta relación de lo universal con lo local es clave en mi labor pedagógica, para que los aprendizajes contribuyan a que cada individuo sea capaz de insertarse e integrarse en los diferentes colectivos a los que puede pertenecer.

Los procesos cognitivos necesarios para que el aprendizaje ocurra están estrechamente vinculados con los ambientes que los propician, porque una convivencia escolar positiva ayuda a mejorar el rendimiento escolar de los alumnos, a motivarlos para aprender y permanecer en la escuela. Además, la convivencia escolar es la base de las interrelaciones personales a fin de garantizar un trabajo colaborativo que tenga efectos en el bienestar tanto personal como grupal y sobre la formación ciudadana del adolescente.

Consolidar una convivencia escolar inclusiva e intercultural beneficia a que la comunidad de aprendizaje pueda comprender la diversidad de los actores escolares y hacer que todos participen en el intercambio de saberes. No obstante, para hacer posible una mayor interacción que permita el enriquecimiento de los aprendizajes,

mi función pedagógica requiere priorizar interrelaciones significativas entre los discentes, así como favorecer una comunidad educativa activa, colaborativa, situada, autorregulada y afectiva. Esto apoya a que los adolescentes aprendan a reconocer sus emociones, expresarlas apropiadamente, autorregularlas, e incluso saber cómo influyen éstas en sus relaciones así como en su proceso educativo.

Alcanzar una convivencia armónica es factible para promover aprendizajes a partir de la cultura, la vida cotidiana y los intereses de los adolescentes porque la actividad escolar no está aislada del mundo social, sino que tiene como objetivo educar para la vida dentro y fuera de las aulas, ello con el fin de que los estudiantes alcancen su máximo potencial. Aunado a esto, requiero aprender a ser organizador y supervisor de los procesos colectivos de diálogo, en la toma de decisiones y en el trabajo colaborativo para la mejora del ambiente áulico.

La existencia de un modelo de convivencia que regule el comportamiento y las relaciones en el aula es fundamental para evitar la aparición de conflictos pues cuando se aplican procesos participativos en los que se implica a los alumnos, los resultados suelen ser satisfactorios y se produce una mejora significativa del clima de aula. Por el contrario, cuando se ignoran las opiniones de los estudiantes en aquellos asuntos que les incumben se puede provocar un desmotivación por participar y aprender, en el sentido de que éstos perciben que no existe relación entre su comportamiento y los cambios que se pueden producir en el entorno. Pero, lo más importante es que en el proceso de convivencia los adolescentes se sientan protagonistas (Pérez, 2007).

Cabe destacar que me propuse desarrollar una mediación e intervención pedagógica con el fin de alcanzar una convivencia interétnica, retomando de ambas el saber guiar el proceso formativo de los alumnos para que aprendan a conocer, comprender y respetar al otro, incluir las diferencias étnicas de los escolares en el proceso educativo para enriquecer los saberes, actuar para beneficio de los alumnos al integrar sus necesidades sociales, mejorar el curso de la enseñanza cuando se presenten dificultades en la adquisición de los aprendizajes, así como acompañarlos en la construcción de sus identidades.

Comprendo que ser mediador e interventor pedagógico interétnico⁵ significa promover, orientar, descubrir y construir procesos para el crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura grupal a la que pertenece. También es sinónimo conducir e indicar (de manera sistemática) para ayudar a los escolares a conocerse a sí mismos y al mundo que los rodea, dentro de un clima de igualdad de oportunidades, así como de equidad ante las diferencias.

Por todo lo anterior, es importante atender la problemática de mi práctica docente para contribuir al desarrollo tanto personal como social de los discentes y promover saberes que les permitan aprender a lo largo de la vida e integrarse en una sociedad diversa, pues un clima escolar afectivo y emocional donde todos sean incluidos es una condición fundamental para que los alumnos aprendan y participen plenamente en la clase.

Para finalizar este capítulo debo aclarar que el diagnóstico socioeducativo me permitió explicar los factores socioculturales y pedagógicos que integran la problemática de mi práctica docente. Asimismo, dicho análisis me sirvió para reflexionar sobre mi quehacer, entre el deber ser y con la realidad de mi labor, y así poder plantear los propósitos para la mejora de mi función pedagógica.

Este planteamiento del problema es el punto de partida, junto con los conceptos teóricos relacionados con la convivencia escolar, para la construcción de la propuesta de intervención didáctica, misma que actúa como medio para la transformación de mi mediación pedagógica, y así atender e integrar la diversidad interétnica y generar ambientes propicios para el aprendizaje en el grupo de segundo grado de Telesecundaria.

⁵ Estos conceptos serán definidos en el Capítulo Dos, en el apartado 2.6.2 Mediación e Intervención Interétnica, en la página 111.

CAPÍTULO DOS

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA, CONCEPTUAL Y FILOSÓFICA

A continuación, explico los términos conceptuales relacionados con la problemática de mi labor docente, mismos que corresponden a la convivencia escolar para atender el conflicto interétnico que enfrenté en mi labor pedagógica, y que a su vez apoyaron el desarrollo de mi propuesta de intervención didáctica. Empiezo con la descripción de las principales características de la Telesecundaria así como los elementos que se relacionan con la problemática de mi práctica docente. Posteriormente defino los referentes que están estrechamente vinculados con mi tema de investigación: conflicto y convivencia, para continuar con los fundamentos filosóficos para aprender a ser y convivir.

Retomo también los enfoques educativos que se enlazan con la transformación de mi mediación pedagógica, explicando a su vez cómo es el desarrollo actitudinal del adolescente. Concluyo con mi papel docente respecto a los procesos formativos relacionados con la convivencia escolar y las competencias interétnicas para el profesor.

2.1 Modalidad de Telesecundaria

En este primer apartado describo las principales características del trabajo pedagógico en Telesecundaria, así como los elementos del modelo que se vinculan con mi práctica docente y cómo debo integrarlos para favorecer la convivencia escolar en el alumnado.

2.1.1 Modelo Educativo de Telesecundaria

Las escuelas Telesecundarias se remontan a la década de los años 60, periodo en el que las transformaciones sociales, políticas y culturales del mundo tenían gran

impacto en el ámbito educativo nacional. Fue durante el periodo de 1964-1970 que la Secretaría de Educación Pública (SEP) comenzó su proyecto de usar como apoyo tecnológico la señal televisada: la Secundaria por televisión (1964). Después de una fase de prueba de circuito cerrado, se implementó el proyecto con la transmisión en señal abierta, esto se puede considerar como la primera versión con validez oficial del modelo educativo de Telesecundaria (1968), que tenía como fundamento el uso de la televisión para fines educativos (SEP, 2011c).

En sus inicios la Telesecundaria tuvo como objetivo esencial ampliar la cobertura llevando la educación secundaria a zonas rurales e indígenas, a localidades donde por causas geográficas o económicas no era posible el establecimiento de secundarias generales o técnicas. En los primeros años de servicio, el trabajo de los alumnos se realizaba en teleaulas donde recibían, por parte del telemaestro, la explicación de algún tema programático y la indicación de las tareas a realizar. Además, al interior del aula, un coordinador reforzaba los aprendizajes y orientaba la realización de los trabajos señalados. La primera generación de materiales educativos específicos para Telesecundaria recibió el título de *guías de estudio*, apegadas a un plan y programas de estudio de 1973 (SEP, 2011c).

Tras la Reforma Educativa de Secundaria 2006, el Modelo Educativo de Telesecundaria fue actualizado, siendo su propósito fundamental cumplir con el principio de igualdad de oportunidades para el aprendizaje, ampliando la cobertura y diversificando la oferta educativa. Actualmente su enfoque está basado en el desarrollo de competencias para la vida, la inclusión, el uso eficiente de herramientas para el aprendizaje permanente, así como la capacidad del docente para actuar en grupos heterogéneos y lograr que los alumnos aprendan de manera autónoma, que respondan a las necesidades de progreso de México en el siglo XXI (SEP, 2011c).

Atendiendo a su marco social, la Telesecundaria pretende abatir las desigualdades sociales y brindar un servicio educativo principalmente a aquellos escolares, que dado las características de la región o comunidad donde habitan

necesitan continuar con su formación y mejorar sus condiciones de vida. Con esto la Telesecundaria contribuye a equiparar la probabilidad de logro del perfil de egreso de la educación básica de sus alumnos.

Entre las modificaciones a la modalidad destaca que las sesiones de aprendizaje tienen una duración de 50 minutos, los programas de televisión se presentan uno por sesión de trabajo, con una duración aproximada de 15 minutos, la transmisión de los programas se impulsa por medio de la Red Edusat. Se desarrollaron además libros didácticos divididos en dos volúmenes tanto para el maestro como para el alumno en cada una de las asignaturas (SEP, 2011c).

En lo que concierne al docente, su función es ser mediador del conocimiento, centrar su enseñanza en los alumnos, así mismo integrar los aprendizajes de las asignaturas del curriculum correspondiente y vincular los saberes con el entorno social, pues se debe encargarse de impartir los contenidos de todas las materias del grado a su cargo en una jornada laboral de seis horas continuas. Esto a su vez permite tener una relación e interacción cercana con el alumnado, lo que contribuye al conocimiento de las características sociales e individuales, necesidades educativas e intereses de los estudiantes para integrarlos en la construcción de ambientes para el aprendizaje y en el proceso de enseñanza. Esto con el apoyo de recursos y/o materiales impresos y tecnológicos como lo son las mediatecas escolares (SEP, 2011c).

La labor del maestro debe centrarse en brindar apoyo y disponibilidad de los materiales y/o recursos educativos, asimismo, promover la motivación por aprender y aplicar los saberes en la solución de problemas de su entorno. Ante esto, comprendo que mi labor consiste en promover condiciones y situaciones pertinentes para que el alumno gestione su propio aprendizaje. Pero, para desempeñar esta función debo conocer el Plan y Programas de estudio vigentes de cada asignatura, tener conocimiento básico acerca de los contenidos de las diferentes disciplinas, habilidades para planear así como adecuar estrategias pedagógicas para el logro académico de los estudiantes (SEP, 2011c).

Igualmente, el docente puede promover la adecuación de las secuencias de aprendizaje de acuerdo al contexto, de modo que permita el crecimiento y la expresión de las capacidades de cada estudiante. La evaluación es considerada como una parte importante del proceso educativo, una herramienta más para promover la autonomía del aprendizaje por parte del alumno y fuente de información relevante para implementar acciones de mejora pedagógica (SEP, 2011c).

En cuanto al marco pedagógico, la Telesecundaria se apega a lo establecido en el *Plan y Programas de estudio Secundaria 2011*, mismo en el que se establecen los objetivos generales del nivel educativo, los elementos centrales de su enfoque pedagógico, los rasgos deseables del perfil de egreso, las competencias que se habrán de promover, los contenidos programáticos, los propósitos por asignatura y las orientaciones didácticas (SEP, 2011c).

Este modelo educativo toma como base el trabajo pedagógico por proyectos productivos orientados a promover las competencias para la vida, los valores y una mejor vida para los alumnos, sus familias y la propia comunidad e impulsar el uso de recursos tecnológicos y materiales en formato digital que permitan el tránsito de un aula tradicional a una telemática.

Por ello las secuencias didácticas de cada asignatura se integran en sesiones de trabajo (de ocho a diez clases) para que los estudiantes desarrollen proyectos comunitarios que contribuyan a la integración de aprendizajes significativos que puedan aplicar en su comunidad. Los proyectos se eligen con base en una planeación estratégica participativa, a través del diálogo entre maestro y alumnos, donde se consideran tres ejes de desarrollo: ambiente, cultura y sociedad (SEP, 2011c).

Por último, reflexiono que este modelo pedagógico se centra en el alumno como gestor de su propio aprendizaje y ser capaz de movilizar e integrar saberes, con la intención de enfrentar situaciones problemáticas en contextos diversos, e incorpora las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para que los escolares tengan acceso a textos, gráficos, videos, audios e interactivos que

permiten flexibilizar y potenciar el aprendizaje. Asimismo, promueve la enseñanza a partir de situaciones reales, esto es, que los estudiantes construyan aprendizajes a partir de situaciones conflictivas de su día a día para que aprendan la complejidad de la vida (SEP, 2011c).

También se enfoca en el trabajo colaborativo con el fin de promover el logro de objetivos comunes e impulsar el desarrollo de proyectos productivos comunitarios con base en lo aprendido mediando la participación de todos los actores escolares para dar solución a problemas del entorno inmediato. La visión de la Telesecundaria tiene el propósito de promover la vinculación del aprendizaje con las necesidades del alumno, sus familias y la comunidad para alcanzar la transformación social (SEP, 2011c).

2.1.2 El trabajo transversal en Telesecundaria desde la RIEB

Laboro en la modalidad de Telesecundaria, ello implica que imparto todas las asignaturas del grado correspondiente (segundo año en el ciclo escolar 2017-2018), pero enfoco tanto la problemática de mi práctica docente como el tema de investigación con el campo formativo del Desarrollo Personal y para la Convivencia, siendo su finalidad que “los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico en favor del bienestar social e implica que los instruya para manejar armónicamente las relaciones sociales y afectivas, construyendo así tanto una identidad como una conciencia social” (SEP, 2011a: 57).

Reconozco que el alumnado tiene derecho a construir su propia plataforma de valores, no obstante, requiero promover en ellos las habilidades sociales necesarias para que tengan los principios esenciales de una comunidad diversa, libre, democrática y justa, asumiendo que los valores cambian pero los principios esenciales de la convivencia son insoslayables.

A través del trabajo cotidiano debo ofrecer las condiciones para que los estudiantes establezcan relaciones interpersonales armónicas y constructivas que

permitan el desarrollo de la autoestima, la autorregulación y la autonomía, esto significa atender e integrar, desde una perspectiva formativa, el desarrollo del juicio moral del adolescente.

Dentro de este campo formativo se encuentra la asignatura de Formación Cívica y Ética, que se relaciona con el desarrollo de la convivencia escolar y con las interacciones colectivas para la vida en sociedad, pues las actividades de dicha asignatura están encaminadas a que los alumnos construyan una identidad personal así como competencias emocionales y sociales, esto con la finalidad de que ellos asuman posturas o compromisos éticos vinculados a su desarrollo personal y social (SEP, 2011b).

Al analizar el enfoque socioeducativo de la asignatura percibo que es mi función garantizar que los alumnos aprendan a actuar como sujetos de derechos y deberes, participen en el mejoramiento de la sociedad, pero su desempeño debe apegarse a los principios éticos. Al mismo tiempo, contribuir a que comprendan que los diferentes grupos a los que pertenecen son iguales en dignidad, aunque sean diferentes en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, creer, vivir y convivir, esto significa, ayudarlos a entender que como personas tienen los mismos derechos, mismos que les permiten participar de manera conjunta en el diseño de formas de vida incluyentes, equitativas y solidarias.

Mi trabajo docente requiere centrarse en el desarrollo de la autonomía del adolescente así como en la adquisición de compromisos ciudadanos con el fin de promover el pensamiento crítico e independiente de los mismos sobre los criterios que deben compartirse con los demás y así favorecer la convivencia armónica. Como lo establece el enfoque didáctico de esta asignatura el maestro debe “orientar su trabajo a que los alumnos aprendan a ejercer actitudes de respeto ante los rasgos que dan singularidad a las personas y a los grupos; dichas actitudes contribuyen al aprecio de su dignidad” (SEP, 2011b: 15).

Ello consiste en contribuir al proceso de desarrollo moral de los adolescentes estimulando el examen crítico de los principios y valores en la organización social,

asimismo ayudar a la formación de la personalidad moral entendida como un proceso dinámico de interrelación entre el individuo y la sociedad.

Para la asignatura de Formación Cívica y Ética el curso está conformado por cinco bloques temáticos, cada uno se compone de tres secuencias de aprendizaje, las cuales tienen una duración de dos semanas (equivalente a ocho clases de 50 minutos). Las secuencias se organizan a partir de actividades que permitan generar situaciones pertinentes para desarrollar en los escolares la reflexión, la capacidad de análisis crítico y la acción cívica como sujetos éticos. Dentro de cada secuencia de aprendizaje los contenidos se organizan en cuatro grandes momentos (SEP, 2006a):

- **Para empezar:** introducción al tema y exploración de los saberes del alumno
- **Manos a la obra:** actividades de aprendizaje para el desarrollo de los temas, la comprensión crítica, la problematización y el análisis de los contenidos didácticos
- **Lo que aprendimos:** valoración, reflexión y la puesta en práctica de lo aprendido durante la secuencia
- **Para saber más:** información sobre materiales y recursos didácticos complementarios de los temas de la secuencia (sitios de internet, videos y títulos de la Biblioteca Escolar o de Aula).

El desarrollo de cada secuencia atiende a las sugerencias del modelo pedagógico ya descrito, tomando en cuenta la importancia de trabajar contenidos a partir de un proceso de actividades y que éstas no se perciban como aisladas.

En Telesecundaria el trabajo por proyectos didácticos es una propuesta de enseñanza que permite el logro de los propósitos educativos por medio de un conjunto de acciones, interacciones y recursos planeados; orientados hacia la resolución de problemas o situaciones concretas, así como a la elaboración de productos. Con este trabajo se propone que los alumnos aprendan a través de una experiencia directa respecto del aprendizaje que se busca (SEP, 2006a).

Además, se consideran actividades planificadas que involucran secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas, con el propósito de alcanzar los aprendizajes esperados que favorezcan el desarrollo de competencias sociales. En esta modalidad de trabajo los adolescentes se acercan a la realidad analizando problemas de su contexto e intereses. También les permite investigar, proponer hipótesis y explicaciones, discutir opiniones, probar nuevas ideas e intercambiar comentarios con los demás. Para el caso de Telesecundaria la implementación de un proyecto se identifica con tres grandes momentos: inicio, desarrollo y socialización, cada uno debe estar conformado por ocho a diez sesiones (SEP, 2006a).

En la asignatura de Formación Cívica y Ética, el trabajo por proyectos didácticos ayuda a los escolares en acercarse gradualmente al mundo de las habilidades sociales, haciendo que en cada momento sea indispensable que utilicen conocimientos previos y experimenten otros, compartiendo experiencias e ideas a través de situaciones cercanas a la cotidianidad escolar, es decir, que aprendan haciendo. Con esta organización de trabajo áulico, se busca que los estudiantes obtengan mayores logros académicos por medio del trabajo cooperativo e intercambios sociales como elementos fundamentales que se adecuan a las características colectivas del grupo (SEP, 2006a).

Los proyectos didácticos tienen que implementarse con base en una planeación estratégica participativa, a través del diálogo entre maestro y alumnos, considerando las características socioculturales del medio, el respeto a las tradiciones de la comunidad y las necesidades de la población, ya que a través de éstos el conocimiento social de los adolescentes se vincula con actividades significativas, favoreciendo la construcción de conocimientos y habilidades que permitan atender situaciones colectivas de sus contextos; así como el manejo de los elementos indispensables para comunicarse e interactuar en cualquier ámbito social.

Al mismo tiempo, debe impulsar el crecimiento personal y social del alumno, para ello, el docente tiene que reflexionar sobre las características propias de la

adolescencia, considerar la particular interacción que los jóvenes establecen con los diferentes núcleos sociales, los medios o recursos de comunicación que utilizan para ello, así como incorporar el trabajo cooperativo, a fin de promover el logro de objetivos comunes mediante la participación en la solución de situaciones del entorno inmediato.

2.2 Conflicto y convivencia

La naturaleza del ser humano lo hace un sujeto sociable, esto quiere decir que hay un proceso intrínseco, denominado convivencia, mismo que tiene como base principal las relaciones interpersonales. Para Ortega (2006) convivir es la acción de vivir juntos o en compañía de otros, también es compartir elementos como espacio, tiempo, sentimientos y experiencias. Está vinculado con la coexistencia pacífica y armoniosa de los grupos sociales en un entorno, pues es el acto de existir de forma respetuosa hacia las demás personas.

Mientras que la convivencia armónica está directamente relacionado con la manera en la que los seres humanos como individuos se vinculan y funcionan dentro de un grupo social a través de relaciones afectivas y cordiales. Hace referencia a vivir e interactuar con otras personas de forma sana, pacífica, respetuosa, en concordia, empática, solidaria y de entendimiento dentro de un mismo entorno.

La convivencia armónica entre un grupo requiere que se cumplan ciertas normas, que exista una comunicación permanente fundamentada en el afecto y la tolerancia que permita compartir en fraternidad ante las diferentes situaciones de la vida, así como ser amable con todos en cualquier lugar o momento.

Sin embargo, el conflicto es inherente al ser humano, pues dentro de las relaciones sociales se presentan situaciones de adversidad. El conflicto es definido por Ortega (2006) como una circunstancia en la que dos o más individuos con intereses contrapuestos entran en confrontación y también emprenden acciones

mutuamente contrarias con el objetivo de contrarrestar al otro porque es una expresión de particularidades contrarias en forma de disputa.

Asimismo, el conflicto escolar según Leiva (2010) se manifiesta a través situaciones o hechos donde dos o más alumnos se muestran en desacuerdo por un determinado asunto, esto debido a las divergencias de necesidades e intereses, así como por la incompatibilidad o diferencias en los valores y particularidades.

2.2.1 Convivencia escolar

La escuela es un espacio de vínculos, en donde se espera que los alumnos además de alcanzar el logro de habilidades cognitivas, desarrollen habilidades sociales y emocionales que les permitan establecer relaciones armónicas, pacíficas e inclusivas tanto dentro como fuera de ésta, por lo cual la convivencia es un aprendizaje. Aprender a convivir es una tarea educativa primordial, porque representa una plataforma para el crecimiento social y personal.

Enseñar y aprender a convivir constituye uno de los pilares de la educación, por lo que la escuela como parte de su función social debe contribuir a consolidar este aprendizaje, a través de un proceso intencionado y sistemático. Ante esto, la convivencia escolar es el clima de interrelaciones entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, compartiendo actividades y el diálogo, bajo el entramado de normas y convenciones de respeto mutuo, comprensión y reciprocidad ética, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos los actores educativos (Espinoza, 2010).

Díaz (2009) considera que la convivencia escolar es el espacio entre los integrantes de la comunidad educativa, donde expresan un conjunto de conductas que se presentan dentro de un contexto interpersonal al expresar sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de una forma asertiva, permitiendo así resolver problemas inmediatos y disminuir la presencia de futuras dificultades, por ello, estas conductas aprendidas facilitan y mejoran las relaciones con los otros.

Para Ianni (2003: 7) es la “coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes”.

Esto significa el intercambio entre todos los actores de la institución (alumnos, docentes y padres) que comparten la actividad en la escuela y que conforman esa red de vínculos interpersonales que denominamos convivencia según determinados valores. También es una “construcción colectiva y dinámica, constituida por las relaciones e interacciones que establecen los actores educativos dentro de la escuela” (San Juan, 2008: 24).

En relación con lo anterior, Edinson Guzmán *et al* (2012) considera que la convivencia escolar es un escenario vivo de contactos e interacciones donde se intercambian, de forma explícita o tácitamente, ideas, valores e intereses diferentes. Además, lo entiende como el proceso donde los miembros de la comunidad escolar aprenden a coexistir con los demás.

Con base en los elementos que aportan estos autores, defino que la convivencia escolar es la construcción colectiva en la que participan todos los actores escolares para relacionarse, vincularse e interactuar con los otros dentro de la escuela. No obstante, la convivencia debe estar sustentada en el respeto mutuo, en la solidaridad recíproca, en interrelaciones armónicas y sin violencia entre los diferentes miembros de la comunidad educativa. También implica un contacto positivo entre ellos y permite el cumplimiento de los propósitos escolares en un clima sano y pacífico para el desarrollo integral de los alumnos. Por ello, en el espacio escolar, la convivencia se aprende cotidianamente y se refleja en los diversos espacios formativos que conforman la escuela.

2.2.2 Convivencia escolar desde la diferencia interétnica

Ramírez (2016) explica que la convivencia escolar se basa en la percepción colectiva de los integrantes de la comunidad escolar, y es de gran influencia en su forma de comportarse. Desde el enfoque de la diversidad cultural se refiere a la capacidad de los actores escolares de convivir con los demás, a pesar de sus diferencias, en un marco de conocer, valorar y respetar las características étnicas de los otros.

De igual manera, retoma que las diferencias étnicas son el conjunto de particularidades propias de un grupo social que comparte nexos históricos, territorio, rasgos culturales, religión, celebración de ciertas festividades, tipo de alimentación, vestimenta e identidad colectiva, estas diferencias de rasgos entre los grupos étnicos los designan e identifican; dichas características entran en contacto cuando diversas etnias conviven e interactúan en un espacio común. No obstante, en ocasiones estas divergencias pueden ocasionar un conflicto étnico, el cual puede darse de distintas formas, desde una actitud individual de rechazo o exclusión; conformando así estereotipos, prejuicios, intolerancia y discriminación a nivel de las relaciones interpersonales, lo que impacta en el llamado clima escolar (Ramírez, 2016).

En relación al clima escolar Guzmán (2012) lo define como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por factores estructurales, personales y funcionales de la institución, que integrados en un proceso dinámico, confieren una identidad o estilo al centro escolar y condiciona los procesos educativos. Además, establece que el clima es un marco de referencia en las actividades escolares para los diferentes actores escolares dado que influye en las expectativas, actitudes o conductas de los mismos en el proceso educativo. A su vez, tiene su origen en los factores estructurales y contextuales, e influye sobre las relaciones que se establecen entre los miembros de la comunidad.

De lo anteriormente expuesto, percibo que clima escolar es el conjunto de interacciones presentes durante el proceso educativo bajo circunstancias

determinadas, y es definido por la organización escolar, el entorno, así como las características culturales de los integrantes de la comunidad escolar, y está presente en las distintas formas de relaciones y procesos de aprendizaje. También se refiere a los valores, actitudes, conductas y sentimientos que definen la atmósfera en la escuela.

Para Rehaag (2010) la convivencia desde la diversidad sólo es posible a partir de la vivencia cotidiana entre alumnos con diferencias culturales. A su vez implica encuentros dialogales así como una continua relación de alteridad entre pares con lo que se producen intercambios simbólicos, de significados y sentidos, asimismo, compartiendo actividades educativas y normas para poder vivir sin conflictos. Además, los alumnos deben aprender a aceptar y respetar las ideas, particularidades sociales e intereses de los demás, resolviendo las disputas a través del diálogo.

Comprendo que la convivencia desde la diversidad cultural significa aceptar e incluir las distintas costumbres, visiones y estilos de vida de los alumnos, valorándolas como una forma de enriquecimiento mutuo. Esto se traduce en la capacidad del profesor de poder compartir el espacio escolar con adolescentes de distintas etnias y aprender a valorar la diversidad como una fuente de aprendizaje para convivir juntos. También que todos los escolares expresen o compartan ante los demás sus conocimientos, experiencias y habilidades propias para beneficio del proceso educativo, con ello se mejoren las relaciones entre pares, se sientan parte del grupo escolar.

2.2.3 Componentes para la convivencia escolar

La convivencia remite a la calidad de las relaciones individuales que se han construido en la institución y que dan lugar a un determinado clima escolar, que a su vez influye sobre éstas. La búsqueda de una convivencia positiva es por tanto una meta esencial de la educación, por ello no puede entenderse exclusivamente como una reacción ante la aparición de determinados conflictos.

Desde esta perspectiva, el eje esencial de la convivencia es la construcción de relaciones interpersonales positivas promovidas por una cultura escolar de alta cohesión y fuerte control social en la que las agresiones no se consideren moralmente admisibles y en la que la dignidad de la persona esté por encima de cualquier otro valor.

Para Santos (2009) aprender a convivir es conseguir que cada estudiante se convierta en un ciudadano capaz de respetarse a sí mismo y de respetar a los otros viviendo en paz. La convivencia es un valor moral que se aprende, pues se establecen derechos y compromisos para ser respetados, asimismo, exige la existencia de normas que deben ser consensuadas por todos. Aunado a esto, convivir es vivir con otros, es decir, el arte de hacer que los demás se encuentren bien con uno, lo cual supone respeto a la forma de ser del otro y una forma de actuación que facilite la libertad de cada uno dentro de la justicia.

Con el fin de favorecer aprendizajes significativos que permitan alcanzar una convivencia escolar sana y pacífica entre el alumnado, existen ciertos elementos de aprendizaje que favorece el proceso de socialización (Ianni, 2003):

- Aprender a dialogar: acompañar y escuchar comprensivamente al otro por medio de una receptividad, apertura, reciprocidad y compromiso.
- Aprender a interactuar e interrelacionarse: establecer vínculos que implican reciprocidad, actuar con los demás e intercambiar acciones.
- Aprender a comprometerse: asumir responsablemente las acciones ante uno y ante los otros.
- Aprender a compartir propuestas: discutir e intercambiar ideas y opiniones diferentes con otros.
- Aprender a disentir y acordar: aceptar que las ideas propias o las del otro pueden ser diferentes y encontrar los aspectos comunes así como reflexionar sobre lo actuado o sucedido.

Según Ortega (2005) el concepto de convivencia escolar contempla algunos valores que son los aspectos o dimensiones elegidos como los más importantes para cada

autor, casi todos coinciden en nombrar cinco valores como los aspectos más relevantes en ella:

- Tolerancia: entendida como el respeto que uno se tiene a sí mismo y al prójimo, además de entender y comprender que somos diferentes (en estilos de pensar, capacidades, etnia, sexo, creencias, lengua) y que estos contrastes no son motivo de exclusión sino de enriquecimiento.
- Solidaridad: es la colaboración mutua entre personas, es un sentimiento que mantiene a las personas unidas en todo momento, sobre todo cuando se viven experiencias difíciles de las que no resulta fácil salir.
- Disciplina: se refiere a la interiorización de actitudes y hábitos que le permiten al alumno obtener autodomínio y libertad personal.
- Fomento de la Paz: aprender a resolver los conflictos haciendo uso del razonamiento, la retroalimentación y por medio de métodos no violentos
- Diálogo y Comunicación: este binomio permite, crear, recrear, construir y reconstruir las diversas maneras de pensar, de hacer y de sentir. En este sentido el rol del docente es fundamental pues debe ser claro, preciso y creador de espacios de reflexión y de expresión en libertad para los estudiantes (Ortega, 2005).

La convivencia no debe entenderse sólo como la ausencia de violencia, sino como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que contribuyan a un clima de confianza, respeto y apoyo mutuo en la institución escolar, potenciando así mismo el funcionamiento democrático de la escuela, lo que a su vez, favorecerá también la existencia de relaciones positivas entre los miembros de la comunidad escolar y promover el desarrollo integral del adolescente para que traslade lo aprendido a su entorno inmediato, con ello aporte al progreso social (Ortega, 2005).

2.2.4 Ambiente áulico desde la convivencia para el aprendizaje

Los procesos cognitivos para el aprendizaje están vinculados con los ambientes que lo propician, es decir, los contextos físico, afectivo y social influyen en el desempeño grupal e individual del alumno, pues el ambiente de aprendizaje es un escenario construido donde un conjunto de factores que favorecen o dificultan la interacción social en un espacio físico (aula, escuela) y en un tiempo determinado donde los participantes construyen conocimientos, asimismo, desarrollan habilidades, valores y actitudes (SEP, 2017a).

El ambiente áulico comprende múltiples actores donde todos deben participar en el intercambio de saberes. Sin embargo, para hacer posible el mayor logro, el docente debe priorizar las interacciones entre los alumnos, por ello la comunidad educativa tiene que propiciar un aprendizaje colaborativo, situado, autorregulado y afectivo; asimismo, asumir la diversidad cultural y las necesidades de aprendizaje como una característica inherente al trabajo escolar. Por lo tanto, se debe procurar el diseño de situaciones que reflejen una interpretación del mundo, a la par que propicien que los alumnos aprendan en circunstancias cercanas a la realidad (SEP, 2017a).

De esta manera, el ambiente áulico se refiere a la construcción de un modo de relación entre los integrantes de una comunidad educativa, sustentado en el respeto mutuo y en la solidaridad recíproca, expresada a su vez en la interrelación armoniosa y sin violencia entre los diferentes actores y estamentos de la comunidad. A través de este ambiente, se favorece que todos los estudiantes integren nuevos conocimientos para dar lugar al aprendizaje significativo, que les ayude a mejorar sus relaciones sociales con quienes conviven fuera de la escuela. Además, el ambiente de aprendizaje requiere reconocer que el conocimiento se construye en colectivo, y por ende es necesario fomentar el aprendizaje cooperativo a través del trabajo solidario, participativo y organizado, ello a partir de las necesidades educativas de los escolares así como del contexto sociocultural.

2.2.5 Identidad e identidad interétnica

Una etnia es el conjunto de personas que pertenecen a un mismo espacio geográfico y que comparten rasgos culturales en común como idioma, religión, alimentación, festividades, arte o vestimenta. Se trata de una comunidad de individuos que presentan una afinidad cultural que permite que sus integrantes puedan sentirse identificados entre sí. Por lo general tiene un origen y una tradición que los une como pueblo, así como nexos históricos o territoriales. Sus características y costumbres son conservadas a través de los años como símbolo de identidad (Navarrete, 2004).

La identidad es la forma en que los individuos y los grupos humanos definen quienes son y lo que significa ser eso que son, e identificarse con los que son como uno, esto es, la conciencia que una persona tiene respecto de sí misma y que la convierte en alguien distinto a los demás así como parte de una comunidad. También se define como el conjunto de características, atributos, rasgos culturales e individuales que singularizan o destacan a una persona, un grupo social u organización (Navarrete, 2004).

En general, los individuos tienen diversas identidades, que provienen del origen familiar y grupal, la posición social, las ocupaciones laborales, de las convicciones y aficiones. Algunas de estas identidades individuales forman parte de otras más amplias que unen grupos de personas que son llamadas identidades colectivas.

Cabe destacar que las identidades colectivas e individuales son subjetivas, la individual corresponde a una persona que se siente parte de un colectivo con el que se identifica, ya que tiene una fuerte carga emocional y de sentimientos. Por otro lado, las identidades colectivas están constituidas por elementos culturales, alguna forma de pensar, de vestirse, de comer y/o actuar, por ello, igualmente se pueden llamar identidades culturales (Navarrete, 2004).

Las identidades colectivas sirven con frecuencia para definir las fronteras de una sociedad que se considera distinta a las demás. Cuando una identidad colectiva

sirve para definir una comunidad se le llama identidad étnica, la cual se manifiesta tanto a nivel grupal como particular. Los miembros de un grupo étnico suelen tener una visión común de su historia y utilizan símbolos que definen sus relaciones y su identidad presente (Navarrete, 2004).

Aunque la identidad étnica sean subjetivas, también tienen una realidad objetiva, porque hay símbolos, objetos, rituales y discursos que la definen, la manifiestan y actualizan, asimismo, es usada para definir quién es uno y cuál es el grupo al que pertenece. No obstante, las identidades étnicas no son entidades cerradas y monolíticas que mantengan una identidad tanto única como singular, sino interactúan con las demás, se mezclan con ellas, toman prestado elementos culturales, y de esta forma cambian (Navarrete, 2004).

Asimismo, Laurentino Lucas (2012) considera que la identidad se genera mediante la representación social de un sujeto en relación con otro. Define que la identidad es el conjunto de repertorios culturales interiorizados (representaciones, valores, símbolos), por medio de los cuales los actores sociales (colectivos e individuales) se reconocen y vinculan entre sí, demarcan simbólicamente sus fronteras y se distinguen de los demás en una situación determinada, todo esto en contextos históricamente específicos y socialmente construidos.

Lo anterior quiere decir que no hay identidades auténticas, por ello lo fundamental es comprender que las identidades étnicas son interacciones entre los grupos humanos y la manera en que marcan sus diferencias con los demás, que se modifican o enriquecen por medio de las interrelaciones que se establecen con los demás, al compartir conocimientos, experiencias, valores y actitudes.

2.2.6 Territorio y etnoterritorio

El territorio es el espacio cultural, instrumental e históricamente apropiado por un grupo social, que por lo común implica nociones de frontera. Es una zona culturalmente construida, ello implica que es valorada o apropiada simbólica e

instrumentalmente por la comunidad como espacio de socialización, esto apunta a que está inscrito en la cotidianidad pues se trata de un valor de cambio que involucra relaciones de poder y negociaciones de significados, lo cual se establece mediante la articulación de los diversos discursos sociales así como prácticas colectivas. Por ello el territorio es un factor de disputa y de relaciones de poder entre grupos (Barrabas, 2004).

Los territorios culturales o simbólicos que habitan los grupos sociales pueden ser llamados etnoterritorios y ser entendidos como el espacio histórico, cultural e identitarios que cada grupo reconoce como propio, porque en él no sólo se encuentra habitación, sustento y reproducción como grupo, sino también oportunidad de reproducir la cultura así como prácticas sociales a través del tiempo. El etnoterritorio remite al origen y a la filiación del grupo en el lugar, y los niveles de autorreconocimiento pueden ser étnicos, regionales o comunales (Barrabas, 2004).

Además, el etnoterritorio es un fenómeno colectivo que resulta de la histórica y múltiple articulación establecida entre la sociedad con su medio ambiente, tanto en la dimensión local (comunitaria) como en la global (étnica). Entonces reúne el tiempo y el espacio que resulta ser el soporte central del proceso de identificación de la cultura porque integra concepciones, creencias así como prácticas que vinculan los actores con el territorio.

Del mismo modo, Lucas (2012) enfatiza que el etnoterritorio funciona como catalizador de la construcción en las relaciones interétnicas y de la identidad, pues en este espacio se consideran las prácticas y actividades socioculturales que otorgan sentido y significado a la conformación identitaria de los alumnos. Asimismo, el espacio físico se relaciona con lo social en la construcción de significados, donde los elementos simbólicos de la geografía de los sitios tienen importancia en el apego afectivo, y sobre todo como símbolo de pertenencia socioterritorial.

Por último, agrego que el etnoterritorio constituye un espacio de la inscripción de la cultura, ante esto, el lugar de residencia se convierte en un aspecto para las

diferencias entre los estudiantes y para establecer las categorías identitarias. Reconocer el lugar de donde provienen es un elemento que incide en la valoración positiva o negativa de la comunidad social donde se desenvuelven.

2.2.7 Relaciones interétnicas y conflicto interétnico

Al revisar las aportaciones teóricas de Barrabas (2004), Navarrete (2004) y Lucas (2012), analizo que las relaciones interétnicas se basan en una distinción identitaria entre las personas o grupos que participan en ellas. Dentro de estas relaciones, basadas en identidades diferentes, puede surgir el conflicto interétnico, que se define como un enfrentamiento entre grupos e individuos diversos, es decir, colectivos de personas con divergencias de origen, culturales, religiosas, raciales o geográficas en las que se fundamentan su identidad. Este tipo de conflicto es un choque de intereses, ideas, emociones, motivaciones internas y rasgos sociales que ocurre entre dos o más individuos, grupos o comunidades, dificultando con esto la comunicación entre las opiniones y necesidades de los intervinientes.

El conflicto interétnico se constituye como factor de cambio social y parte de la dinámica colectiva hacia el consenso para el acceso a la participación, el control del poder y para la defensa de la identidad. Este se produce por contradicciones, disputas, problemas o diferencias que provocan el intercambio entre dos personas que sostienen intereses contrapuestos dentro de un mismo espacio. Además, se manifiesta en distintas formas, desde la actitud individual caracterizada por el rechazo, la exclusión y la hostilidad, hasta los estereotipos, prejuicios, la discriminación e intolerancia.

Mientras que Stanvenhagen (2006) define al conflicto interétnico como la confrontación social que defienden a sí mismos y a su colectivo de los demás, en términos de identidad cultural, entendiendo que ésta es un conjunto de creencias y sentimientos subjetivos sobre los rasgos característicos de un grupo social al que pertenecen.

Cabe aclarar, que el concepto de lo interétnico incluye generalmente, y se aplica en México, a las diferencias entre grupos indígenas y otros colectivos, no necesariamente indígenas, basados en la lengua, cultura, territorio e identidad, entre otros aspectos; para fines de esta tesis sólo retomaré el aspecto del espacio geográfico e identitario, porque corresponde a las causas de los conflictos entre los alumnos procedentes de las localidades de Chilapa, Chilapilla y La Cuchilla.

2.2.8 Violencia de género

La *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia* (2017), tiene por objetivo prevenir, erradicar y sancionar la violencia contra las mujeres, así como los principios y modalidades para garantizar su acceso a una vida libre de violencia que favorezca tanto su desarrollo como su bienestar conforme a los principios de no discriminación e igualdad para garantizar el desarrollo integral de la mujer.

Dicha ley define que la violencia contra las mujeres es cualquier acción u omisión, basada en su género, que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial y sexual tanto en el ámbito privado como público. Mientras que la perspectiva de género es una visión científica, analítica y política sobre las mujeres y los hombres.

Se propone eliminar las causas de la opresión de género como la desigualdad, la injusticia y la jerarquización de las personas basada en el género. Promueve la igualdad entre los géneros a través de la equidad, el adelanto y el bienestar de las mujeres, contribuyendo a construir una sociedad en donde todos tengan el mismo valor, igualdad de derechos y oportunidades para acceder en la toma de decisiones en cualquier ámbito. Según esta Ley (2017) los tipos de violencia contra la mujer son:

- Violencia psicológica: es cualquier acto u omisión que dañe la estabilidad psicológica, que puede consistir en insultos, humillaciones, devaluación,

marginación, indiferencia, comparaciones destructivas, rechazo, restricción a la autodeterminación y amenazas, las cuales conllevan a la víctima a la depresión, al aislamiento, a la devaluación de su autoestima e incluso al suicidio.

- **Violencia física:** es cualquier acto que inflige daño no accidental, usando la fuerza física o algún tipo de arma u objeto que pueda provocar o no lesiones ya sean internas, externas, o ambas.
- **Violencia sexual:** es cualquier acto que degrada o daña el cuerpo y/o la sexualidad de la víctima y que por tanto atenta contra su libertad, dignidad e integridad física. Es una expresión de abuso de poder que implica la supremacía masculina sobre la mujer, al denigrarla y concebirla como objeto, y cualesquiera otras formas semejantes que lesionen o sean susceptibles de dañar la dignidad, integridad o libertad de las mujeres.
- **Violencia familiar:** es el acto abusivo de poder u omisión intencional, dirigido a dominar, someter, controlar, o agredir de manera física, verbal, psicológica, patrimonial, económica y sexual a las mujeres, dentro o fuera del domicilio familiar, cuyo agresor tenga o haya tenido relación de parentesco por consanguinidad o afinidad, de matrimonio, concubinato o mantengan o hayan mantenido una relación de hecho.

2.3 Pilares de la educación y competencias para la vida

La educación en la escuela consiste en transmitir eficazmente un conjunto de conocimientos tanto teóricos como técnicos adaptados al dinamismo social porque son las bases de las competencias para la vida en colectivo, al mismo tiempo es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece.

Para cumplir el conjunto de las misiones que les son propias, en el informe de la UNESCO coordinado por Delors (1994) se establece que la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de

la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: *aprender a conocer*, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; *aprender a hacer*, para poder influir sobre el propio entorno; *aprender a vivir juntos*, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, *aprender a ser*, un proceso fundamental para que los individuos puedan relacionarse con los demás.

Estos cuatro pilares del conocimiento deben recibir una atención equitativa durante de mi práctica docente a fin de que la educación que brinde sea para los alumnos, en su calidad de personas y como miembros de la sociedad, una experiencia tanto global como significativa que dure toda la vida en los planos cognoscitivos, prácticos y actitudinales.

Para fines de éste proyecto de investigación educativa relacionado con alcanzar una convivencia escolar interétnica en el segundo grado de Telesecundaria, ello al desarrollar una mediación e intervención pedagógica que atienda las diferencias étnicas del grupo, sólo me enfoco en definir los pilares del *aprender a vivir juntos* y *aprender a ser* porque son los que más se relacionan con la problemática de mi labor docente que deseo atender (Delors, 1994).

2.3.1 Aprender a ser y aprender a vivir juntos

El pilar de *aprender a ser* se relaciona con el principio de contribuir al desarrollo global de cada persona (cuerpo, mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual y espiritualidad), esto es, que todos los individuos deben estar en condiciones de adoptar un pensamiento autónomo y crítico, elaborando así un juicio propio para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diversas circunstancias de la vida, esto incluye saber convivir e interactuar con quienes son diferentes (Delors, 1994).

Entiendo que aprender a ser es un proceso dialéctico que comienza por el autoconocimiento y se abre después a las relaciones con los otros, pues la

educación es un proceso de interiorización tanto de saberes cognitivos como actitudinales, cuyas etapas corresponden con el desarrollo de la identidad. Ante esto la formación para la convivencia se convierte en un medio para alcanzar dicha realización, pues es a la vez un proceso de individualización y una estructuración social interactiva, que permite saber interactuar con personas de otros contextos.

Concibiendo que la educación es un proceso de socialización de los individuos, pues al formarse éstos asimilan y perciben conocimientos que les permiten vivir en sociedad, lo cual implica construir una identidad cultural, étnica así como conductual. Al mismo tiempo, busca fomentar el proceso de estructuración y reestructuración del pensamiento y de las formas de expresión, además, de ayudar a estimular el proceso de convivencia grupal e integración dado que apoya el descubrimiento del otro al fomentar la empatía, el diálogo, la comprensión del otro y la interdependencia.

Sin embargo, debido a las características sociales de los contextos de los alumnos, donde impera el individualismo, requieren aprender a ser empáticos, es decir, desarrollar la capacidad de ponerse en el lugar del otro, comprenderlo y ser capaz de compartir. Esto con el propósito de que aprendan a interactuar con los demás, sin que las diferencias étnicas generen conflictos entre ellos y así establecer a una sana convivencia escolar.

Aprender a vivir juntos se refiere a saber convivir con los demás para lograr el progreso de la sociedad, donde la educación permita evitar los conflictos o solucionarlos de manera pacífica, fomentando el conocimiento sobre los demás, sus particularidades, sus culturas y sus identidades (Delors, 1994). Ante esto, reflexiono que mi tarea es enseñar la no violencia para combatir los prejuicios que llevan al enfrentamiento entre los estudiantes de diferentes localidades dentro del espacio escolar; es una tarea ardua dado que los adolescentes tienden a valorar en exceso sus cualidades y las del grupo al que pertenecen, así como a alimentar prejuicios desfavorables hacia los demás.

No obstante, la experiencia nos demuestra que para disminuir este riesgo es necesario que se promuevan relaciones interpersonales en un contexto de igualdad e inclusión, donde puedan compartir conocimientos o experiencias personales, permitiendo que se expresen y comuniquen con libertad formulándose objetivos comunes, pues si los prejuicios o la hostilidad se dejan de lado, se da lugar a una cooperación más sana e incluso a la amistad.

Del mismo modo, la educación debe orientar al descubrimiento gradual del otro, esto significa que “tiene la misión de enseñar la diversidad de la especie humana así como contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos” (Delors, 1994: 4). Esto me lleva a percibir que en el proceso de encuentro con los demás, los adolescentes también pasan por el descubrimiento de sí mismos, sólo entonces podrán ponerse en el lugar del otro, dejar de lado las diferencias étnicas para comprender sus reacciones y adquirir una actitud de empatía.

Este pilar hace énfasis en fomentar objetivos comunes cuando se trabaja mancomunadamente con el fin de generar experiencias motivadoras que ayudan a escapar de la rutina, lo que disminuye y en ocasiones hace desaparecer las diferencias e incluso los conflictos entre los individuos. Esas vivencias que permiten superar los hábitos individuales y valorar los puntos de convergencia por encima de los aspectos que separan, dan origen a un nuevo modo de identificación, mejorando con ello las relaciones entre pares (Delors, 1994).

También Delors (1994: 6) menciona: “en sus programas la educación escolar debe reservar tiempo y ocasiones suficientes para iniciar desde muy temprano a los jóvenes en proyectos cooperativos mediante su participación en actividades sociales”. Ante esto, reflexiono que una práctica docente equitativa e inclusiva puede generar en los alumnos el aprendizaje de métodos de solución de conflictos, siendo al mismo tiempo un ejemplo sobre cómo vivir los valores compartidos beneficiando así la convivencia e interacción entre educador y educandos, generando un ambiente propicio para el aprendizaje.

Trabajar las actividades escolares de manera cooperativa abre la posibilidad de mejorar las relaciones entre pares, permitiendo que se conozcan más, comprendiendo sus diferencias así como apreciando sus relaciones sociales e interdependencia para la adquisición de nuevos saberes.

2.3.2 Competencias para la vida

El *Plan de Estudios 2011 para la Educación Básica* (SEP, 2011a) orienta el desarrollo de competencias para la vida dentro del trayecto formativo de los estudiantes con el fin de contribuir a la consolidación del ciudadano activo que requiere la sociedad mexicana. Esto es, fortalecer las habilidades de los estudiantes para que resuelvan problemas sociales, tomen decisiones, encuentren alternativas, consoliden su creatividad, y se relacionen de forma proactiva con sus pares y la sociedad; de igual manera sean capaces de identificar retos así como oportunidades en entornos altamente competitivos, reconociendo en su cultura tradiciones, valores y posibilidades para enfrentar con mayor éxito los desafíos sociales del presente como del futuro.

Dicho plan define que una competencia es la “capacidad de responder ante diferentes situaciones, lo cual implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento) así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes) en la acción de manera integrada” (SEP, 2011a: 33). La movilización de saberes se manifiesta tanto en situaciones comunes como complejas de la vida diaria porque ayudan a visualizar un problema, poner en acción los conocimientos para resolverlo, y a partir de estas experiencias se puede esperar una toma de conciencia en ciertas prácticas sociales.

Por lo anterior, el plan de estudios establece cinco competencias para la vida que deben desarrollarse en los alumnos de Educación Básica con el fin de lograr su crecimiento integral. Dentro de éstas las que se relacionan con la problemática de mi práctica son dos, una es favorecer en los alumnos la competencia para la convivencia social, para ello requieren desarrollar la empatía así como relacionarse

armónicamente con otros; deben ser asertivos, trabajar de manera colaborativa, tomar acuerdos, negociar con otros y crecer con los demás, reconociendo y valorando la diversidad tanto social como cultural (SEP, 2011a).

La segunda es que debo promover la competencia para la vida en sociedad, ésta para su desarrollo demanda que los estudiantes aprendan a decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas tanto sociales como culturales, proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos, combatiendo la discriminación y el racismo, así como construyendo una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo (SEP, 2011a).

Por ello entiendo que mi práctica docente debe orientarse para que cada estudiante desarrolle estas competencias, que les permitan conducirse a la convivencia social, donde el conocimiento colectivo sea la fuente principal para la creación de valores compartidos en una sociedad que demanda nuevos desempeños a fin de relacionarse en el marco de la pluralidad y democracia interna de un mundo interdependiente (SEP, 2011a).

2.4. Educación Intercultural

Ante el incremento progresivo del pluralismo cultural tanto en la sociedad como en la escuela, la Educación Intercultural busca crear las condiciones ideales para percibir la diversidad como un conocimiento y un reconocimiento recíproco entre distintos grupos e individuos con un sentido de apertura, tolerancia y pertenencia al mundo. También busca ser un modelo de convivencia y diálogo intercultural más pleno que trate la diversidad como una fuente de riqueza o como un modo de vivir aprendiendo a aceptar los retos sociales para que los alumnos valoren la diversidad cultural como un medio para su desarrollo integral (Vilar García, s.f.).

Entiendo que la formación intercultural trata de dar mayor cabida a las particularidades y a las diferencias de los alumnos con el fin de asegurar el logro de

los aprendizajes en todos. Ante esto, reconozco a la diversidad como una expresión plural de las divergencias pero valorando al otro como parte de una misma entidad colectiva.

Este enfoque educativo se basa en los principios de igualdad de derechos, el respeto a la diferencia y a la diversidad, en crear espacios para favorecer relaciones más activas, armónicas así como cooperativas, generadas en el diálogo y la convivencia social entre estudiantes con distintas culturas. Esto significa un modelo de convivencia democrático e incluyente donde se respeten entre pares, se interrelacionen a través de acciones sociales conjuntas y construyan nuevas formas de vivir (Vilar García, s.f.).

La Educación Intercultural implica enseñar a los alumnos a que reconozcan que la diversidad cultural es una característica legítima de la sociedad, por ello su función en el aula se enfoca en formar un tipo de ciudadano comprometido con la construcción de un mundo más justo, equitativo e incluyente. Debido a esto, mi práctica docente debe favorecer el intercambio, la reciprocidad y la comunicación entre pares en condiciones de igualdad, para que las relaciones que establezcan los discentes de los diferentes contextos estén basados en el enriquecimiento mutuo y el aprecio por las diferencias.

Asimismo, este modelo educativo busca construir en las escuelas, donde exista la diversidad, un sistema inclusivo y organizado que atienda las necesidades tanto sociales como educativas de todos los alumnos, para lograrlo es necesario profundizar tanto en la modificación como en la creación de valores y actitudes que permitan el intercambio de opiniones e ideas sobre la diversidad. Se requiere además, desde la mediación pedagógica promover experiencias positivas que permitan a los adolescentes valorar la riqueza de las diferencias socioculturales y desarrollar la capacidad de comunicación ante individuos de diversas culturas.

También García y Sáez (recuperado en García Vilar, s.f.: 12) define que la Educación Intercultural es un “medio para el desarrollo de condiciones sociales que permitan, en la vida cotidiana, el tratamiento equilibrado y democrático de la

diversidad". Esto es que los estudiantes reconozcan y valoren el pluralismo cultural como un referente positivo para los miembros del grupo, aprendan a contribuir al establecimiento de una sociedad con igualdad de oportunidades así como a definir relaciones interculturales simétricas y armoniosas.

Para Jordán (s.f.) la Educación Intercultural se enfoca en desarrollar en todos los alumnos un sentimiento de equivalencia como condición previa para la aceptación de las diferencias culturales, esto es que participen igualmente en la vida escolar, sean tratados con dignidad e integrados en la comunidad escolar.

Mientras que Vázquez Medina (2007) define que la educación es intercultural cuando la escuela promueve procesos de aprendizaje para enfocar las posibilidades y asimetrías en las relaciones socioculturales de los alumnos, con el fin de afirmar las identidades culturales y desarrollarlas en un clima de respeto, paz y equidad con el propósito de construir una sociedad democrática y plural que sea participe de las tendencias globales.

También promueve entre el alumnado la construcción de una colectividad entre las distintas formas de ser, de crear, de pensar y de resolver los problemas, pero con respeto a la diversidad y con paralelismo de oportunidades e incorporando la herencia cultural de las comunidades a fin de enriquecer su formación. Este tipo de educación se encarga de brindar las capacidades que requieren los educando para interactuar con otros en diversos medios (Vázquez Medina, 2007).

Según Vázquez Gómez (1994), recuperado en Olveira Olveira, M.E., Rodríguez Martínez, A, Gutiérrez Moar, M.C. y Touriñán López, J.M. (s.f.), la Educación Intercultural es un programa educativo que implica a dos o más grupos étnicos, diseñado para apoyar a los participantes en la definición de su propia identidad cultural y aprecien la de otros. Además, se enfoca en reducir los prejuicios y estereotipos sociales, promover el pluralismo así como la participación por igual.

Con base en esto, la Educación Intercultural es un derecho fundamental así como una estrategia para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar las brechas

e impulsar la equidad. Por lo tanto, es necesario que en mi práctica docente reconozca las expresiones locales, la pluralidad social y la multiculturalidad de la región con el fin de atender ésta diversidad, dado que requiero transformar mi didáctica de enseñanza haciéndola pertinente al entorno social.

Esto para valorar y desarrollar las culturas sociales inmersas en el aula e ir reduciendo al máximo las distinciones entre el alumnado evitando con ello las distintas formas de discriminación a las que están expuestos los adolescentes; es vital lograr este cambio en mi labor con el fin de ampliar las oportunidades para un intercambio solidario entre las relaciones interculturales.

La Educación Intercultural también abarca para su desarrollo pleno la Educación para la Paz, la Enseñanza para el Conflicto, la Educación en Valores, la Formación para la Ciudadanía y la Educación Equitativa Inclusiva, con el fin de alcanzar una formación integral en los alumnos de la Educación Básica (UNESCO, 2015).

2.4.1 Educación para la Paz y la Enseñanza desde el Conflicto

La escuela como institución social está llamada a reconocer la diversidad cultural, ante esto es importante preparar a los alumnos para sean capaces de vivir y convivir dentro de la realidad social. Con base en lo anterior, para entender la relevancia de este aspecto dentro de la convivencia escolar, la Educación para la Paz es definida por la UNESCO (en Schmelkes 2004: 14) como un “conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida, basados en una serie de derechos fundamentales para el desarrollo de una vida plena y pacífica, marcándonos unas metas a conseguir y unos valores a transmitir”. Su finalidad se centra en el desarrollo de actitudes que permitan la convivencia pacífica en equidad de condiciones y sin expresiones de discriminación.

La cultura escolar debe tender a favorecer la construcción de un sujeto con valores, responsabilidades, con capacidad de tolerancia hacia otros, a la diversidad

y al pluralismo. De lo anterior se desprende que la escuela requiere desarrollar una Educación para la Paz centrada en fortalecer las interrelaciones de todos los miembros, inspirada en los valores compartidos así como en actitudes de respeto, autonomía, diálogo, tolerancia y solidaridad (Loreto, 2005).

La paz entre los individuos no es un hecho natural sino el resultado de aprender a vivir en armonía con los demás, por ello los fines de esta educación implican el desarrollo de valores y la realización tanto social como personal; esto supone la disminución de los conflictos entre grupos e individuos, buscando mejorar las relaciones entre pares y trabajar para alcanzar una paz colectiva, a fin de humanizar los diversos entornos y vivir plenamente (Loreto, 2005).

Esto involucra que los adolescentes tengan una actitud de reconocimiento y aceptación por sí mismos, de tal forma que la convivencia escolar les permita constituir relaciones orientadas en la aceptación del otro como individuo, con características propias que lo definen, y así construir lazos de confianza que faciliten las interacciones.

Aunado a lo anterior, Del Rey (2009) considera que más allá de lo normativo y pedagógico, la convivencia escolar implica la formación para comprender el punto de vista del otro, reconocer que debe ser estimado y respetado, solicitar el respeto hacia uno mismo y lograr un nivel suficiente de autoestima, actuar con solidaridad, tolerancia y comprensión hacia los eventos cotidianos de íntima naturaleza humana.

No obstante, los conflictos y ciertas formas de violencia pueden aflorar en la convivencia, pero es parte del quehacer pedagógico su tratamiento en positivo. Es imprescindible que la escuela construya un clima de convivencia positivo para que los estudiantes estén conscientes de que la integración escolar es un valor colectivo que los protege contra la vulnerabilidad personal a la que pueden estar expuestos, lo cual requiere que la convivencia más que aprenderla en la escuela como un aspecto más del currículo, hay que construirla como base y finalidad de la educación escolar.

Por ello, Del Rey (2009) hace hincapié en enseñar desde el problema para generar experiencias de resolución de conflictos sociales en el ámbito educativo y social, pues el conflicto es uno de los elementos que configuran la propia interacción tanto colectiva como educativa de las personas, ya que la familia, la escuela así como el entorno comunitario determinan de forma importante la orientación y el carácter que puede adoptar la percepción y experiencia del conflicto.

De esta manera, el conflicto escolar es una situación de confrontación, oposición o desacuerdo por intereses contrapuestos entre los actores escolares, es una parte natural y consustancial de la vida educativa, por lo que es importante aprender a mirarlo, entenderlo y analizarlo desde una perspectiva de apertura así como de diálogo. Esto significa que los conflictos derivados del multiculturalismo son positivos para la propia escuela porque constituyen una base para la mejora de las relaciones interpersonales, siempre que existan para atenderlo el respeto y reconocimiento del otro (Del Rey, 2009).

Además, Martínez (2001) establece que el conflicto no debe ser considerado como algo negativo en sí mismo, debe verse como una fuerza motivadora de cambio personal y social. Igualmente define que el conflicto es una paradoja porque supone una interacción entre alumnos que compiten por sus intereses, pero que a la vez han de cooperar para llegar a acuerdos, esta interdependencia hace ver el conflicto como primordial y necesario para el crecimiento de la persona.

Según Caballero (2007: 10) “los conflictos son el motor y la expresión de las relaciones humanas. El conflicto es signo de diversidad; cada persona tiene sus propias opiniones, vivencias, emociones, que no siempre se corresponden con las de los demás, y es la forma de enfrentarse a él la que va a determinar su transformación”.

Desde esta perspectiva, el conflicto se presenta como una ocasión de aprendizaje en la construcción de las relaciones, así como un elemento de cambio porque permite descubrir que los problemas son una oportunidad educativa para saber establecer otro tipo de relaciones y preparar a los alumnos para la vida.

También permite aprender a analizar los problemas para encontrar soluciones sin ningún tipo de violencia, donde todos ganen y puedan satisfacer sus necesidades, porque educar para el conflicto supone aprender a analizarlos y resolverlos tanto en pequeña como a gran escala.

Mi reto docente es aprender a enfrentar y resolver los conflictos de una manera constructiva, esto requiere comprender sus componentes así como desarrollar actitudes y estrategias para resolverlo. El objetivo principal es que trabaje con los alumnos para que aprendan a resolver los conflictos por sí mismos, convirtiendo la solución en un aprendizaje para otras situaciones de la cotidianidad. Dentro de mi compromiso educativo esta promover la paz como acción colectiva e individual, saber convivir con los conflictos así como detener, disminuir y en cualquier caso, prevenir las manifestaciones de violencia. También ser negociador de los problemas que surjan entre los alumnos al promover el diálogo reflexivo e informado, la escucha activa y que las partes se comprometan e involucren en dar soluciones pacíficas que beneficien a todos.

Carreras (2006) define al diálogo reflexivo e información como el proceso comunicativo e instruido entre estudiantes y docente-alumnos, donde los involucrados aceptan participar con el propósito de exponer opiniones, comentarios e ideas de forma alternativa con base en argumentos sólidos, considerando los hechos y partes involucradas e identificando tanto las causas como consecuencias de las acciones ejercidas sobre un asunto escolar o problema de convivencia, con el fin de llegar a acuerdos comunes y de encontrar una solución que favorezca a todos. Asimismo, sugiere este proceso como una técnica educativa que da apertura a la negociación y la solución pacífica de conflictos escolares, dado que permite el análisis así como la comprensión de la situación para esclarecer la problemática y atenderla.

2.4.2 Educación en Valores y para la Ciudadanía

La escuela es un lugar donde se aprende a convivir y se construyen socialmente los valores, ya que una de sus funciones es la formación de éstos, con el fin de que los alumnos fortalezcan su identidad, adquieran una autoestima, aprecien la propia cultura, reconozcan la riqueza de los diverso, vivan, respeten y defiendan los derechos humanos.

La Educación en Valores es el proceso mediante el cual los alumnos incorporan normas éticas en su aprendizaje, donde reciben a través del proceso de enseñanza pautas morales para una convivencia armónica. Ésta se basa en la experiencia tanto colectiva como individual para experimentar e intervenir en comportamientos asociados con el bienestar así como la reflexión para proporcionar una formación integral (Buxarrais, 1999).

Educar en valores significa que el estudiante asuma una escala ética en la que el compromiso con los otros ayude a definir los objetivos de sus acciones porque el hecho de ponerse en el lugar de los demás tanto cognitiva como emocionalmente mejora la capacidad para gestionar conflictos y comprender puntos de vista distintos. No se pretende que el alumno conozca únicamente el concepto de valor o valores, si no que sea capaz de apropiarse de ellos y además ponerlos en juego durante sus relaciones interpersonales tomando decisiones responsables para mejorar la sociedad (Buxarrais, 1999).

La Educación para la Formación Ciudadana está dirigida a mejorar las relaciones sociales entre pares, pues busca fortalecer los espacios de convivencia a través de la enseñanza de la solidaridad y la cooperación, desarrollando a la vez un análisis crítico de la democracia así como del papel de los ciudadanos entre los estudiantes para que aprendan a actuar en la vida social, resuelvan los conflictos colectivos y contribuyan en forma proactiva para buscar un mundo más pacífico, tolerante e incluyente (Barba, 2005).

Asimismo, la Educación para la Ciudadanía (UNESCO, 2015: 15) “aspira a ser un factor de transformación inculcando los conocimientos, las habilidades, los

valores y actitudes que los educando necesitan para poder contribuir al desarrollo de una sociedad más justa”. También tiene como fin que los alumnos en la escuela:

- Aprecien las diferencias e identidades múltiples para que adquieran y apliquen competencias críticas en el conocimiento cívico.
- Reconozcan y examinen valores sobre la manera en que las percepciones de la justicia social y el compromiso cívico influyen en la adopción de decisiones sociales.
- Desarrollen actitudes de interés y empatía respecto al prójimo así como de respeto por la diversidad.

Aunado a lo anterior, José María Parra (2003) menciona que con frecuencia se olvida que los valores no pueden ser enseñados como los contenidos disciplinares pues hay que considerar el componente afectivo (sentimientos) y el conductual (acciones manifiestas o declaraciones de intenciones).

Los valores se perciben en las actuaciones de los otros, en la relación de cada uno con el resto; por ello cada alumno debe construir su propio esquema de valores, para lo cual la función del educador consiste en colaborar en el proceso, permitiendo y desarrollando situaciones en el entorno para que los escolares vivan, experimenten e interioricen los valores.

Para que en el aula se perciban los valores y se reconozca su importancia, es imperante que ocurran ciertos requisitos que posibiliten o alienten su desarrollo; entre los más significativos para mi práctica docente destaco los siguientes (Parra, 2003):

- En relación con el sistema de valores que se pretende promover y desarrollar en el aula: establecer una relación de congruencia entre los valores comunes con los del contexto sociocultural en el que se encuentra ubicado el centro educativo así como con los valores de cada educando que son expresión de sus preferencias personales

- En relación con el clima social del aula: fundamentar la enseñanza en un estilo de interacción comunicativa entre profesor y alumnos, así como entre ellos para que se favorezca la autonomía del estudiante, propiciando su iniciativa y la toma de decisiones, esto en un ambiente de seguridad así como de confianza donde las diferentes personalidades del grupo puedan manifestarse de forma auténtica, y dónde se practique un tipo de relación interpersonal basada en la estima y respeto mutuo.
- En relación con la actitud del profesor hacia la educación: conocer los valores, estimarlos, sentirlos, practicarlos, deseo de transmitirlos así como tener conocimiento de los métodos y habilidad para aplicarlos.
- En relación con la organización del contenido didáctico: basarse en una estructura interdisciplinar que dé sentido a los problemas y situaciones controvertidas que sean sometidas a debate en el aula. Para lo cual el profesor debe plantearlas de forma controvertida y dilemática, pero que tengan significado para el alumno, conecten con sus intereses, preocupaciones y motivaciones.

La educación en valores significa desarrollar el juicio moral para juzgar los actos sociales e individuales, e implica el desarrollo de sujetos autónomos capaces de construir sus propias estructuras de valores así como sus propios criterios, para así evaluar sus actos así como de los demás. Por ello, requiere de una pedagogía continuamente problematizadora que propicie la reflexión individual así como el diálogo colectivo, orientada en comprender y resolver problemas sociales (Schmelkes, 2004).

Analizo que la educación en valores y para la ciudadanía promueven el enriquecimiento a partir del contacto con lo diverso, conduce al alumno a desarrollarse con autonomía y en el humanismo pues el respeto, la equidad, la igualdad, la solidaridad y la cooperación son valores que permiten una convivencia fundada en el aprecio a la dignidad de toda persona y de toda cultura, así como en la búsqueda permanente de la justicia social. Ante esto, la escuela debe convertirse en el sitio donde se ofrezca la oportunidad de experimentar los valores que

favorezcan la convivencia democrática. Estos enfoques pedagógicos tienen en común que son un conjunto de estrategias y dinámicas de relaciones que tienen como objetivo formar tanto en civismo como en modelos de convivencia basados en el respeto, la empatía y la igualdad.

A través de esta educación se intenta potenciar y afianzar la cultura social del alumno, así como una forma de ser y comportarse basadas en el aprecio a los demás, la inclusión, las ideas democráticas y solidarias; también busca formar ciudadanos que sean capaces de asumir los nuevos retos, comprometerse activamente, jugar un papel activo así como eficaz en la construcción de una sociedad más justa, equitativa e intercultural.

En Telesecundaria la educación en valores es un contenido transversal que debe ser abordado en todas las asignaturas del grado correspondiente e integrado en los contenidos para promover la interiorización de valores compartidos como el respeto, la tolerancia, la pluralidad, la solidaridad y la cooperación.

Dichos valores tienen que ser aplicados en las acciones cotidianas en el aula para promover el desarrollo integral del adolescente y considerados en las evaluaciones bimestrales. Al mismo tiempo, se deben vincular los contenidos actitudinales entre las asignaturas con el contexto escolar con el propósito de favorecer experiencias significativas que enriquezcan los aprendizajes y apoyen la transformación de las conductas sociales de los alumnos.

2.4.3. Educación Equitativa e Inclusiva

La UNESCO (2015) define a la Educación Inclusiva como el proceso de identificar y responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, reduciendo la exclusión en la educación e involucra cambios o modificaciones en contenidos y estrategias con una visión común que incluye a los alumnos.

La Educación Inclusiva implica que todos los estudiantes de una comunidad escolar aprendan juntos independientemente de su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan cualquier problema de aprendizaje o discapacidad. En la escuela inclusiva los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades pues se entiende como una educación personalizada, diseñada a la medida de los escolares en grupos homogéneos de edad, con una diversidad de necesidades, habilidades y niveles de competencias (UNESCO, 2015).

Esta educación alude a la defensa de la igualdad de oportunidades para los escolares porque se relaciona con remover todas las barreras para el aprendizaje con el fin de facilitar la participación de los estudiantes vulnerables a la exclusión y la marginalización. Esto significa que los alumnos reciban las mismas oportunidades que requieren para participar como miembros de una clase o aula regular, con sus pares, así como de contribuir al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Maricarmen Esper (2008) hace referencia en que la Educación Inclusiva significa posibilitar a todos los estudiantes a participar de lleno en la vida y el trabajo dentro de las comunidades educativas sin importar sus necesidades. Entendiendo que pueden ser parecidos, pero no idénticos unos a otros y con ello las necesidades deben ser consideradas desde una perspectiva plural y diversa.

Define que los objetivos de la Escuela Inclusiva deben enfocarse en:

- Promover el desarrollo de una serie de capacidades y la apropiación de determinados contenidos culturales necesarios para que los alumnos puedan participar e integrarse en su medio sociocultural.
- Impulsar la democracia y la justicia, favoreciendo el hecho de que todos los estudiantes de una determinada comunidad aprendan juntos.
- Potenciar la idea de la escuela como comunidad educativa ligada al sentido de pertenencia y de responsabilidad compartida (Esper, 2008).

Percibo que una práctica docente inclusiva consiste en lograr que todos los discentes se desarrollen plenamente dentro de un entorno justo, solidario, acogedor

y colaborativo. También significa que desde mi función pedagógica atienda y satisfaga las necesidades del alumnado, y al mismo tiempo sea tolerante, aceptando y fortaleciendo las capacidades de cada uno, esto es desarrollar las destrezas de cada estudiante, adaptando la enseñanza y la formación intelectual a sus propias condiciones intelectuales, socioculturales, económicas, de salud, etcétera.

La práctica docente inclusiva implica la posibilidad de enriquecer los aprendizajes de los educandos con el apoyo de los demás, al participar juntos en el proyecto educativo aprendiendo de los demás a través del contacto interpersonal. Por lo tanto, una educación es inclusiva cuando se asume el principio del respeto y el reconocimiento a las diferencias del alumnado y se organiza de una forma flexible, a fin de que pueda atender a toda la diversidad.

La Educación Intercultural nutre e impregna los principios de la Educación Inclusiva, donde el referente pedagógico es la vivencia y convivencia de la diferencia cultural y social como factor de enriquecimiento educativo. El profesor es el agente clave para fomentar en la escuela un espíritu de respeto y tolerancia en el marco de los principios democráticos de igualdad de oportunidades, así también el enseñar a convivir en la diferencia cultural es fundamental en la práctica docente.

Uno de los principales complementos de la Educación Inclusiva es la Educación Equitativa; Teresa Bracho (2015) la define como aquella que implica el tratamiento igual de todos los estudiantes, en cuanto a acceso, oportunidades de aprendizaje, permanencia y éxito en el proceso educativo en las escuelas, sin distinción de género, etnia, religión o condición social, económica o política. Implica que exista una justicia e igualdad en la distribución de oportunidades, bienes y derechos a fin de recibir una educación de calidad, reconociendo que los educando son iguales en dignidad y son sujetos activos con los mismos derechos y libertades.

Esta educación reconoce también las desigualdades tanto sociales como económicas, para darle más a quien más lo necesita en la medida en que dichas desigualdades se compensen, y en consecuencia tengan las mismas oportunidades

de alcanzar los aprendizajes esperados. Involucra brindar un programa educativo capaz de identificar y nivelar a los grupos e individuos que se encuentran marginados con respecto a los demás, ello con el fin de desarrollar las habilidades sociales e intelectuales que les permitan acceder a otros tipos de bienes, alcanzar una prosperidad colectiva, satisfacción personal y participación ciudadana (Bracho, 2015).

El enfoque de la Educación Equitativa implica formar a los discentes de acuerdo a sus diferencias y necesidades individuales, sin que las condiciones económicas, demográficas, geográficas, étnicas o de género supongan un impedimento al aprendizaje. Por ello, apela a un trato igualitario que contemple la diversidad de situaciones que enfrentan los estudiantes al satisfacer sus necesidades, esto es, reconocer las diferencias socioeconómicas e individuales desfavorables y buscar corregirlas (Bracho, 2015).

Para que haya equidad en la educación se requiere que exista igualdad de oportunidades y capacidades, entendidas como medios para eliminar los obstáculos sociales que impiden la libre competencia entre los individuos, pero también que dicha competencia sea justa y que los resultados de ésta generen ventajas para los desfavorecidos (Bracho, 2015).

Ante esto, analizo que la Educación Equitativa busca que los estudiantes se formen integralmente y logren los aprendizajes que necesitan para desarrollar con éxito sus proyectos de vida en este mundo globalizado, tal cual lo exige la sociedad presente. Asimismo, busca eliminar las barreras para el proceso, la participación, la permanencia, el egreso, así como el aprendizaje de todos los escolares, ello mediante el reconocimiento de su contexto social y cultural. De la misma manera, busca ofrecer una educación que cimiente las bases para alcanzar la igualdad, independientemente de su origen étnico, género o condición socioeconómica, y que los alumnos cuenten con oportunidades efectivas para el desarrollo de sus potencialidades.

La SEP (2011a:39) hace referencia a que la Educación Equitativa es un “derecho fundamental y al mismo tiempo una estrategia para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad”. Por lo tanto, mi práctica docente debe reconocer la diversidad que existe entre el alumnado para hacer efectivo el derecho de ofrecer una educación pertinente, equitativa e inclusiva.

Con el fin de brindar una educación inclusiva, como docente debo promover entre los estudiantes el reconocimiento de la pluralidad social, lingüística así como cultural, y que son inherentes al entorno, al país y al mundo en el que viven. Lograr que la escuela se convierta en un espacio donde la diversidad pueda apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos.

En el presente trabajo se concibe la pluralidad como un complemento o como parte de la diversidad, y se refiere al conjunto de características, conocimientos, experiencias, habilidades, destrezas, valores, actitudes, opiniones e ideas de los individuos, derivadas de su lugar de origen, etnia, vivencias personales, género e identidad. Es un aspecto positivo, ya que convivir en la pluralidad aporta beneficios al desarrollo tanto colectivo como personal cuando se practica dentro de un grupo social y forma parte de las relaciones interpersonales. Además, implica que todos los individuos que vivan en un mismo espacio, tienen los mismos derechos, posibilidades u oportunidades de expresión y participación social, cada uno con sus propias ideas, manera de ser y formas de vivir, lo cual es indispensable para el desarrollo colectivo (Barba, 2005).

El ejercicio del pluralismo propicia la coexistencia de diferentes grupos étnicos que se diferencian entre sí, pero que coinciden en el hecho de vivir, trabajar o estar en el mismo lugar; estas diferencias enriquecen a la sociedad, organización o institución en cuestión. El pluralismo aplicado a la educación, significa facilitar la transmisión de saberes o creencias que permitan el desarrollo del juicio crítico de los educandos, para reconocer y aceptar que las personas pueden pensar o ser diferentes y no por ello dejan de merecer nuestro respeto (Barba, 2005).

Para terminar este apartado, comprendo que la Educación Equitativa e Inclusiva es necesaria para identificar las barreras del aprendizaje dentro del aula, a partir de ello promover oportunidades de accesibilidad, participación, autonomía y confianza en sí mismos para los estudiantes, ayudando con ello a combatir actitudes de discriminación, así como el rezago educativo. Están basadas en la formación integral de todos los niños y jóvenes a fin de cultivar la convicción y la capacidad necesarias para la construcción de una sociedad justa e incluyente.

La equidad e inclusión deben ser principios básicos que conduzcan mi práctica docente, para tomar medidas compensatorias ante aquellos alumnos en situación de vulnerabilidad. Por ello, me corresponde crear escenarios escolares basados en los derechos humanos y el respeto a la dignidad humana, en los que cualquier estudiante, independientemente de sus condiciones, se desarrolle social, emocional, física e intelectualmente. También es relevante tener conocimiento del entorno social de la escuela así como desarrollar empatía ante las formas culturales, diferencias étnicas y necesidades de los estudiantes, con el fin de establecer una vinculación escuela-comunidad que permita a los estudiantes construir aprendizajes significativos.

2.5 La adolescencia

La Organización Mundial de la Salud (2017) define a la adolescencia como el periodo de crecimiento y desarrollo humano biológico, psicológico, sexual y social que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, principalmente entre los 10 y los 19 años. Se trata de una de las etapas de transición más importantes en la vida del ser humano que se caracteriza por un ritmo acelerado de crecimiento y de cambios, y está condicionada por diversos procesos biológicos.

El comienzo de la pubertad marca el paso de la niñez a la adolescencia. Normalmente se divide en tres fases: adolescencia temprana de 12 a 14 años, adolescencia intermedia de 15 a 19 años y tardía de 20 a 24 años. En cada una de estas etapas se presentan cambios fisiológicos (estimulación sistémica por las

hormonas femeninas y masculinas), anatómicos, psicológicos (integración de la personalidad e identidad) y la adaptación a los cambios culturales y/o sociales. No obstante, la adolescencia varía su duración en cada persona, también existen diferencias en la edad en que cada cultura considera que un individuo ya es adulto (OMS, 2017).

Entre los principales cambios cognitivos y sociales que experimenta una persona en su adolescencia, está el desarrollo del pensamiento complejo y formal, el establecimiento de la identidad sexual y la solidificación de amistades. Además, los adolescentes luchan por la identificación del Yo y por la estructuración de su existencia basada en esa identidad; se trata de un proceso de autoafirmación, que suele aparecer rodeado de conflictos y resistencias, en los cuales el sujeto busca alcanzar la independencia (OMS, 2017).

La adolescencia es un periodo de preparación para la edad adulta, donde se producen varias experiencias de desarrollo de suma importancia. Más allá de la maduración física y sexual, dichas experiencias incluyen la transición hacia la independencia social y económica, el desarrollo de la identidad, la adquisición de las aptitudes necesarias para establecer relaciones y asumir funciones de adulto, así como la capacidad de razonamiento abstracto. Aunque la adolescencia es sinónimo de crecimiento, constituye también una etapa de riesgos considerables, en la que el contexto social puede tener una influencia determinante (OMS, 2017).

2.5.1 Desarrollo de habilidades sociales en los adolescentes

La institución educativa tiene la función de promover el proceso de socialización e individualización que permita a los educando construir su identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado. Ante esto, los adolescentes construyen sus habilidades sociales mediante las experiencias con las acciones sociales que tienen un efecto intrínseco sobre los derechos o el bienestar de los otros. Por ello las prescripciones psicológicas, emocionales y cognitivas del individuo están determinadas por factores inherentes a las relaciones colectivas así

como de las experiencias individuales definidas por las normas del contexto social (Buxarrais, 1999).

Para Caballo (2005) las habilidades sociales son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación. Generalmente, posibilitan la resolución de problemas en la medida que la persona respeta la conductas de los otros.

Siguiendo el énfasis en la resolución de situaciones interpersonales León y Medina (1998:15) definen a la habilidad social como “la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren las necesidades de comunicación interpersonal y responden a las exigencias o demandas en situaciones sociales de forma efectiva”.

Por lo anterior, las habilidades sociales son un conjunto de conductas aprendidas por el alumno, que emplea en situaciones interpersonales para obtener o mantener relaciones efectivas con los demás. Es importante que los adolescentes desarrollen estas habilidades con el fin de que aprendan a resolver situaciones o conflictos derivados por las interacciones con sus pares u otras personas, asimismo son necesarias para que ellos puedan adaptarse a su entorno social y mejorar los vínculos entre los habitantes de la comunidad.

La transición de la niñez a la adolescencia supone la adquisición de habilidades sociales más complejas, puesto que los cambios físicos, emocionales, cognitivos y psíquicos implican una modificación del rol del adolescente respecto a cómo se ve a sí mismo, cómo percibe al mundo y cómo es visto por los otros. El mayor acercamiento a pares, particularmente del otro sexo, el uso del tiempo libre y del dinero, entre otros aspectos, conlleva la puesta en marcha de habilidades de interacción verbal, de resolución de conflictos entre pares, de elogio y de expresión de emociones tanto positivas como negativas. Los adolescentes con alto nivel de entendimiento interpersonal y habilidades de comunicación positiva son los que

mayor influencia tienen en sus iguales, lo que permite suponer que emplean un mayor número de habilidades sociales (Caballo, 2005).

Por un lado, los adolescentes han dejado las conductas sociales propias de la niñez puesto que adoptan comportamientos más críticos o desafiantes respecto a las normas sociales, y por otro, los adultos les exigen actitudes sociales más elaboradas. La interacción con pares tiene funciones decisivas para la conformación de la propia identidad del adolescente porque las relaciones con los iguales del mismo o distinto sexo le permiten nutrir su estatus como autoconcepto y formar las bases de las futuras relaciones entre los adultos. Para Caballo (2005), la formación de grupos en esta etapa permite al adolescente: elaborar ideas, experiencias, la discusión de ideologías y puntos de vista, el desarrollo de la amistad y el enamoramiento.

Aunado a lo anterior, reflexiono que si bien el grupo de pares contribuye a la definición de intereses, identidad y habilidades sociales, no siempre la influencia de éstos le resulta positiva al adolescente pues en la comunidad, escuela o aula existen pares que promueven una socialización que se orienta más a las conductas agresivas, al alejamiento de los estándares de comportamiento que se espera del joven. En ocasiones éstos realizan acciones negativas (aun en contra de su voluntad o juicio crítico) por el hecho de simpatizar o ser aceptados por un grupo de adolescentes.

Las habilidades sociales en los adolescentes están determinadas por lo conductual y lo cognitivo, no obstante, éstas también suelen verse influidas por las dimensiones tanto sociales como culturales, sin importar si estos factores son positivos o negativos para el desarrollo pleno de las habilidades. Entonces, la educación que les brinde a través de mi mediación pedagógica debe orientar a los estudiantes hacia la construcción de relaciones sociales afectivas que les permitan desarrollar habilidades con las que aprendan a mejorar las interrelaciones y la convivencia con los demás (Caballo, 2005).

2.5.2 Desarrollo moral y de la identidad en la adolescencia

La obra de Lawrence Kohlberg (s.f.) citada en Buxarrais (1999) busca comprender el desarrollo moral y de la personalidad de las personas desde un enfoque sociocognitivo. Dicho enfoque se define como el modelo que plantea la necesidad de orientar e integrar tanto en la teoría como en la práctica el desarrollo de las capacidades y los valores a la par, esto con el fin de promover simultáneamente la inteligencia y la afectividad en el estudiante.

Además, se basa que el potencial del aprendiz se desarrolla por medio de la socialización contextualizada, donde las interacciones entre los pares como protagonistas de su aprendizaje y el escenario refuerzan los saberes y a la vez crean la motivación al contextualizar lo que se aprende, se trata de potenciar lo afectivo, lo vivencial, la empatía y lo intelectual (Buxarrais, 1999).

Los individuos pasan por seis estadios morales avanzando desde el nivel más bajo (1) hasta el más alto (6), donde cada uno se encuentra relacionado con el desarrollo cognitivo, condición necesaria para el desarrollo social, individual y de la conducta moral. Los seis estadios morales se agrupan en torno a tres niveles principales: el nivel preconventional (estadios 1 y 2); el nivel convencional (estadios 3 y 4), y el posconventional (estadios 5 y 6).

El nivel convencional (II) comprende la etapa de la adolescencia, donde el individuo no comprende realmente todas las reglas y las expectativas sociales, ni las defiende, ello implica someterse a las normas, las expectativas y convenciones de la sociedad o de alguna figura de autoridad, especialmente con aquellas con las que se relaciona como los padres y docentes (Ver Anexo 5, página: 245).

El Estadio 3 se refiere a la perspectiva del adolescente en relación con otros individuos, que sea consciente de los sentimientos, acuerdos y expectativas compartidas que prevalecen sobre los intereses individuales, así también que aprenda a relacionar los puntos de vista particulares con las normas sociales, poniéndose en el lugar de los demás. Mientras que el Estadio 4 se refiere a que el adolescente aprende a interiorizar los diferentes puntos de vista de la sociedad con

los acuerdos o motivos interpersonales pues construye y adopta roles así como reglas para su vida, y asimismo considera las relaciones individuales en función de su lugar en el sistema social (Buxarrais, 1999).

No obstante, relaciono que el grupo escolar de segundo grado en su mayoría los adolescentes tienen un punto de vista egocéntrico, dado que no siempre consideran los intereses de los otros, ni reconocen que son diferentes de los suyos. Igualmente tienen una confusión de perspectiva de la autoridad con la propia porque siguen las reglas solamente cuando hay un interés personal inmediato, y actúan para obtener beneficios o satisfacer necesidades propias. Reflexiono que están en una perspectiva individualista concreta, una conciencia de que tienen que perseguir sólo sus propios intereses y por esto entran en conflicto con los demás.

Es importante entonces que los alumnos aprendan a satisfacer sus propias necesidades e intereses, pero reconociendo y respetando los de sus compañeros. Debido a esto, desde mi práctica docente debo orientarlos hacia la construcción de normas sociales y roles prescritos del orden social con el propósito de que aprendan las consideraciones básicas para la toma de decisiones. Del mismo modo, guiarlos a identificar las consecuencias de sus acciones cuando éstas afectan el bienestar de los demás o el personal, y motivar a cada estudiante hacia el desarrollo de relaciones de libertad e igualdad.

2.5.3 Desarrollo de la autorregulación, la autonomía y el juicio crítico en la adolescencia

La autorregulación es entendida como el proceso comportamental de carácter continuo y constante en el que la persona es la máxima responsable de su conducta. Por lo tanto, se busca en primera instancia concientizar a los alumnos de las implicaciones de sus acciones, así como del comportamiento idóneo que se espera de ellos, fomentando así una disciplina que dé paso a mejores resultados educativos e interpersonales (Zubillaga, 1998).

La autonomía es la capacidad que tiene una persona para establecer sus propias normas y regirse por ellas en la toma de decisiones. También se describe como la capacidad que tiene un individuo de sentir, pensar, hacer elecciones, tomar decisiones así como asumir las consecuencias de las mismas. Esto se relaciona con desarrollar la facultad del adolescente para que pueda actuar según su criterio y con independencia de la opinión o deseo de otros (Zubillaga, 1998).

El juicio o pensamiento crítico es la forma de reaccionar frente a la realidad haciendo uso de la razón, para pensar correctamente siguiendo normas convencionales que permitan conclusiones válidas e implica una actitud de prudencia frente a las opiniones, explicaciones e ideas de otros. Es un proceso en el cual se propone analizar, entender o evaluar la manera en la que se organizan los conocimientos que pretenden interpretar para comprender el mundo, en particular las opiniones o afirmaciones que en la vida cotidiana suelen aceptarse como verdaderas (Zubillaga, 1998).

El pensamiento crítico es una habilidad que todo individuo debe desarrollar ya que ayuda en la resolución de problemas, siendo más analítico, ayuda para saber clasificar la información que sea viable de la que no lo es, asimismo, se hace más curioso al querer saber e investigar más acerca de temas de interés. Cuando se desarrollan este tipo de habilidades se alcanzan otras capacidades del cerebro como la creatividad, la intuición, la razón y la lógica, entre otras. Por ello, es necesario promover en los alumnos de secundaria el desarrollo de la habilidad analítica pues se relaciona con saber pensar, observar, analizar y evaluar para así separar los elementos de un hecho y acción social o personal (Zubillaga, 1998).

Sin embargo, para que los adolescentes desarrollen estas habilidades es necesario que alcancen el *Estadio de adopción recíproca de perspectivas*, esto se refiere a que puedan distinguir su propia perspectiva de la de una tercera persona y actuar como espectador imparcial, manteniendo un punto de vista ecuánime. Cada individuo debe ser capaz de ponerse en el lugar de los demás y verse así mismo desde este panorama antes de decidir, aprendiendo a encarar una situación desde

la perspectiva de un tercero, considerando los puntos de vista individuales y las relaciones entre éstos (Buxarrais, 1999).

En este estadio, el adolescente aprende que para facilitar la comprensión y la comunicación con los demás, cada persona tiene en cuenta su punto de vista personal y de los demás. Ante esto, entiendo que la relación del juicio moral, la autonomía y la autorregulación se vinculan con el proceso de toma de decisiones sociales de cada adolescente porque se contempla como un procedimiento intrapersonal de naturaleza social, al mismo tiempo son procesos cognitivos e intrapersonales que son esenciales para resolver conflictos morales que se dan con los otros.

Estas habilidades sociales se reflejan en la identidad del adolescente a través de la organización de creencias, conocimientos valores y actitudes en desarrollo, lo que permite predecir las acciones tanto de sí mismo como del otro, comprendiendo al mismo tiempo sus conductas. El desarrollo del autoconocimiento, la autoestima y la autorregulación lo ayudan a ir definiendo su identidad social e individual. De esta forma construirá un juicio moral que le permita comprender, actuar, relacionarse, participar así como convivir en la sociedad, participando activamente en el progreso colectivo de su comunidad.

2.5.4 El aprendizaje de valores, actitudes y normas en la adolescencia

Los valores morales son entendidos como creencias consolidadas de formas de comportamiento específico. Además, son principios éticos interiorizados hacia los cuales las personas sienten un fuerte compromiso de conciencia y permiten juzgar lo adecuado de las conductas propias y ajenas. Mientras que las actitudes son constructos que median las acciones personales ante los demás, éstas se encuentran conformadas por tres componentes: cognitivo, afectivo y conductual.

También son experiencias subjetivas que implican juicios evaluativos, que se expresan de forma verbal o no verbal, son relativamente estables y se aprenden en

el contexto social, son además el reflejo de los valores que posee una persona. Cada individuo va desarrollando un sistema de valores y una organización de creencias en relación a las formas de conducta que prefiere (Díaz Barriga, 1999).

Desde la visión de Frida Díaz Barriga (1999) el aprendizaje actitudinal es un proceso lento y gradual, donde influyen distintos factores como las experiencias individuales previas, las actitudes de otras personas significativas, así como el contexto sociocultural. De acuerdo con esta autora, hay tres aproximaciones que han demostrado ser eficaces para lograr el cambio actitudinal en el adolescente: a) proporcionar un mensaje persuasivo, b) el modelaje de la actitud y c) la inducción de disonancia o conflicto entre los componentes cognitivo, afectivo y conductual. La autora recomienda que se planteen situaciones donde éstas se utilicen en forma conjunta.

Reflexiono que desde este ámbito, la enseñanza no puede centrarse en la recepción repetitiva de información factual o declarativa, ésta requiere de experiencias de aprendizaje significativas que permitan no sólo adquirir información valiosa, sino que incidan realmente en el comportamiento de los alumnos, en la manifestación del afecto o emoción moral, en su capacidad de comprensión crítica de la realidad, en el desarrollo de habilidades específicas para el diálogo, la autodirección, la participación activa, la cooperación y la tolerancia.

Según María Rosa Buxarrais (1999: 89) la capacidad de elección de valores o normas morales en la adolescencia está influenciada por “las contingencias socioculturales, el cambio interindividual y el comportamiento moral por procesos de aprendizaje y de condicionamiento como el refuerzo, la imitación y el modelaje”. Por otro lado, la aproximación cognitiva del desarrollo actitudinal tiende a ver el comportamiento del adolescente por la influencia del cambio en el pensamiento o razonamiento derivado del proceso de maduración mental, resultado de los procesos sociales.

A partir de esto, comprendo que debo ser ejemplo en valores y actitudes para la convivencia social, a fin de que los alumnos los interioricen con base en la

vivencia o experimentación en el aula. Debo también acompañar a los estudiantes en la construcción de su propia visión ética del mundo, tomando en cuenta los principios fundamentales derivados de la justicia, los derechos humanos y la democracia, para el desarrollo moral y el aprendizaje de actitudinal. Los adolescentes necesitan aprender a saber ser así como saber convivir, y así adquieran la capacidad de autodirigir su comportamiento, escogiendo los principios que influirán en la dirección de sus cambios personales, todo lo anterior para que aprendan a tomar decisiones en beneficio de su desarrollo integral.

2.6 Mediación Pedagógica

La mediación pedagógica es el proceso por el cual el docente aplica acciones organizadas de enseñanza con la finalidad de lograr la resolución del conflicto cognitivo y con ello facilitar la apropiación del conocimiento en los alumnos. También implica que el profesor guíe de manera efectiva la actividad mental constructiva de los estudiantes, esto significa, ser capaz de promover y acompañar el aprendizaje así como la transmisión de la cultura pues la mediación es una tarea de interacción que permite a los estudiantes la construcción de sentidos así como significados que se convierten en saberes (Díaz Barriga, 1999).

Para Parra (2010: 119) el docente como agente mediador pedagógico “actúa como apoyo pues se interpone entre el escolar, el conocimiento y el entorno para ayudarlo a organizar y desarrollar su sistema de pensamiento, facilitando así la aplicación de nuevos instrumentos intelectuales ante los problemas sociales que se le presentan”. De igual forma, define que el profesor como mediador pedagógico debe:

- Crear situaciones auténticas, activas y participativas para promover aprendizajes significativos en los alumnos.
- Valorar la realidad cotidiana de los discentes, especialmente la familiar y social e incluir en las clases contenidos que surgen del conocimiento que poseen.

- Estimular todo tipo de aprendizaje desde los secuenciales, convergentes, hasta los basados en el descubrimiento y la intuición, la fantasía y el humor.
- Promover la metacognición, haciendo reflexionar a los alumnos sobre cómo aprenden así como utilizar andamiajes visibles, audibles y temporarios.
- Adaptar la enseñanza al ritmo de aprendizaje de los alumnos, presentando desafíos de modo que experimenten el placer de aprender cosas nuevas e interesantes, y logren sentirse valorados en sus esfuerzos.
- Desarrollar estrategias para que los alumnos logren tomar conciencia de sus posibilidades, sus logros y errores estimulando así su autonomía (Parra, 2010).

Entiendo que la mediación pedagógica implica la capacidad del docente para ayudar de forma indirecta al alumno a aprender de manera significativa, partiendo de los conocimientos previos, motivando la construcción del conocimiento, la reflexión y la transferencia de lo aprendido, asimismo brindando ayuda cuando el educando no puede avanzar por sí sólo, favoreciendo además la cooperación y un ambiente propicio para el aprendizaje en el aula.

2.6.1 Intervención pedagógica

La intervención pedagógica es un conjunto de acciones directas e intencionales que desarrolla el profesor dentro de la tarea educativa para y con los alumnos, con el fin de alcanzar los aprendizajes esperados y beneficiar el crecimiento integral del educando. Asimismo, implica un conjunto de habilidades y conductas que se fundamenten en la didáctica para la consecución de la meta educativa. La intervención del docente opera como determinante en la conducta del agente educando, es decir, de lo que este va a hacer para que se produzca en él un resultado educativo (Touriñán, 2014).

Según José Manuel Touriñán (2014), la intervención pedagógica es una tarea educativa con implicaciones para el docente como lo son:

- Tener la capacidad de resolver problemas de aprendizaje.
- Conocer y comprender el medio en el que se ubica la escuela.
- Saber modificar el proceso de enseñanza atendiendo las características y necesidades de los alumnos.
- Integrar en el proceso educativo lo intelectual, lo afectivo y lo moral.
- Apelar a la naturaleza o carácter de la educación que está definido y conformado por lo integral, personal, axiológico y patrimonial de toda una nación.
- Promover la formación en valores.

Para José Padua (2013) la intervención pedagógica se integra por competencias personales, sociales y profesionales, las cuales permiten al docente desempeñar funciones que exigen el saber trabajar en equipo, tener habilidades para observar, diagnosticar, diseñar, desarrollar así como evaluar situaciones para promover aprendizajes entre los alumnos.

También involucra comprender que el escolar debe ser estimulado para que pueda avanzar en los aspectos cognitivos, afectivos, motrices, de ahí que la intervención pedagógica está compuesta por diversas acciones directas que tienen como propósito ayudar a los estudiantes a revisar sus conductas, cuestionarlas, problematizarlas, identificar sus fortalezas y áreas de oportunidades, con la finalidad de tomar decisiones que les permitan transformar o consolidar sus identidades.

Desde la perspectiva de Padua (2013), la intervención pedagógica sirve para crear mejores condiciones para el proceso formativo del educando, propiciar el desarrollo de competencias, enriquecer la práctica docente, promover el ejercicio de los derechos de los niños y adolescentes, así como favorecer la apropiación de información reciente sobre el crecimiento adolescente e infantil.

Por lo tanto, la intervención pedagógica implica una serie de tareas significativas y diferentes para operar de forma oportuna y gestionar el saber, ésta ubica al docente entre dos momentos: antes y durante el proceso de aprendizaje. Intervenir también es mediar dado que el docente va tomando decisiones para que

el alumno mejore sus conocimientos (Remedí, 2004), tema que abordaré en la siguiente apartado.

2.6.2 Mediación e Intervención pedagógica interétnica

La escuela como institución formativa tiene el deber de fomentar una visión de respeto hacia la diversidad, dado que vivimos en un mundo globalizado con sociedades en constante cambio. El encuentro con las diferencias tanto culturales como étnicas es parte de la vida cotidiana y por ello la tarea de la educación se enfoca en la enseñanza de competencias interculturales e interétnicas (Rehaag, 2010).

El docente requiere construir una mediación e intervención pedagógica interétnica enfocada en las divergencias étnicas e identitarias, lo que se relaciona con la capacidad de saber ubicarse en situaciones de diversidad étnica, y actuar acorde a las circunstancias alcanzando una educación para todos. De esta manera, se fomentan nuevas habilidades y actitudes de negociación, participación así como diálogo en contextos multiculturales, y se configura una nueva manera de establecer relaciones interpersonales entre los actores escolares. Ambas formas de intervención son procesos esenciales para que los alumnos desarrollen su propia identidad y así brindar una igualdad de oportunidades para el aprendizaje, ya que buscan facilitar la comunicación entre el grupo escolar, comprender las diferencias o elementos de la identidad étnica, así como traducir los contenidos escolares en un código común acorde al entorno.

Concretamente la mediación pedagógica interétnica es necesaria para construir una conciencia positiva de las diferencias identitarias, así como para generar capacidades en los estudiantes que les permitan aceptar y convivir en la pluralidad. Por ello, la práctica docente interétnica requiere reconocer la dinámica social y hacerla parte de su oferta educativa haciendo que no quede desfasada de la cultura regional (Vázquez Medina, 2007).

Ante esto, razono que es un tipo de intromisión social encaminada a amortiguar la incomunicación y los desencuentros entre escolares con realidades étnicas o puntos de vista diferentes, pues busca promover el respeto y la comprensión del otro, así como disminuir las tensiones o conflictos que surgen por la interacción entre pares, dando como resultado una convivencia cordial entre el alumnado que garantiza el desarrollo social de todos.

Jordán (s.f.) hace referencia a que la mediación interétnica implica también atender conflictos sociales e identitarios, pues son parte de la realidad cotidiana en el aula, para lo cual el docente necesita dialogar con los implicados a fin de hacerlos reflexionar sobre sus conductas, elaborar normas de convivencia consensadas y estimular actividades cooperativas de composición cultural homogénea pero con identidades de localidades enfrentadas. Esto significa que el profesor debe educar para vivir en la diversidad, así como configurar una práctica capaz de responder ante las necesidades colectivas de los educandos, creando una cultura escolar de tolerancia y fomentando el convencimiento de que lo distinto puede ser enriquecedor.

Con respecto a lo mencionado, García López (2003) considera que a la mediación interétnica (dirigida a todos los alumnos) le corresponde la formación de actitudes de reconocimiento y valoración de la identidad del otro, así como de aprecio por las diferencias tanto culturales como étnicas. Es importante saber y poder comunicarse con los estudiantes, pero también enseñarles a hacerlo con sus compañeros pues es responsabilidad del profesor buscar lo común en la diferencia.

De la misma manera, Leiva Olivencia (2010) considera que el profesor intercultural e interétnico es aquel que tiene la habilidad de interactuar con la diversidad de alumnos, de aceptar otras perspectivas y percepciones, de mediar entre las diferencias y de ser consciente tanto crítica como reflexivamente de sus propias valoraciones sobre la diversidad cultural y étnica. La mediación interétnica se compone de conocimientos, habilidades y actitudes de respeto así como aceptación de las diferencias étnicas e identitarias. Considero que la construcción de esta pedagogía debe basarse en la confianza y la cooperación, donde la

diferencia sea vista como un valor, esto es, asumir la diversidad étnica como algo positivo y enriquecedor para la propia convivencia escolar.

En cuanto a la intervención pedagógica interétnica, ésta comprende que el docente aproveche las diferencias étnicas, territoriales e identitarias para crear situaciones de aprendizaje contextualizadas que se promuevan o establezcan durante el proceso educativo; asimismo, lograr un equilibrio entre los conocimientos teóricos y los prácticos para el impulso de diferentes habilidades cognoscitivas, socio-afectivas y psicomotrices en todos los estudiantes (Padua, 2013).

A partir de estas aportaciones, reflexiono que la intervención interétnica implica gestionar aprendizajes significativos, articulando de manera vivencial lo estudiado en los libros con situaciones cotidianas en las que se encuentra inmersa la escuela con el diario quehacer educativo, sumando además las experiencias particulares de los alumnos. Al mismo tiempo es una acción intencional del docente para realizar acciones que induzcan al desarrollo integral del educando.

Relacionado a lo anterior, Eduardo Remedí (2004) establece que la intervención interétnica se debe dar en vinculación con la comunidad de los alumnos, considerando las particularidades de los contextos para que la acción educativa cubra las necesidades específicas de ellos. Respecto a esto menciona: “la práctica docente no es una actividad aislada, sino una labor que relacione las experiencias e identidades de los sujetos” (Remedí, 2004: 5). Pero, para lograrlo, el profesor antes requiere comprender la dinámica del grupo y sus principales características, así como sus diferencias étnicas.

Remedí (2004) define que no puede haber un proceso de intervención interétnica si no hay negociación, respeto por el otro, aceptación de las diferencias, si el docente no comprende que es parte del grupo escolar y si toma una postura autoritaria. Por ello, reflexiono que como profesor debo modificar mis propias prácticas y con ello cambiar mis personalidades, ya que la intervención es colectiva, es decir, se conforma de un emprendimiento conjunto que implica la participación

de los otros (todo el alumnado), así como de compromisos mutuos y de tareas afines.

Del mismo modo, Touriñán (2013) menciona que la intervención interétnica requiere considerar la vida familiar, la formación moral y religiosa, así como la vida personal de los escolares para promover una educación que cultive la identidad social e individual. También señala que esta tarea necesita desarrollar y mantener normas de convivencia, para que la intervención sea aprovechada como una experiencia de participación así como de aportación a la ciudadanía y a la convivencia social. Además, Touriñán (2013: 7) añade: “la intervención pedagógica interétnica exige que el profesor genere una responsabilidad social y jurídica compartida hacia el uso y la construcción de experiencia axiológica, respecto de la convivencia dentro y fuera de los marcos legales territorializados”.

Por lo tanto, comprendo que la intervención interétnica exige vincular en el proceso educativo lo individual con lo étnico, a fin de favorecer el desarrollo de la identidad personal, no obstante, esto implica que el docente tenga conocimientos de las áreas étnicas para enseñar considerando todas las características o necesidades de los estudiantes. De esta manera, la intervención interétnica tiene que comprender espacio, tiempo y persona con el propósito de dar respuesta a las diferencias étnicas, atender la diversidad del grupo escolar y brindar una educación equitativa.

En suma, la mediación interétnica consiste en orientar a los alumnos en el proceso educativo y en la toma de decisiones colectivas considerando las posturas, opiniones e ideas de todos los involucrados para beneficio colectivo. Mientras que la intervención interétnica implica decidir de forma personal y unidireccional, para actuar de manera directa en el proceso educativo con el fin de garantizar el logro de los aprendizajes esperados y corregir situaciones que afecten la construcción de los conocimientos.

La construcción de una mediación e intervención interétnica equitativa e inclusiva significa desarrollar una práctica docente capaz de eliminar las barreras

para el aprendizaje, garantizando que todos los estudiantes se formen y sean capaces de conocer, comprender e integrar la diversidad sociocultural, sus características individuales así como sus diferencias étnicas durante el proceso educativo, con esto se promueve que desarrollen habilidades sociales, alcanzando conocimientos significativos, valores y actitudes que les permitan tanto convivir armónicamente con los demás como mejorar los aprendizajes. Además, implica saber negociar y resolver los conflictos escolares, contextualizar los contenidos para facilitar la adquisición de nuevos saberes y promover el trabajo cooperativo entre pares con el fin de enriquecer las relaciones interpersonales.

Estos conceptos serán recuperados en el diseño, aplicación y evaluación de la propuesta de intervención didáctica, ya que retomo de la mediación e intervención interétnica el conciliar las diferencias étnicas de los adolescentes, promoviendo el trabajo entre pares y así mejorar los aprendizajes, también participar activamente en la resolución de los conflictos sociales, facilitando la apropiación del conocimiento entre los escolares.

Cabe destacar una vez más que el trabajo entre pares se refiere a la cooperación entre alumnos, a través de compartir conocimientos, experiencias y habilidades durante la realización de las actividades escolares y así alcanzar los aprendizajes esperados. Mientras que el trabajo en binas es entre dos alumnos (as) o mixto, y el colectivo se relaciona con la cooperación y participación grupal durante las sesiones para el enriquecimiento de los saberes.

2.6.3 Competencias interculturales e interétnicas para el docente

La interculturalidad en el marco de la educación es entendida como la formación de habilidades que posibiliten el encuentro con la otredad; es la capacidad respetar, valorar y vivir armónicamente con los demás que son diversos; se trata del reconocimiento del otro como diferente pero tolerando y reconociendo que forma parte de la comunidad, y es al mismo tiempo apreciar que esa diversidad en el otro es una riqueza social que puede ayudar al crecimiento individual. Se trata de aceptar

la diferencia, de adquirir la capacidad de cambiar la perspectiva y actuar con empatía (Guglielmi, 2006).

Las competencias interculturales para el docente ayudan a abrir mecanismos que permiten conocer y valorar la pluralidad del alumnado, por ello debe aprender a entender e interpretar las diferencias. Las competencias interculturales se definen como la capacidad de reconocer así como de participar en el proceso educativo atendiendo la diversidad tanto cultural como étnica del alumnado. Asimismo, se concibe como la habilidad de interacción que incluye componentes afectivos, cognitivos y de comportamiento para favorecer el desarrollo integral de los escolares. Estas competencias están integradas por las capacidades individuales, sociales, profesionales y estratégicas del profesor, con las cuales es capaz de vincularse en contextos interculturales de manera coherente (Rehaag, 2007).

Un docente interculturalmente competente dispone del conocimiento acerca de su propia cultura y la de los alumnos para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es capaz de identificar obstáculos de comunicación en la interacción, tiene una posición sin prejuicios ante otras culturas o la de los alumnos, así como disposición para aprender de los otros. Ante esto Rehaag (2010) establece las competencias interculturales que debe adquirir un docente:

- Competencia lingüística: un conocimiento suficiente del idioma del país o del lugar.
- Competencia del área: conocimientos acerca de la geografía y cultura del país o lugar.
- Competencia social: la empatía y entendimiento hacia el otro, habilidad de expresarse acerca de su propia cultura y conocimiento de estrategias para moderar y resolver situaciones de conflicto.

El profesor necesita adquirir estas competencias con el propósito de desarrollar la capacidad de actuar de forma autónoma y solidaria en circunstancias heterogéneas en la escuela, para que pueda solucionar conflictos de manera argumentada y sin violencia.

Mientras que Edinson Guzmán *et al* (2012) agrega otras habilidades para el desarrollo de competencias interétnicas para el docente que contribuyen a la formación de ciudadanos democráticos, como son: saber participar, cooperar, ser responsable, tolerante, solidario, disponer de habilidades sociales para gestionar los conflictos interpersonales por diferencias de espacio geográfico u origen.

Sin embargo, para conformar estas habilidades se requiere del trabajo colaborativo docente-alumnos para la aplicación de dichas competencias, ya que esta forma de organización grupal permite al profesor gestionar democráticamente la resolución de conflictos que alteran la convivencia en la comunidad educativa, por ello se requiere adoptar estrategias que permitan la participación de los estudiantes, de tal manera que adquieran un compromiso por dialogar, escuchar, expresar sentimientos, es decir, de participar en sus propios conflictos, sin desencadenar comportamientos violentos, tanto en el contexto escolar como en el social.

Desde la óptica de Luengo Horcajo y Ramos Ramírez (2003) el desarrollo de estas competencias interétnicas del docente permite en el aula:

- Propiciar la inclusión y cohesión social de los distintos alumnos.
- Facilitar el conocimiento sobre las diversas culturas y favorecer el intercambio entre el alumnado.
- Eliminar barreras como actitudes que impidan una comunicación real e igualitaria entre los actores escolares.
- Propiciar la integración personal y social del grupo escolar así como promover la solidaridad entre pares y el desarrollo de la autoestima
- Favorecer la participación de toda la comunidad escolar en tareas de gestión y compensar desigualdades que impidan ejercer el derecho a la igualdad de oportunidades.

Comprendo que el desarrollo de competencias interculturales e interétnicas para mi práctica docente significa respetar y apoyar las necesidades del grupo, dado que los alumnos provienen de distintas comunidades Así también integrar la diversidad,

otredad e inclusión a mi proceso de enseñanza replanteando una serie de concepciones, valores, actitudes y acciones para así conducir una mediación pedagógica al servicio de una comunidad educativa plural.

Estas competencias permiten construir un nuevo modelo de convivencia basado en la tolerancia y el respeto de los diversos grupos étnicos y sociales que existen en la escuela. No obstante, esto me exige una reflexión sobre mi quehacer educativo e implica un compromiso personal por ser solidario con la diversidad del alumnado, convivir con ellos así como ofrecer una igualdad en cuanto a derechos y deberes, respetando la identidad personal y cultural de cada uno.

2.6.4 Papel del docente para los procesos formativos relacionados con la convivencia escolar

Corresponde al docente diseñar estrategias y proponer situaciones didácticas a fin de que los alumnos analicen y reflexionen, contrastando puntos de vista sobre los contenidos con el objetivo de construir conocimientos de forma integrada, pero para garantizar dicho proceso se requiere del apoyo de un ambiente estimulante para el aprendizaje y de una convivencia escolar positiva (SEP, 2011b).

La construcción de un ambiente escolar con estas características requiere que el profesor tenga la disposición de formar a los alumnos en habilidades para el diálogo, la negociación y la escucha activa dentro de la escuela, así como realizar actividades de autoformación que los apoyen en el desarrollo de competencias cívicas y éticas .

De esta forma, el docente debe escuchar activamente lo que los alumnos dicen, observar sus formas de actuar durante las clases, en los espacios de interacción cotidiana así como durante la organización de los trabajos colaborativos e individuales. Es importante que brinde oportunidades equivalentes para el aprendizaje, la socialización y la formación de los alumnos, sin prejuicios ni

discriminación de algún tipo, generando un ambiente de confianza y respeto en el aula.

En este espacio la labor docente va más allá de propiciar un manejo abstracto de información, por ello tiene un papel importante como mediador de la convivencia escolar (SEP, 2011b):

- Promotor y ejemplo de actitudes y relaciones democráticas en la convivencia escolar: propiciar un ambiente de comunicación, respeto y participación en los diversos espacios escolares. Esto implica que fomente en los alumnos el trabajo colaborativo o relaciones basadas tanto en la confianza como en la solidaridad.
- Sujeto de un proceso de mejora personal: poseer una serie de experiencias para enriquecer el desarrollo cívico y ético, así como clarificar los valores sociales para entender los retos que enfrentan los alumnos.
- Interesado en comprender explicaciones y las problemáticas disciplinarias: comprender e identificar las situaciones de los escolares, impulsando su capacidad para tomar decisiones con responsabilidad, afrontar conflictos y elegir opciones de vida justas.
- Problematizador de la vida cotidiana: las actividades que diseñe deben propiciar la búsqueda, el análisis y la interpretación de información que lleve a los alumnos a cuestionar aspectos de sus vidas. Asimismo, diseñar estrategias que permitan movilizar los conocimientos y experiencias de los integrantes del grupo relativas a sus propias personas, a la cultura de pertenencia y la vida social, de tal manera que la práctica docente contribuya a la modificación de actitudes y conductas sociales.
- Agente integrador del conocimiento: movilice los conocimientos de diversas áreas o asignaturas para analizar, comprender y formular propuestas de acción ante situaciones de la vida cotidiana, propiciando así la integración de aprendizajes en términos de valores y actitudes que los estudiantes desarrollen mediante la convivencia escolar.

- Orientador en el desarrollo de estrategias que fortalezcan la autonomía del alumno: promover el trabajo de proyectos sociales para generar oportunidades en que los escolares adquieran diversas estrategias para aprender a convivir y resolver situaciones.
- Previsor y negociador de necesidades específicas personales y del grupo: intervenir de forma oportuna ante procesos o situaciones no previstas mediante el diálogo y la negociación con el alumnado. También prestar atención al clima de trabajo e interacción social en el aula, esto implica la reflexión con el grupo así como la redefinición de pautas de relación, la toma de decisiones y la resolución no violenta de conflictos.
- Promotor de la formación cívica y ética como labor colectiva: aplicar estrategias que fomenten conductas en beneficio de la convivencia armónica, solidaria así como respetuosa, promoviendo la creación de espacios de comunicación con los alumnos para que expresen su opinión sobre situaciones que les inquieten dentro de la escuela.

La gestión positiva de la convivencia depende de la adquisición así como del desarrollo de competencias y valores interculturales, pues la convivencia escolar es una construcción social que implica por parte de los diferentes agentes de la comunidad escolar un conjunto de aprendizajes como la paz y el respeto, para transformar la diversidad cultural en cultura de la diversidad. La formación intercultural tiene que estar contextualizada a la realidad que el docente vive cada día en el aula y la escuela, dado que es imprescindible construir una práctica intercultural a fin de asumir la diversidad como algo positivo y enriquecedor de la convivencia tanto social como educativa.

Una vez definidos los elementos teóricos y conceptuales sobre la convivencia escolar e interétnica relacionados con la problemática de mi práctica docente y que están implícitos en el diseño o planeación de mi proyecto de intervención didáctica, paso ahora a explicar la metodología de trabajo así como la estrategia y principales actividades que integraron dicho proyecto, los cuales me guiaron en el desarrollo de una mediación pedagógica interétnica en el segundo grado de telesecundaria.

CAPÍTULO TRES

ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS DE INTERVENCIÓN

En el presente capítulo inicialmente explico el modelo y enfoque educativo que retomo para el diseño de mi propuesta de intervención: Pedagogía de la Interculturalidad, ello para atender la problemática de mi práctica docente. Posteriormente describo la estrategia del trabajo por proyecto que denominé de impacto social y las principales actividades que permitieron atender la diversidad interétnica del grupo escolar, promover una convivencia social armónica y el trabajo cooperativo para la construcción de conocimientos significativos.

Además, describo el procedimiento de mi práctica docente para la aplicación de las diferentes técnicas que conformaron el proyecto didáctico y el criterio para conformar los grupos de trabajo cooperativo. También incluyo el esquema de evaluación así como la descripción de los instrumentos que permitieron evaluar el proceso de aplicación y los alcances obtenidos con base en los propósitos definidos. Por último, agrego la narración de las vivencias que surgieron en el aula al ir desarrollando las actividades de participación social a través de los grupos cooperativos y las experiencias personales como mediador pedagógico interétnico.

3.1 Enfoque y modelo

Entiendo que todos los alumnos son diferentes debido a sus características culturales y étnicas, sin embargo, es necesario que aprendan a ser, vivir y convivir en una sociedad diversa para alcanzar un desarrollo integral tanto personal como colectivo. Por ello, para mi trabajo de investigación retomo principalmente el modelo de la **Pedagogía de la Interculturalidad** porque intenta responder a la diversidad ocasionada por la convivencia y confrontación de diferentes grupos culturales y étnicos dentro del ámbito escolar. Asimismo, es una educación que implica a dos o más grupos étnicos y que se diseña para ayudar a los participantes a clarificar su propia identidad cultural, pero, al mismo tiempo aprendan a apreciar la de otros,

reducir los prejuicios y estereotipos, así como promover el pluralismo cultural y la participación por igual (Oliveira, s.f.).

También utilizo este modelo porque parte del respeto por las diferencias culturales y étnicas para practicar el diálogo desde la igualdad. Trata de crear entre los actores escolares un nuevo espacio de convivencia, guiado por acuerdos definidos por la negociación y la participación de todos. A través del proyecto de intervención busque impulsar que los alumnos aprendan a relacionarse e interactuar durante el proceso educativo de manera armónica para promover el aprendizaje significativo entre pares.

Aunado a lo anterior, de la Pedagogía de la Interculturalidad retomo, para este trabajo de tesis, la Educación intercultural, porque se enfoca en formar para vivir y convivir en la sociedad multicultural, aprendiendo a relacionarse con el otro que es diferente. Supone un cuestionamiento del etnocentrismo pues tiende a la búsqueda de puntos comunes, así como de lugares de encuentro para fomentar el conocimiento, el reconocimiento mutuo así como el desarrollo de formas de convivencia en las que los estudiantes se vean respetados (Diez, 1993).

Ante esto, mi práctica docente debe transmitir una cultura plural, donde estén representados todas las características culturales y étnicas de los estudiantes, promoviendo la comunicación e intercambios entre sí para enriquecer los aprendizajes, y favorezca la valoración así como la aceptación de los grupos de adolescentes provenientes de otras comunidades dentro de un clima de respeto.

El enfoque de la Educación Intercultural implica el reconocimiento de los modos de vida y valores de los actores escolares para promover un compromiso colectivo, el desarrollo del sentido de responsabilidad como de corresponsabilidad y compartir experiencias para la mejora educativa. Del mismo modo, este enfoque busca iniciar a los estudiantes en valores, actitudes y destrezas intelectuales, sociales así como emocionales que les permitan actuar correctamente en una sociedad multicultural.

Al emplear este enfoque pedagógico, mi práctica educativa debe centrarse en lograr que todos los escolares acepten las diferencias étnicas, impulsar el trabajo cooperativo para alcanzar un aprendizaje significativo entre pares, y respetar la identidad étnica de los demás, en síntesis, debe promover la idea de que la diversidad tanto cultural como étnica son elementos positivos y enriquecedores para el desarrollo integral del grupo (Diez, 1993).

Razono que la Interculturalidad implica una transformación de mi labor pedagógica con el fin de brindar una igualdad de oportunidades para el aprendizaje y la creación de una práctica educativa capaz de incluir las diferencias de los estudiantes así como ser adaptable ante las necesidades contextuales, ello para la formación de adolescentes con una conciencia cívica, que al mismo tiempo sean democráticos, tolerantes, plurales y justos.

De esta manera, me centro en lo interétnico con el fin de incluir las diferencias étnicas de los alumnos (debido a sus lugares de procedencia e identidad) para integrarlas en el proceso educativo y así desarrollar una práctica docente situada en los alumnos. Además, para vincular las características sociales de sus contextos y sus necesidades formativas (relacionadas a la convivencia) con las actividades escolares, para que construyan aprendizajes significativos que los ayuden a respetar así como valorar a los demás.

Del mismo modo, busco promover el trabajo cooperativo entre pares con el propósito de que se conozcan mejor, se comuniquen o dialoguen entre ellos, compartan tanto saberes como experiencias, se aprecien entre todos, con esto conformen un grupo escolar solidario y empático donde las diferencias étnicas sean usadas para mejorar los conocimientos.

No obstante, de la Pedagogía de la Diferencia también retomo el enfoque de la Educación Inclusiva (concepto explicado en el capítulo 2, apartado 2.4.3) porque reconozco que debo atender e integrar la diversidad cultural del alumnado, esto es, valorar, proteger y desarrollar las identidades étnicas de los estudiantes, con el fin de evitar las diferentes formas de discriminación a las que están expuestos los adolescentes, esto para alcanzar una educación de calidad que permita el desarrollo

integral de los alumnos. Entendiendo la inclusión como medio para atender la pluralidad cultural y las divergencias étnicas, con el propósito de enriquecer los saberes mediante ambientes de aprendizaje donde las relaciones interpersonales se consoliden en un grupo de trabajo cooperativo.

Al mismo tiempo, de esta pedagogía retomo dos principios a desarrollar en el grupo escolar. El primero es la *otredad*, que es la capacidad respetar, reconocer y poder vivir armónicamente con los demás que son diversos, se trata del reconocimiento del otro como diferente pero tolerando y reconociendo que forma parte de la comunidad, valorando al mismo tiempo que esa diversidad en el otro es una riqueza social que puede ayudar al crecimiento individual (Guglielmi, 2006).

El segundo principio es la *alteridad*, que significa el descubrimiento del otro y el interés por comprenderlo con el fin de ponerse en su lugar, alternando la perspectiva propia con la ajena. Esto posibilita establecer relaciones con los demás basados en el diálogo, la conciencia y la valoración de las diferencias existentes (Rúiz, s.f.).

Analizo que el aula, a través de mi mediación e intervención pedagógica, debe convertirse en un espacio donde la diversidad cultural y las diferencias étnicas puedan apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana así como de enriquecimiento para todos los actores escolares, que con la incorporación de la Educación Intercultural se permita el trabajo cooperativo entre los alumnos con el propósito de que alcancen las competencias para la vida en sociedad, y así exista el respeto a la diversidad, el reconocimiento e interacción entre diferentes.

Destaco una vez más que el propósito del presente trabajo fue desarrollar una mediación e intervención interétnica, con el fin de valorar e incluir la realidad cotidiana de los alumnos al proceso educativo (especialmente lo social) y así promover aprendizajes significativos, aplicar soluciones justas ante las situaciones problemáticas entre los alumnos, hacer partícipe al grupo escolar en la toma de decisiones educativas, poner énfasis en el pensamiento crítico y los valores, conjuntar el saber cotidiano de los educandos con el formativo escolar, adaptar la

enseñanza al ritmo de aprendizaje de ellos e implementar el trabajo cooperativo para el intercambio de puntos de vista e ideas.

3.2 Enfoque de la propuesta de intervención didáctica: el trabajo cooperativo

La convivencia escolar es el espacio entre los integrantes de la comunidad educativa donde expresan un conjunto de conductas que se presentan dentro de un contexto interpersonal al expresar sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de una forma asertiva, lo cual permite resolver problemas inmediatos así como disminuir la presencia de futuras dificultades, por ello estas conductas aprendidas facilitan y mejoran las relaciones con los otros (Díaz, 2009).

Por lo anterior, para desarrollar una mediación e intervención pedagógica que atienda la diversidad étnica del alumnado para alcanzar una convivencia escolar armónica que promueva el saber entre pares, retomo para mi propuesta de intervención didáctica el enfoque del trabajo cooperativo, el cual comprende organizar las actividades dentro del aula para convertirlas en una experiencia social y académica que favorezca la construcción de conocimientos significativos donde los estudiantes trabajen en grupo para realizar las tareas de manera colectiva (Díaz, 2009).

El enfoque didáctico-pedagógico del trabajo cooperativo en equipos heterogéneos es un procedimiento clave para adaptar la educación a los actuales cambios sociales, y así prevenir la exclusión y la violencia que con ellos se relaciona. Es un enfoque que trata de organizar las actividades dentro del aula para convertirlas en una experiencia tanto social como académica de aprendizaje, donde los estudiantes trabajan en equipos o grupos para realizar las tareas de manera colectiva, se entiende que es una asociación entre pares que busca la ayuda mutua para realizar actividades conjuntas, de manera tal que puedan aprender unos de otros (Díaz, 2009).

Entre las razones que condujeron a integrar a mi práctica docente el trabajo cooperativo destaco las siguientes (Díaz, 2009):

- **La adaptación a la diversidad:** permite mejorar el rendimiento escolar, la motivación por el aprendizaje, el sentido de responsabilidad, la tolerancia para desarrollar la capacidad de cooperación, así como favorecer las relaciones afectivas y solidarias entre alumnos de contextos heterogéneos.
- **Interdependencia positiva, motivación y aprendizaje:** se apoya en crear una situación en la que la única forma de alcanzar los fines personales es a través de las metas del equipo; lo cual hace que el conocimiento y el esfuerzo que exige sean más valorados entre los compañeros, aumentando con ello la motivación así como el refuerzo y la ayuda para el aprendizaje.
- **Condiciones del contacto intergrupál, integración y tolerancia:** para favorecer la eliminación de la intolerancia que a veces se observa en aulas multiculturales es necesario promover actividades que difícilmente ocurran de forma espontánea, en las que se produzca un contacto intergrupál con la suficiente duración como para establecer relaciones estrechas, se proporcionen experiencias en las que los miembros de los distintos grupos tengan un estatus similar y ayuden en la consecución de objetivos compartidos.
- **Cooperación y construcción de la solidaridad:** se legitiman las conductas de pedir y proporcionar ayuda, mejorando con ello tanto el repertorio social de los alumnos como sus oportunidades de aprendizaje. Se ha comprobado, que cuando los adolescentes tratan de mejorar la conducta de un compañero, cambian su propia conducta en la misma dirección que intentan lograrlo en el compañero.
- **Distribuir las oportunidades de obtener éxito y reconocimiento:** una importante ventaja del trabajo cooperativo es que ayuda a modificar la estructura de la evaluación e igualar al máximo las oportunidades de obtener éxito y reconocimiento para todos los alumnos.
- **Realización compartida de actividades completas y activación de la zona de construcción del conocimiento:** de acuerdo con los principios de la psicología de la actividad inspirada en Vygotsky, uno de los principales requisitos del diseño educativo es crear sistemas de interacción social que

proporcionen zonas de desarrollo próximo, donde el trabajo cooperativo en equipos heterogéneos pueda proporcionar una excelente oportunidad para activar la zona de construcción del conocimiento. A partir de esta actividad se propone la realización compartida, entre expertos y novatos, de tareas completas que pueden ser aplicadas con gran eficacia dentro del aprendizaje cooperativo.

Mientras que David W. Johnson (1999) define que el trabajo cooperativo consiste en que los alumnos colaboren juntos para alcanzar objetivos comunes, esto requiere la participación activa y directa de todos, con el fin de obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para los demás miembros del grupo. Este tipo de trabajo favorece en mejorar la convivencia escolar porque promueve un rendimiento más elevado así como mayor productividad por parte de los alumnos.

Al mismo tiempo, permite relaciones más positivas entre los estudiantes, lo que incluye un incremento del espíritu de equipo, relaciones solidarias así como comprometidas, respaldo personal, valoración de la diversidad y cohesión. Además, el trabajo cooperativo es un recurso para atender las diferencias tanto culturales como étnicas dentro del aula, ya que está vinculado con los valores de la convivencia y la aceptación de las diferencias.

El trabajo cooperativo reconoce la importancia que tiene el profesor como guía o mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje así como en la interacción que establece con los alumnos. No obstante, el control de las actividades deja de estar centrado en él y pasa a ser compartido por toda la clase. Este cambio hace que el docente pueda realizar actividades nuevas, además de las que habitualmente lleva a cabo en otras formas de aprendizaje (explicar, preguntar y evaluar), que contribuyen a mejorar la calidad educativa.

Por ejemplo: enseñar a cooperar de forma positiva, observar lo que sucede en cada grupo y con cada alumno, prestar atención a cada equipo para resolver los problemas que puedan surgir. Además de proporcionar reconocimiento y oportunidad de comprobar su propio progreso a los alumnos. De igual forma, la

realización de dichas actividades hace que se mejore la interacción que el profesor establece con sus estudiantes (Díaz, 2009).

La finalidad central de organizar al alumnado en grupos de trabajo cooperativos es promover aprendizajes significativos entre pares, es decir, que durante las actividades escolares compartan conocimientos, habilidades, destrezas, experiencias, actitudes y valores para la mejora del proceso educativo así como el enriquecimiento de los saberes construidos.

Entendiendo como aprendizaje significativo al resultado del proceso en el que el estudiante modifica y reestructura cognitivamente nueva información con la que ya posee, con el fin de desarrollar conocimientos, habilidades así como actitudes que le sirvan para atender situaciones cotidianas y relacionarse con los demás. Esto es poder trasladar esos saberes a su vida cotidiana, y que a su vez le sean útiles en su desarrollo integral, la conformación de su identidad y pueda participar activamente en el progreso social (Ausubel, 1973).

3.3 Diseño del proyecto de intervención didáctica

Comprendo que mi labor docente debe apegarse a la visión del trabajo cooperativo desde la planeación hasta la operación cotidiana a través de una práctica educativa que obedezcan a la lógica de la equidad e inclusión. También ser flexible para que dentro del marco de la RIEB, fomente procesos de aprendizaje considerando las distintas necesidades y contextos de los estudiantes con el fin de encontrar la mejor manera de desarrollar al máximo su potencial. Por ello, en el proceso educativo es necesario profundizar en los aprendizajes claves de los alumnos, que incluyen el desarrollo de las habilidades socioemocionales y los valores, e incluso redefinir parte de los contenidos (SEP, 2017).

El diseño de la propuesta de intervención está conformada principalmente por la estrategia pedagógica del **trabajo por proyectos**, los cuales denominé *proyectos de impacto social* para la resolución de problemas del contexto, pues es necesario implementar esta actividad dentro de mi práctica para favorecer que los

alumnos construyan aprendizajes significativos entre pares los cuales les permitan relacionarse armónicamente en su entorno sociocultural y así favorecer el desarrollo de las habilidades socioemocionales.

El trabajo por proyectos es definido por Díaz Barriga (2002b) como el conjunto de actividades organizadas, concretas, interrelacionadas y coordinadas entre sí que se realizan con el propósito de resolver una situación. El aprendizaje por medio de proyectos es experimental ya que se adquiere al hacer y al reflexionar sobre lo que se realiza en contextos de práctica situados. Asimismo, contribuye de manera productiva y cooperativa en la construcción conjunta del conocimiento, así como en la búsqueda de una solución o de un abordaje innovador ante una situación relevante.

Aunado a lo anterior, Frida Díaz Barriga (2002b) establece que el rol docente para el desarrollo de los proyectos involucra diseñar la situación problemática para el desarrollo del mismo, la organización y articulación de los aprendizajes con las actividades didácticas en torno a una tarea o producto, adecuar el trabajo a las necesidades educativas, características e intereses de los alumnos, generar dinámicas de cooperación y enfrentar a los estudiantes con la realidad que les circunda de una manera crítica así como constructiva. Al mismo tiempo, ser mediador de la experiencia formativa, estimular la práctica reflexiva, lograr la movilización de saberes así como de procedimientos para la construcción de competencias, sensibilizar o motivar a los alumnos para el trabajo.

Mientras que Rincón (2012) define que la pedagogía por proyectos implica para el docente ser organizador, esto significa diseñar la situación problemática para crear las condiciones que permitan clarificar las tareas, aprendizajes esperados y responsabilidades, igualmente, regular el proceso por medio de la revisión de tareas y/o compromisos. Al mismo tiempo ser informador, esto es ayudar en la búsqueda de información para el desarrollo del proyecto así como dirigir las actividades de metacognición y de explicación de los aprendizajes.

Asimismo, debe ser moderador del trabajo cooperativo, ello implica generar una atmosfera de trabajo colaborativo así como hacer vivencial una actitud de

tolerancia en donde los conflictos que surjan se puedan resolver a través de la negociación. Igualmente ser evaluador, esto es ayudar a los estudiantes a identificar el cumplimiento de los criterios de evaluación, de las tareas así como el grado de dominio de sus aprendizajes y proporcionar las modalidades de evaluación que corresponden efectivamente a los aprendizajes esperados (Rincón, 2012).

En cuanto a la organización pedagógica de los proyectos sociales, los principios que orientaron la planeación de dicho trabajo son (SEP, 2011):

- **La integralidad:** incorporar las características de la etapa adolescente, sus condiciones de vida, los conocimientos, afectos, motivaciones, actitudes, valores y la cultura.
- **El carácter significativo y vivencial:** vincular los procesos formativos y los aprendizajes esperados con la vida cotidiana de los adolescentes, con sus sentimientos, emociones e intereses así como con lo que ocurre en su entorno, ello mediante el acercamiento crítico a situaciones problemáticas, la recuperación de saberes y experiencias previas.
- **El carácter práctico y transformador:** orientar lo aprendido hacia la solución de problemas y el fortalecimiento de las capacidades personales para mejorar las condiciones del entorno y la transformación de las condiciones adversas a la dignidad humana.
- **Énfasis en la persona:** colocar como centro de la experiencia educativa al alumno, es decir, considerar en la planeación el trabajo con las emociones y promover relaciones interpersonales de confianza y respeto, así como forjar identidades tanto colectivas como individuales sólidas.
- **Promoción de la autonomía y la autorregulación:** generar situaciones de aprendizaje en las que el alumnado asuma la responsabilidad de su propio proceso formativo para que actúe con libertad y decisión propia, autoevalúe su aprendizaje y construya su propio juicio crítico.
- **La comunicación efectiva:** emplear procesos de diálogo y construir experiencias de aprendizaje, así como ambientes formativos en los que se fortalezca la autoestima, la capacidad de argumentación, la escucha activa,

la discusión para comprender lo que el otro plantea e incluso modificar sus propias posiciones al reconocer mejores argumentos o razones.

- **La problematización:** promover el desarrollo del juicio moral y de la conciencia crítica a partir del análisis de situaciones problemáticas que permitan reconocer los dilemas del entorno personal y social. Destacando la importancia de las situaciones problemáticas como detonantes de la experiencia educativa ya que permiten a los alumnos superar sus visiones, reconocerse como sujetos implicados y plantearse desafíos para transformar su entorno.

Por lo tanto, a través de esta estrategia asumí como docente el compromiso de formar actores sociales poseedores de competencias sociofuncionales, pues participar en los proyectos es una acción colectiva y uno de los aprendizajes más reveladores tanto para el docente como para el estudiante, porque incide en la construcción de una identidad personal sólida, así como en la preparación para el trabajo en colectivo y la ciudadanía (Díaz Barriga, 2002b).

Dentro de los proyectos de participación social incluí otras actividades principales para el desarrollo del trabajo cooperativo e inclusivo en el aula:

Reorganización e inclusión de los contenidos curriculares acorde a las características étnicas del alumnado: cabe resaltar que desde el inicio del ciclo escolar realizaba una adecuación tanto de los temas como secuencias didácticas, sin embargo, no era acorde a las características y necesidades étnicas específicas de los estudiantes, por ello realicé una adaptación de las secuencias didácticas incluyendo las particularidades de los contextos del alumnado.

Esto adaptando el enfoque humanista y buscando un equilibrio entre los valores universales con la diversidad de identidades nacionales, locales e individuales con el fin de establecer una relación entre lo general y lo local como clave para que los aprendizajes contribuyan a que cada alumno logre insertarse en las diferentes comunidades a las que pertenece, así como participar en la mejora de las mismas; por lo tanto retomé la función de formar sujetos conscientes de su individualidad dentro de la comunidad, la nación y el mundo.

A través de esta adecuación del currículo busqué favorecer una relación escuela-comunidad través del intercambio de experiencias y reforzar el vínculo entre los estudiantes con diferencias étnicas. Además, aportar un mayor sentido al aprendizaje, pues los libros de textos de telesecundaria están desfasados en el orden progresivo de los temas y no corresponden con la RIEB 2011.

Por ello, consideré modificar los temas de lo particular a lo general en una línea continua o progresiva del “aprender a ser”, esto implica que el alumno pueda conocerse a sí mismo, ser autónomo, libre y responsable, pero respetando las diferencias de género e individuo, para pasar al “aprender a convivir”, es decir, por medio del trabajo cooperativo en los proyectos de impacto social promover que los adolescentes conozcan cómo establecer estilos de convivencia sanos, pacíficos, respetuosos así como solidarios.

Antes de comenzar el trabajo de los proyectos realicé en conjunto con los escolares y padres de familia la construcción de un **contrato pedagógico** (Ver Apéndice E, página: 251), que es una actividad didáctica donde se establece un acuerdo negociado después de un diálogo entre estos actores escolares para llegar a propósitos que pueden ser cognitivos, metodológicos o de convivencia (comportamiento). Asimismo, permite el mutuo consentimiento (porque es un acuerdo de voluntades), una aceptación positiva del estudiante, la negociación entre todos así como el compromiso recíproco por parte del profesor así como del alumno para cumplirlo (Carreras, 2006).

Decidí comenzar con esta actividad con el fin de promover el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad entre los alumnos, así como favorecer un liderazgo compartido, sin embargo, identifiqué la necesidad de revisar periódicamente el contrato (al finalizar el proyecto uno y dos) para determinar qué acuerdos eran funcionales, no lesionaban a nadie y apoyaban el trabajo conjunto, para llegar al momento en el cual no fuera necesario modificarlo pues había sido interiorizado por todos los actores escolares para alcanzar una convivencia escolar armónica (Carreras, 2006).

Diseñé este contrato para que fuera inclusivo, esto es, definir metas comunes, permitiera el intercambio de experiencias e ideas y el cambio de actitudes tanto del docente como del alumnado, por lo tanto para la construcción del contrato tome en cuenta los siguientes aspectos: las opiniones, necesidades y contextos de los alumnos, respaldándose en los principios morales para la convivencia como la tolerancia, justicia, pluralidad, equidad, igualdad, solidaridad y respeto entre todos, así como expresarse en términos comprensibles tanto para los alumnos como para los padres de familia.

Para iniciar el desarrollo de los proyectos sociales empleé **la discusión de dilemas morales** como detonadores del trabajo cooperativo. Éstos son descritos como breves narraciones de situaciones que presentan un conflicto de valor; donde un personaje se encuentra en una situación difícil y debe elegir entre dos alternativas óptimas y equiparables. Ello pretende la reflexión tanto por parte del docente como de alumnos sobre las implicaciones de su actuar en la vida diaria, mediante el conocimiento de las consecuencias de sus decisiones y dirigir a la toma responsable de éstas (Carreras, 2006).

Esta técnica se puede aplicar en situaciones ya sea reales o ficticias, que expresen una tensión de valores y sobre las cuales es necesario reflexionar críticamente, argumentar y elegir que hacer, favoreciendo con ello el juicio moral. Mi papel docente consiste en orientar la discusión grupal sin inducir respuestas, pero sí favoreciendo que los estudiantes identifiquen otras posibilidades o implicaciones, e introduciendo preguntas controversiales. Para coordinar la discusión de los dilemas morales seguí el siguiente procedimiento (SEP, 2006c):

- Pedir a los alumnos que leyeran el dilema y respondieran las preguntas e indicándoles que los comentarios se harían más adelante.
- Aclarar con el grupo el sentido del dilema preguntándoles: ¿Por qué es un dilema?, ¿Cuál es el tema central?, ¿Cuál es su postura?
- Explicar dos reglas básicas: 1) debatir los argumentos sin agredir o elogiar a los compañeros, 2) turnarse el uso de la palabra, de modo que se ofrezcan equilibradamente los argumentos de los alumnos.

- A medida que el grupo identifique las posturas y argumentos posibles, anotarlos e invitarlos a cuestionarse mediante preguntas como: ¿Cuál es el mejor argumento a favor de tal postura y por qué?, ¿Habrá otros argumentos?, ¿Cuáles?, etcétera.
- Por último, invitar a los alumnos a redefinir o confirmar sus posturas iniciales, con base en los argumentos dados y a buscar salidas diversas o las más satisfactorias al dilema conforme se trabaja el proyecto social.

Para la recuperación de conocimientos previos, análisis y reflexión de los contenidos utilicé los **grupos de discusión**, que es una técnica cualitativa que recurre al cuestionamiento, la explicación de opiniones e ideas así como al debate informativo con el fin de recopilar información sobre un problema de investigación o tema. Por tanto, su principal característica es el carácter colectivo que contrasta la singularidad personal con los conocimientos de los demás, por ello es una discusión diseñada para obtener las percepciones particulares de los participantes. Su objetivo se centra en realizar una retroalimentación entre los distintos sujetos que son parte de un grupo (Murillo, 2010).

Incluí esta técnica en el desarrollo de los proyectos de impacto social porque expresa que (Murillo, 2010):

- Es socialmente orientado y sitúa a los participantes en contextos reales.
- El formato de la discusión es flexible para explorar las opiniones tanto personales como colectivas.
- Es fácil de entender en grupo.
- Es ágil en la producción y comprensión de información.
- Se va enriqueciendo y reorientando conforme avanza el proceso de debate.

Mi intervención como moderador para el desarrollo de esta técnica dentro de los proyectos consistió en (Murillo, 2010):

- Seleccionar el tema a tratar, pero que fuera controversial y partiera de los conocimientos previos o experiencias de los participantes.
- Definir una meta o propósito a alcanzar por medio de la discusión del tema.

- Guiar la discusión por medio de preguntas abiertas y supervisar el desarrollo del encuentro.
- Establecer un orden en las intervenciones y motivar a que todos aporten a la cuestión.
- Promover la escucha activa y la participación respetuosa.
- Retroalimentar y concluir el tema.

Mientras que los alumnos como participantes son responsables de (Murillo, 2010):

- Aportar sus conocimientos sobre el tema de forma simple y precisa.
- Hablar de forma clara y audible.
- Escuchar con atención y respetar todas las participaciones.

Esta técnica discursiva considera que todos los puntos de vista y percepciones de los estudiantes son importantes para el desarrollo de los aprendizajes por medio de las interacciones, pues se puede conocer así como comprender al otro, y hasta cambiar opiniones e ideas por medio de los compañeros.

Para la aplicación de lo aprendido (conceptos, habilidades, valores y actitudes) en los proyectos uno y dos consideré utilizar la técnica del **Role playing (juego de roles)** como actividad para contextualizar los conocimientos, la cual consiste en dramatizar una situación en donde se plantee un conflicto de valor, y de esta forma los alumnos se sitúen en el lugar de los demás, a través de esto se simula una situación de la vida real. El propósito es imaginar la forma de actuar así como las decisiones que se requieren tomar (juicio moral y autorregulación) para cada uno de los personajes en situaciones diferentes, después se trata de actuar como esos personajes según sea el caso (Carreras, 2006).

Esta actividad sirve para conocer las actitudes que los adolescentes pueden tomar ante determinadas situaciones y cómo éstas influyen en la vida cotidiana, con el propósito de analizar tensiones que surgen en el proceso grupal. Del mismo modo, los estudiantes se dan cuenta de lo que hacen, de cómo lo realizan y de las

consecuencias de sus comportamientos, así ellos aprenden a identificar formas diferentes de reaccionar y su grado de eficacia respectiva.

El fin de incluir esta técnica en los proyectos fue evaluar los aprendizajes construidos por los alumnos así como mejorar la comunicación entre docente-alumnos y entre el grupo, aumentar la participación, y que apliquen lo aprendido en situaciones problemáticas cercanas a sus entornos así como criticar o cambiar situaciones anteriores personales y del propio grupo. Para realizar dicha técnica me guíe del siguiente procedimiento (Carrera, 2006):

- **Preparación:** diseñar el problema que se quiere trabajar, donde los alumnos aporten todos los datos posibles para describir y enriquecer lo que se va a representar, imaginando la situación y determinando las distintas conductas de los personajes. Esto para dirigir el trabajo de escenificación a un contexto significativo lo más cercano a la realidad. También definir claramente el objetivo de la representación para identificar la situación concreta y así comprender el problema del caso.
- **Desarrollo y evaluación:** consiste en la representación escénica, los comentarios y discusión dirigida por el docente para que el alumnado exponga sus impresiones, interrogantes, discutan el desarrollo y poder así proponer otras formas de resolución del problema planteado.

3.3.1 Planeación de los proyectos de participación social para la intervención didáctica

Esta propuesta pedagógica se adecuó en las tres secuencias didácticas que conforman el bloque “La dimensión cívica y ética de la convivencia” de la asignatura de Formación Cívica y Ética, el cual se enfoca en la comprensión del aporte de la asignatura para el desarrollo moral del alumno, esto a partir de su juicio ético, el ejercicio responsable de la libertad y la capacidad para la toma de decisiones de manera autónoma. Consideré abordar tres proyectos de impacto social a partir de

los contenidos de cada secuencia desde el aspecto individual al colectivo (Ver Figura 1).

Figura 1. Proyectos de impacto social		
Secuencia didáctica	Proyecto	Situación social a atender
Nuestra sexualidad y la equidad de género	1) Aprendemos a respetar las diferencias	Promover la equidad de género
El reto de aprender a convivir	2) Enfrentamos los conflictos pacíficamente	Desarrollar habilidades sociales para la convivencia
Acciones por nuestra convivencia	3) Juntos sí es posible	Favorecer el respeto, la convivencia armónica y la participación en los etnoterritorios así como la construcción de la identidad étnica

Fuente: Elaboración propia

Cabe resaltar que cada uno se divide en tres momentos:

1. **Para empezar:** conocer el propósito de la secuencia, introducir el tema, conocer el dilema moral y organizar el trabajo cooperativo para el proyecto.
2. **Manos a la obra:** conformar los grupos de trabajo, desarrollar el contenido, realizar las diferentes actividades de enseñanza y aprendizaje vinculadas al proyecto y elaborar el producto final.
3. **Para terminar:** presentar el producto del proyecto, realizar la dramatización, socializar los aprendizajes construidos entre pares y concluir el tema.

Además, cada proyecto fue enfocado para atender una situación problemática relacionada con la convivencia escolar y acorde al medio social del alumnado. El primero, titulado *Aprendamos a respetar las diferencias*, estaba destinado a promover la equidad de género por medio del análisis de lecturas relacionadas con la sexualidad humana, la igualdad entre hombres y mujeres así como la no violencia hacia ellas, la discusión de un dilema moral en contra del machismo, la elaboración

de tablas y esquemas para identificar valores, actitudes así como conductas que promuevan el respeto al derecho de igualdad. El producto final de este proyecto era la elaboración de carteles que reflejaran los nuevos aprendizajes de los alumnos, así como difundir entre sus comunidades un mensaje a favor de la equidad de género, y al mismo tiempo la prevención de la violencia hacia las mujeres (Ver apéndice F, página: 254).

El segundo proyecto, llamado *Enfrentamos los conflictos pacíficamente*, tiene el propósito de que los estudiantes desarrollaran habilidades sociales y definieran acciones para la resolución no violenta de conflictos, así como identificar los beneficios de una convivencia basada en la empatía y el diálogo. Esto por medio de la reflexión de textos y videos relacionados con estrategias para la solución de problemáticas colectivos, el trabajo cooperativo, así como la interdependencia entre los individuos. Tanto el dilema moral como los grupos de discusión se relacionan con mediar las discrepancias entre adolescentes. El producto final fue elaborar un tríptico informativo que diera diferentes recomendaciones y ejemplos para enfrentar los conflictos pacíficamente dentro de sus contextos (Ver Apéndice G, página: 259).

El tercer proyecto, *Juntos si es posible*, se centra en el tema de territorio e identidad étnica, para lo cual el producto final consistía en diseñar un proyecto cuyo propósito fuera atender una problemática común entre las localidades, esto para el mejoramiento del entorno social a través de organizar acciones útiles. Las actividades escolares estaban encaminadas a que los grupos cooperativos identificaran situaciones de sus comunidades, definieran un propósito, describieran un breve diagnóstico y plantearan actividades viables a realizar para atender las necesidades sociales. Por último, presentaron sus trabajos ante padres de familia (Ver Apéndice H, página: 265).

Los proyectos abarcaron entre ocho a diez sesiones de trabajo considerando un tiempo de 50 minutos por clase, conforme al cronograma de actividades. Cada sesión estaba vinculada con la siguiente y en abordar temas interrelaciones para el desarrollo del proyecto, con la finalidad de aplicar e integrar los aprendizajes

esperados en el producto final, en la dramatización y la conclusión de la secuencia didáctica (Ver Figura 2).

Figura 2. Cronograma de actividades		
Proyecto 1: Aprendo a respetar las diferencias (equidad de género)		
Momento:	Sesión	Periodo de aplicación
Para empezar	Somos personas con sexualidad	9 de abril
	La sexualidad humana es diferente en cada grupo social	11 de abril
Manos a la obra	Para conocernos mejor	12 de abril
	Porque me valoro y te respeto	16 de abril
	¿Qué espero de las personas que me quieren	18 de abril
	Cómo aprendemos a ser hombres y a ser mujeres	19 de abril
Lo que aprendimos	Por una sociedad más igualitaria	23 de abril
	Diferentes, pero iguales	25 y 26 de abril
Proyecto 2: Enfrento los conflictos pacíficamente (habilidades sociales)		
Para empezar	Encuentros y desencuentros	30 de abril
	¿Qué es un conflicto?	2 de mayo
Manos a la obra	Formas de enfrentar un conflicto	3 de mayo
	Sin agredir ni lastimar	7 de mayo
	Los motivos de conflicto entre adolescentes	9 de mayo
	¿Quién nos puede ayudar?	11 de mayo
Para terminar	Para entendernos mejor	14 de mayo
	Dar para recibir	17 y 18 de mayo
Proyecto 3: Juntos sí es posible (convivencia e identidad)		
Para empezar	Trabajar juntos tiene sentido	21 de mayo
	Podemos mejorar nuestro entorno social	23 de mayo
Manos a la obra	Manos unidas	24 de mayo
	Ciudadanía en acción	28 de mayo
	Sueños compartidos	30 de mayo
	El objetivo nuestro compromiso	31 de mayo
Para terminar	Si se puede	4 de junio
	Comprometidos con una vida mejor	6 y 7 de junio

Fuente: Elaboración propia

En cada uno de los proyectos utilicé diferentes recursos tecnológicos obtenidos de la mediateca escolar del grado así como de otros medios digitales, por ejemplo: películas y videos informativos e interactivos. También recursos didácticos

como el libro de texto y otras fuentes impresas de la biblioteca escolar e internet para abordar los contenidos en cada sesión, adecuar la información a los contextos, motivar el aprendizaje, complementar las actividades escolares así como apoyar el aprendizaje, por ejemplo: textos informativos, esquemas de contenidos, cuentos e historias.

Entre otras actividades de enseñanza y aprendizaje a realizar por medio del trabajo cooperativo para el desarrollo de los proyectos sociales destacan: la revisión de textos, la lectura comentada, el análisis de videos y películas, la construcción de tablas comparativas y de contenido así como la elaboración de escritos reflexivos, todas estas tareas encaminadas en la construcción de conocimientos significativos entre pares y las competencias para alcanzar el propósito de la secuencia didáctica.

3.3.2 Conformación de los grupos de trabajo cooperativo para los proyectos sociales

El grupo de segundo grado (37 alumnos) fue dividido en cinco equipos de seis integrantes (tres varones y tres mujeres) más uno de siete (cuatro mujeres y tres varones) que incluían estudiantes de las tres comunidades, conformando así los denominados *equipos base*, mismos que trabajaron durante la realización de todo un proyecto de impacto social. El criterio para formar los grupos de trabajo fue la *distribución estratégica* pues me aseguré de que en cada equipo hubiera uno o dos alumnos con ciertas características específicas, por ejemplo: determinado nivel de lectura, estilo de aprendizaje, orientación a la tarea, etnia, capacidades o intereses personales (Johnson, 1999).

Lo anterior con el fin de integrar grupos heterogéneos e inclusivos, pues como menciona Pujolàs (2003: 3): “la diversidad de los miembros de un equipo es una fuente de nuevos conocimientos y un estímulo para el aprendizaje”. Esto me permitió asegurar que en ningún grupo hubiera una mayoría de alumnos poco laboriosos o de que estuvieran juntos dos estudiantes que tienden a alterar mutuamente sus conductas, etcétera.

Al término del proyecto se conformaron nuevos grupos de trabajo considerando los criterios anteriores. Al interior de cada equipo se asignaron los siguientes roles y funciones a los estudiantes (Pujolàs, 2010):

- **Responsable:** coordinar el trabajo en equipo y determinar las responsabilidades de cada integrante.
- **Orientador:** explicar los procedimientos, opiniones de cada uno e ideas principales.
- **Secretario:** registrar las participaciones de los integrantes, anotar las decisiones, redactar el informe del grupo y apoyar en la construcción de las actividades.
- **Observador:** animar a los miembros del grupo a avanzar en el aprendizaje, procurar que no se pierda el tiempo, asegurar que participen y dirigir las revisiones periódicas de los trabajos.
- **Constructores:** quienes se encargan de integrar todos los conocimientos, opiniones e ideas de los participantes para la elaboración de las tareas, actividades, ejercicios y productos de las sesiones.

Cabe destacar que estos roles fueron designados a cada alumno durante el tiempo de trabajo del proyecto y se rotaron las responsabilidades al conformar nuevos equipos cooperativos. Asimismo, al inicio de cada proyecto se establecieron normas para el funcionamiento de los grupos (Pujolàs, 2010):

- Compartir todo.
- Pedir la palabra antes de hablar.
- Aceptar las decisiones de la mayoría.
- Ayudar a los compañeros.
- Pedir ayuda cuando se necesite.
- No rechazar el apoyo de los compañeros.
- Cumplir con las tareas asignadas.
- Participar en todas las actividades y trabajos del grupo.
- Escuchar de forma activa las indicaciones del docente así como las opiniones e ideas de los compañeros.

- Respetar las intervenciones de los demás.
- Trabajar de forma ordenada, en tiempo y forma según lo definido.
- Respetar los espacios y tiempos designados para el desarrollo de las tareas educativas.

Todo esto con el fin de garantizar la participación de cada integrante en las actividades escolares, definir metas comunes, permitir el intercambio de recursos, desarrollar el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad así como garantizar una convivencia armónica entre los alumnos. Del mismo modo, tuvo el propósito de sensibilizar al estudiante, así como de hacer crecer en él las vivencias de los valores implícitos en el trabajo cooperativo y la inclusión.

3.4 Esquema e instrumentos de evaluación

El enfoque evaluativo que retomé para mi proyecto de intervención didáctica es el **formativo procesual**, el cual se define como la evaluación que ocurre durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje pues permite el ajuste de la ayuda pedagógica para lograr que se consoliden los aprendizajes esperados a través de la interacción y retroalimentación con los alumnos; con este tipo de evaluación es posible abarcar valores, actitudes y habilidades sociales. Además, esta evaluación tiene una función formativa cuando se diseña para que tanto el docente como los alumnos obtengan información sobre cómo va el proceso educativo (Díaz Barriga, 2002a).

La evaluación formativa se encamina a recolectar información a lo largo de la enseñanza para conocer el proceso de aprendizaje de los estudiantes, con el objetivo de proporcionarles una retroalimentación que mejore sus saberes. El propósito de esta evaluación es emitir juicios a partir de la información recabada, y recuperar las habilidades sociales así como las actitudes que movilizan a los estudiantes mientras realizan el trabajo por proyectos, esto con el fin de apoyar la toma de decisiones para la mejora educativa (SEP, 2011d).

Ante esto reflexiono que la evaluación formativa es el proceso para identificar y obtener información tanto útil como descriptiva acerca del proceso didáctico del alumno con el objetivo de guiar la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los contenidos educativos.

Por ello, para evaluar el proceso formativo tanto de mi práctica docente como el aprendizaje de los alumnos me apoyé en el diseño de **rúbricas** con el fin de clarificar lo que se espera del proyecto, valorar su ejecución y facilitar la obtención de información, esto a través de criterios o parámetros desde los cuales pude valorar, calificar y conceptualizar el proceso educativo (Frola, 2014).

Entiendo que una rúbrica de evaluación es una guía de puntuación que describe las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo, de valorar su ejecución y facilitar la proporción de información, es decir, es un conjunto de criterios o parámetros desde los cuales se juzga, valora, califica y conceptúa el proceso educativo.

Las rúbricas permiten describir el grado de desempeño que muestra una persona en el desarrollo de una actividad o problema, es una matriz que contiene los indicadores de desempeño y sus correspondientes niveles de logro. El uso de rúbricas permite incrementar la objetividad del proceso evaluador, ofreciendo una retroalimentación sobre la eficacia de los métodos de enseñanza y que se ajusta al proceso de evaluación por competencias. Asimismo, posibilita al docente describir cualitativamente los distintos niveles de logro que se deben alcanzar y provee información sobre la efectividad del proceso de enseñanza que se está utilizando (SEP, 2011d).

Por lo anterior, diseñé un esquema de evaluación por rúbricas a partir de indicadores de desempeño acorde a los propósitos de mi práctica docente y el desempeño actitudinal de los alumnos, teniendo como apoyo teórico: *El papel del docente en procedimientos formativos* (SEP, 2011), así como las propuestas evaluativas de Patricia Frola (2014) y Villeda (2011).

Los indicadores de desempeño docente para la construcción de las rúbricas los retomé del apartado *Guía para el maestro de secundaria en Formación Cívica y Ética*, mientras que los indicadores para los estudiantes los obtuve del apartado: *nociones, capacidades y principios fundamentales de la asignatura*, que contiene los propósitos así como competencias cívicas y éticas en secundaria, que se encuentra en el *Programa de Estudio 2011 de Educación Básica Secundaria de dicha asignatura* (Ver Apéndice I y J, páginas: 271 y 277).

De esta forma, para el diseño de las rubricas de evaluación consideré los siguientes ámbitos (SEP, 2011d):

- **El aula:** si permite la recuperación de saberes, experiencias, habilidades, actitudes y valores de los alumnos en torno al mundo social en que viven y el lugar que ocupan en el mismo.
- **El trabajo transversal:** si posibilita la integración de saberes y experiencias desarrolladas en las distintas asignaturas de la educación secundaria, haciendo posible trabajar temáticas o situaciones socialmente relevantes de manera transversal donde se involucren conflictos de valores en diversas situaciones de la vida social.
- **El ambiente escolar:** si tiene un impacto formativo que pueda aprovecharse para promover prácticas y pautas de relación donde se expresen o se vivan tanto valores como actitudes orientadas a mejorar el ambiente de convivencia
- **La vida cotidiana del alumno:** si el trabajo del proyecto se articula y cobra sentido hacia lo que sucede fuera de la escuela.

De la misma forma, la elaboración de las rubricas del desempeño actitudinal del alumno fue con base en los siguientes procedimientos formativos (SEP, 2011d):

- **El diálogo:** promover el desarrollo de capacidades para expresar con claridad las ideas propias, tomar una postura, argumentar con fundamentos, escuchar para comprender a los demás , respetar opiniones, ser tolerante, autorregular emociones y tener apertura a nuevos puntos de vista, todo esto entre el docente y los alumnos así como entre pares.

- **La empatía:** favorecer entre el docente y los discentes la disposición a considerar a los otros respecto a sus emociones e ideas presentes durante el diálogo, en la toma de decisiones, la reflexión, la participación y la convivencia en general.
- **La toma de decisiones:** permitir la autonomía tanto del docente como de los alumnos al asumir con responsabilidad las consecuencias de elegir en su persona como en los demás, así como identificar información pertinente para sustentar una elección.
- **La comprensión y la reflexión crítica:** facilitar la posibilidad de que el docente junto con los estudiantes analicen problemáticas, ubicando su sentido en la vida social y actuar de manera comprometida así como constructiva.
- **El desarrollo del juicio ético:** el docente y los alumnos reflexionen, juzguen situaciones y problemas en los que se presenten conflictos sociales, y a través del razonamiento ético adquirir distintos valores.
- **La participación tanto en el ámbito escolar como social:** que el trabajo en el aula como fuera de ésta sirva de preparación para una vida social sustentada en el respeto mutuo, la crítica constructiva y la responsabilidad, y de igual manera contribuya a dotarlos de un sentido social para la participación organizada.

Otro medio para la evaluación que consideré es el **registro anecdótico** en mi diario de campo, que es la descripción de un evento o conducta identificada por el maestro para describir las observaciones y experiencias del proceso formativo de los alumnos durante el trabajo cooperativo en los proyectos sociales, ello con el fin de analizar y reflexionar los resultados e información obtenida y así valorar el grado de pertinencia de cada uno, reconocer sus beneficios así como limitaciones, esto con el propósito de realizar las adecuaciones pertinentes para alcanzar los propósitos, los aprendizajes esperados así como las competencias establecidos (SEP, 2011d).

Decidí hacer uso de esta técnica de evaluación porque la observación de los estudiantes (lo que dicen o hacen) es una actividad imprescindible para la

realización de la evaluación tanto formativa como procesual. Por medio de la observación es posible valorar los aprendizajes actitudinales de los distintos contenidos curriculares. Los resultados obtenidos del registro anecdóticos los contrastaré con las rúbricas e indicadores de desempeño del estudiante para llenar una **lista de cotejo** (Ver Apéndice K, página: 280). Dicho instrumento se caracteriza por estimar la presencia o ausencia de una serie de características o atributos relevantes en la ejecución. Permite estimaciones cualitativas dentro de un continuo sobre ejecuciones y productos realizados por los alumnos, con este instrumento evalué el desempeño actitudinal del grupo escolar (Díaz Barriga, 2011a).

Asimismo, evalué el desempeño actitudinal de los alumnos a través del análisis de **los trabajos y productos** que realizaron en las sesiones (portafolio de evidencias, productos del proyecto y actividades realizadas en las clases) para valorar el nivel de comprensión o ejecución del que fueron capaces de hacer durante el proceso educativo, así como estimar sobre la marcha en qué momento del aprendizaje se encuentran e identificar el alcance de los aprendizajes esperados al compararlos con los indicadores de la rúbrica de evaluación, esto es posible pues los trabajos y ejercicios están planeados para que el alumnado reflexionara, profundizara así como practicara los conceptos y procedimientos que se estaban enseñanza y/o aprendiendo durante el trabajo por proyectos. Lo más importante de este medio de evaluación es que permite la reflexión sobre los productos con los aprendizajes logrados, pues es posible como docente analizar e identificar los progresos de los discentes (Díaz Barriga, 2002a).

Otro instrumento que se apega al carácter formativo procesual de la evaluación es la **escala de clasificación**, la cual permite identificar la presencia de un atributo porque proporciona un continuo con opciones para ponderar la frecuencia en que éste se presenta (Ver Apéndice L, página: 282). En este medio se identifica si se presenta o no determinado atributo, además, proporciona un continuo con cuatro opciones para identificar la frecuencia en que éste se presenta, donde cada opción tiene un valor específico (SEP, 2011d). Para diseñar una escala de clasificación me fue posible retomar los indicadores de desempeño contruidos con sus atributos.

En este instrumento decidí considerar cuatro opciones o categorías con un valor específico: siempre (3), casi siempre (2), a veces (1) y nunca (0).

En esta escala de clasificación es posible obtener un total máximo de cuarenta y seis puntos debido a que la escala se compone de dieciséis atributos con un valor máximo de tres puntos [$16 \times 3 = 48$], mientras que la puntuación mínima es cero. Para obtener los niveles de desempeño fue necesario obtener primero los rangos, ante esto se divide el puntaje total posible entre cuatro opciones de respuesta (que representan los niveles de desempeño utilizados) y se da como resultado 12 [$48 \div 4 = 12$]. Por cada 12 puntos asigne un nivel de alcance sobre mi práctica docente: deficiente (0-12), regular (13-24), bueno (25-36) y excelente (37-48). Este instrumento lo utilicé para evaluar mi mediación e intervención pedagógica (SEP, 2011d).

3.5 Narración de la aplicación de los proyectos sociales

A continuación explico cómo se experimentaron o vivieron las diferentes actividades de enseñanza y aprendizaje que se aplicaron en el aula para el desarrollo de los proyectos, asimismo, describo mi mediación e intervención pedagógica durante el proceso educativo.

3.5.1 Contrato pedagógico

El día jueves 22 de marzo del 2018 inicié con la aplicación de la propuesta de mediación e intervención didáctica, para ello me reuní en el aula del segundo grado con el 97% (35) de los padres de familia y todos los alumnos para platicar asuntos relacionados con la convivencia del grupo, los problemas de indisciplina escolar así como los avances y retrocesos del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Al comienzo hice énfasis en las situaciones de violencia o agresión que ejercen los varones entre ellos y hacia sus compañeras, mencionando ejemplos cotidianos o casos específicos de los adolescentes con mayores problemas de

conducta, durante la explicación de las situaciones que afectan la convivencia en el aula percibí un ambiente tenso en el aula pues varios padres estaban molestos por los hechos.

Al ceder la palabra a los alumnos ninguno quiso participar, posteriormente pregunté a los padres si tenían algún comentario o duda, a esto los tutores de los estudiantes más involucrados comentaron: “Estas situaciones son culpa nuestra porque no les enseñamos a respetar a los demás, ni los vigilaban para corregir sus malas acciones”. Además, agregaron: “Necesitamos vigilarlos más y platicar con ellos para saber los motivos de sus desobediencias”; otra señora de forma molesta dijo: “Yo mando a mi hijo a que aprenda, no a estar molestando a los demás, faltar al respeto con groserías u ocasionado problemas, me siento avergonzada de esto que me está diciendo, creo que debo ser más dura con él”.

Después decidí explicarles sobre las responsabilidades tanto de los alumnos como de los tutores relacionadas con el proceso educativo y la convivencia escolar, ante los comentarios, la mayoría de los padres de familia coincidieron que no han cumplido con lo mencionado, pero era necesario acatar nuevas responsabilidades con el fin de atender las diferentes problemáticas que surgen en el salón.

Voluntariamente una madre participó diciendo que: “Reconocía que casi no le hace caso a su hijo como lo ve ya grandecito, por eso ya no le obedecía, pero que iba a procurar estar más atenta de él”, entonces otros padres de familia agregaron que: “Se les mandara a llamar más constantemente ante situaciones conflictivas que surgieran o que si era necesario que los castigara de forma severa”. Un padre dijo condenatoriamente: “Pues si mi hijo no quiere venir a estudiar mejor lo saco de la escuela, es más que se vaya a trabajar con sus hermanos”, ante lo cual intervine para remediar la situación: “Eso no es el caso ni necesario, sino dialogar usted y yo con su hijo para apoyarlos en corregir sus conductas, y así él mejore su desempeño escolar”.

Los alumnos seguían sin querer opinar, estaban muy callados y algunos preocupados. Enseguida les expliqué la actividad a realizar, es decir, la construcción del contrato pedagógico. Para ello, cada estudiante se sentó junto con su tutor y les

entregué el formato a llenar, comencé con mi función docente preguntando: ¿Cuáles son mis responsabilidades como profesor?, donde un padre rápidamente respondió: “Pues venir a enseñarles”, ante esto agregué: ¿Enseñarles cómo qué?, otros padres dijeron: “A leer, hacer operaciones, a respetar a los demás y saber más del mundo”.

Entonces me dirigí principalmente a los padres de familia: “También aportar al crecimiento de sus hijos, lo cual requiere promover valores para la convivencia, dar solución a los problemas escolares, enseñarles a controlar sus conductas o emociones y darles a conocer métodos que les ayuden a relacionarse con lo demás de forma pacífica, como son el diálogo y la escucha, que les servirán para conocer o comprender al otro”. Una vez más ningún estudiante participó, debido a esto me dirigí a ellos: “¿Qué otras responsabilidades tengo como docente?”, ante ello tres comentaron: “Explicarnos los temas”, “Apoyarnos a aprender o cuando tenemos dudas”, “Tratar siempre a los demás con respeto e igualdad, ponernos atención y estar con nosotros”.

Posteriormente, escribí los comentarios que iban surgiendo en el pizarrón y expliqué que esos ejemplos eran mis responsabilidades como docente y que los asumía como compromiso personal para así promover la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje, alcanzar una convivencia escolar armónica, tratarlos con respeto e igualdad así como apoyar o garantizar que todos se instruyeran.

Luego fue turno de enunciar las responsabilidades de los estudiantes, mencionando enfáticamente que comentaran acciones que realmente iban a cumplir y que fueran necesarias para construir un ambiente propicio para el aprendizaje. Tuve que dirigirme personalmente a los alumnos, principalmente a quienes tenían más problemas de conducta pues la mayoría seguía sin querer hablar. En turnos comenzaron a enunciar cuáles eran sus obligaciones como: “Venir a la escuela”, “Traer el uniforme, los libros, libretas y materiales para trabajar”, “hacer las actividades en las clases y las tareas”, “Siempre respetar a los compañeros”, “ No molestar a los demás ni a las mujeres”, entre otros comentarios.

Igualmente, escribí las participaciones en el pizarrón y expliqué el por qué era importante que asumieran dichas acciones como compromisos para beneficio

tanto personal como del grupo. Ante esto dije: “Están seguros que se comprometen a cumplir las acciones expuestas”, a lo que tuve una respuesta unánime afirmativa, una alumna respondió: “Pues sí, es lo mínimo que nos corresponde hacer como estudiantes”.

Por último, fue turno de los compromisos de los tutores, pues dije en tono severo: “Ustedes también tienen que pactar sus responsabilidades como padres, no se quedan a salvo”, por lo que se rieron todos, di el primer ejemplo pues ellos no sabían o querían hablar: “Procurar que mi hijo asista siempre a la escuela”, esto ayudo a promover la participación ya que posteriormente fueron diciendo: “Vigilar que cumpla con las tareas”, “Venir cuando se me llame”, “Venir a preguntar cómo va mi hijo o sobre su comportamiento”, “Platicar con mi hija sobre cómo le va en la escuela”, entre otras acciones.

Al terminar de definir las responsabilidades de los padres de familia, les pedí tanto a tutores como alumnos que revisaran si hacía falta algo por agregar, pero dijeron que estaban de acuerdo con lo dicho, por lo tanto, los escolares escribieron los acuerdos en el formato del contrato pedagógico. Asimismo, entre todos se establecieron las sanciones en caso de que los estudiantes no cumplieran con sus deberes, por ejemplo: que realicé sus actividades escolares pendientes durante el receso, apoyar en el aseo del aula o la escuela, entre otras.

Para cerrar esta actividad concluí diciendo que era importante que asumiéramos nuestras responsabilidades para beneficio principalmente de los estudiantes, pues esto iba a ayudar a mejorar la convivencia escolar, el proceso educativo así como el desarrollo actitudinal del alumno. Cada padre e hijo firmaron el contrato y especificué que dicho contrato se iba a revisar periódicamente para adecuarlo a las necesidades que surgieran en el grupo escolar (Ver apéndice E, página: 251).

3.5.2 Proyecto de impacto social: Aprendamos a respetar las diferencias

El día 9 de abril del 2018 comencé con la aplicación del primer proyecto de impacto social en el horario destinado a la asignatura de Formación Cívica y Ética, para empezar les expliqué a los alumnos cual era el propósito de la secuencia, los aprendizajes esperados así como las competencias a desarrollar durante el trabajo cooperativo en el proyecto. Posteriormente, realicé la siguiente pregunta para hacer una recuperación de conocimientos previos: “¿Qué es la sexualidad humana?”, pero sólo dos alumnos contestaron: “Se refiere al desarrollo que vamos teniendo como personas al crecer”, así como: “Es la forma en cómo vivimos y somos”.

A partir de esto identifiqué que los estudiantes tenían escasos conocimientos sobre cómo se ejerce la sexualidad, por ello decidí proyectar el video *Sexualidad Humana*, el cual observaron con interés, a excepción de cuatro alumnos que estaban distraídos y platicando entre ellos en voz baja, ante esto tuve que detener el programa para llamarles la atención y buscar que observaran al contenido.

Al finalizar el programa televisivo solicité que relacionaran la información expuesta con lo que viven en su persona, en sus hogares y en las comunidades. Les di tiempo para pensar antes de participar, al observar que no querían hacerlo tuve que preguntar individualmente, el primer alumno dijo: “Pues estoy creciendo ahora soy más alto, ha cambiado mi voz y soy más ágil que antes”.

Una alumna mencionó: “Soy más alta y delgada, ya decido como vestirme como me gusta, estar con mis amigas”. Dos alumnos de Chilapilla coincidieron: “Ya nos gustan más las chamacas y pues nos dejan salir o andar hasta tarde para el cotorreo con ellas o los cuates, cosa que antes no”, también la mayoría se burlaron ante dicho comentario. Enseguida pregunté: “¿Cómo se relaciona o vive la sexualidad en sus familias y comunidades?”, ante esto un alumno dijo: “Pues ya me dan más libertades para salir o decidir qué hacer, pero veo que es más en los hombres porque a mis hermanas casi no las dejan andar fuera”. Del mismo modo, una alumna de La Cuchilla dijo: “A mí no me dejan tener novio ni quiero, mejor vengo a estudiar”.

Al terminar esta ronda de participaciones, identifiqué que no habían comentado nada relacionado con el crecimiento físico-biológico, el afecto, el erotismo y la reproducción, sólo se habían enfocado más en el género. Por ello, me aventuré en explicarles con ejemplos sobre los cambios en la adolescencia haciendo énfasis en los físicos, la atracción sexual, cómo viven ellos el noviazgo en comparación con otros lugares, también cómo el afecto y el erotismo se relacionan con el desarrollo socioemocional del individuo. Con dicha información los alumnos elaboraron una tabla con los datos que consideraron más relevantes, cabe mencionar que dicha actividad no estaba contemplada dentro de la planeación.

A continuación, indiqué a los alumnos que sacaran sus libros de texto de la asignatura así como el *de Biología Volumen II* y leyeron los textos relacionados con los cuatro componentes de la sexualidad, subrayaron las ideas principales y elaboraron en un papel bond un esquema sobre la sexualidad humana. No obstante, tardaron más de lo planeado en realizar esta actividad, debido a esto sólo cuatro alumnos de diferentes localidades expusieron ante el grupo uno de los componentes con ejemplos de su vida cotidiana. Para acabar, realicé una retroalimentación a partir de lo expuesto sobre las semejanzas y diferencias sobre como ejercen los jóvenes su sexualidad entre las comunidades.

El día 11 de abril de 2018 realicé la discusión del dilema moral titulado: “Un ejemplo de violencia de género” (Ver Apéndice M, página: 283), para ello dividí al grupo en equipos de tres alumnos, primero se leyó de forma grupal la historia, interviniendo cada dos párrafos para realizar una pregunta que permitiera la comprensión del texto, por ejemplo: ¿Quién y cómo es el personaje principal?, durante esta lectura el alumnado estuvo atento y callado.

En equipos volvieron a revisar el texto así como las preguntas para analizar y reflexionar sobre los elementos más importantes de la historia. Durante esta actividad me acercaba a cada equipo con el propósito de escuchar de forma activa las opiniones e ideas de los alumnos, tuve que intervenir en uno porque comenzaron a agredirse en la discusión de la postura y sobre qué responder, pues las ideas de

los integrantes eran contrarias, ante ello cuestioné las opiniones de estos estudiantes para que argumentaran mejor y así llegaran a un común acuerdo.

Después de terminar el tiempo indicado, comencé a solicitar la participación de los equipos de forma voluntaria, el primer estudiante en participar dijo: “Que estaban en contra del acoso hacia las mujeres, ya que debían sancionar a los responsables de dicha acción de violencia”, otro alumno comentó que: “David debía hablar primero con sus padres sobre la situación para apoyar a su hermana y no perdieran más tiempo pues iba a afectar más a Alba”.

Otro equipo expresó: “Lo peor que puede hacer el hermano es quedarse callados, pues hacen más grande el problema y los culpables andan tranquilos, quizá molestando a otras mujeres”. Una alumna de un equipo diferente retomó consejos que les había dado cuando se detectó el problema del acoso escolar en el grupo: “Siempre es mejor buscar ayuda de un ser cercano para informar sobre la violencia que sufrimos en la vida cotidiana pues si no el problema avanza, pudiendo tener consecuencias peores, es mejor atenderlo en tiempo y forma, para que se haga justicia”.

En esta ronda de participación quienes más hablaron fueron las mujeres pues se identifican con la situación planteada porque varias de ellas externaron su molestia respecto a que hombres tanto del grupo como de la escuela y la comunidad les dicen groserías o piropos, durante este tiempo escuche las experiencias con el fin de darles consejos que les ayuden para saber actuar o defenderse ante la violencia de género.

Me dirigí a los varones preguntando cuáles eran sus posturas ante tales acusaciones, uno respondió: “Pues la verdad a veces me gana la tentación ante las mujeres”, por ello varios compañeros se rieron, pero otro le reprendió usando expresiones que yo suelo utilizar en el salón cuando están molestando a sus compañeras: “Todos merecemos respeto ya que somos iguales”, y uno más agregó: “Bueno somos iguales en cualquier lugar, así que no hay justificación para molestar o querer tocar a las mujeres”. Escribí las ideas más relevantes de los estudiantes y pregunté: ¿Cuál es la postura de la mayoría del grupo y por qué?, ¿hay alguna otra

idea que no se haya considerado?, pero casi todos coincidieron en que está mal agredir a las mujeres haciendo uso del acoso sexual.

Entonces cerré esta actividad explicando los diferentes tipos de violencia a las que están expuestas las mujeres, por ejemplo: psicológica, física, etcétera; asimismo, hice énfasis en la importancia de ejercer el respeto, la justicia, la igualdad y la equidad como valores compartidos que ayudan a establecer relaciones pacíficas entre las personas. Además, les recordé que pueden acudir al DIF municipal para denunciar cualquier abuso, recibiendo orientación profesional para erradicar el acoso sexual.

El día 12 de abril de 2018 lleve a cabo el grupo de discusión sobre los aspectos que se relacionan con la sexualidad y la equidad de género en sus comunidades. Para esto, conformé los grupos de trabajo con integrantes de las diferentes comunidades entre hombres y mujeres, a cada uno les fui asignando un rol dentro del equipo, explicando sus funciones y enfatizando que estos iban a ser rotativos, para mi sorpresa no hubo ninguna queja sobre la conformación de los mismos. No obstante, se perdió tiempo al acomodar los equipos por cuestiones del espacio áulico.

Primero de forma grupal se leyó el texto “*¿Puedes sentir, expresar y vivir tu sexualidad?*”, con el fin de realizar una recuperación de conocimientos previos y vincular la información del texto con la vida cotidiana de los adolescentes. Al terminar, solicité a cuatro alumnos que describieran lo que entendieron del texto o sus ideas principales ante lo cual respondieron que: “La adolescencia es una etapa de transición entre ser niño a convertirse en adulto”, “A parte de los cambios físicos o biológicos también ocurren cambios en la forma de ser y actuar”, “La sexualidad no sólo es tener sexo sino es más, por ejemplo como se forman los hombres y mujeres, el noviazgo o hasta tener una familia”, uno más agregó: “Cambian nuestras emociones y sentimientos, aunque a veces los guardamos por miedo a las burlas de los demás”.

Al consumir dichas participaciones destacué las intervenciones vinculadas con la sexualidad y la expresión de emociones, añadiendo que: “El desarrollo

socioemocional también es importante para aprender a transmitir y comprender las conductas, emociones, sentimientos o actitudes con quienes convivimos, asimismo, ayuda en el autoconocimiento, para ponerse en el lugar del otro cuando, por ejemplo: tiene algún problema”.

Antes de empezar la discusión grupal, les di un tiempo para reflexionar y relacionar el contenido del escrito con su vida cotidiana, también les pedí que escucharan las aportaciones con atención y respeto. Primero intervino una alumna de Chilapa diciendo: “A mí me cuesta trabajo expresarme tal y como soy por miedo a las burlas, mejor les cuento todo a mis dos mejores amigas”. Otro estudiante dijo: “Yo a veces no sé ni lo que siento, casi siempre ando relajado como si no me importara nada, pero sí me enoja cuando me llaman la atención usted o mis padres, sepa por qué”.

Por lo anterior les pregunté: “¿Es importante expresar nuestros sentimientos y emociones?”, la mayoría dijo que sí. Entonces, pedí la participación de forma individual: “¿Por qué o cómo?”, un alumno voluntariamente mencionó: “Contándole las cosas a los amigos o quizá a nuestros papás”, una alumna mencionó: “Yo siempre ando contándole mis cosas a mis hermanas o amigas, ellas me ayudan dándome consejos”. Las demás participaciones se relacionaban con que es relevante expresar los sentimientos para desarrollar la comunicación e interactuar mejor entre pares.

Luego los cuestioné: “¿Oigan cómo viven la adolescencia en su comunidad?”, a lo que respondieron algunos alumnos: “Mis gustos e intereses han cambiado mucho, ya dejé de jugar y ahora me entretengo más en el celular o con mis amigas”, “Ahora me ponen a trabajar más en el campo porque soy más grande y fuerte”, una alumna de otra comunidad estuvo de acuerdo con este comentario pues dijo: “Si, ahora hago más quehacer y cuido a mis hermanitos”. Cinco alumnos de Chilapa coincidieron en que se enfocan en conocer mujeres para tener novia, mientras que la mayoría de las mujeres de Chilapilla dijeron que no las dejan tener pareja pues están más en sus casas.

Posteriormente, les interrogué: “¿Qué aspectos han cambiado ahora que son adolescentes?”, los varones se enfocaron a decir que ahora son más grandes y fuertes, se interesan más por tener amigos y conocer chicas. Ante esto decidí interrogarles: “Pero esto de conocer chicas, ¿qué implica?”, primero se rieron y luego algunos respondieron: “Platicar con ellas para saber que les gusta o como son”, “Si son interesantes” o “Si yo le gusto”.

Para mi sorpresa un alumno mencionó: “Pero ahora sabemos que conocer a las mujeres requiere siempre respetarlas, estar con ellas platicando si quieren, nada a la fuerza”, nadie de los hombres estuvo en contra de esta participación, de hecho uno más agregó: “Ya hay que ser buenos con ellas para que nos quieran y acepten”. Por lo que yo dije: “Pues sí, aprender a convivir con las mujeres requiere de respeto de uno para conocerlas mejor, no siempre hay que relacionarse con ellas para ser novios, también es importante la amistad, el apoyo y la solidaridad cuando uno lo requiera.”

Con la finalidad de terminar la sesión e identificar lo aprendido por el grupo, les pregunté: “¿Existe la equidad de género en sus comunidades?”, donde la mayoría respondieron: “no pues a las mujeres se les trata mal ya que los hombres casi no las respetan”. Uno alumno destacó diciendo: “Aunque ellas trabajan también mucho tienen que obedecer al marido les guste o no, es lo malo, pero aquí así es”, pero una alumna dijo: “Eso no es correcto maestro porque tenemos igualdad para opinar, decidir, y hasta en los derechos”.

Estos comentarios me impactaron, por ello, comencé a explicarles sobre las causas y consecuencias de una cultura machista, dándoles algunos consejos sobre acciones para ir transformando sus conductas. Al mismo tiempo, expusé: “Estas circunstancias en sus comunidades pueden ir cambiando con el tiempo si aprendemos a tratar con equidad e igualdad a todas las mujeres, desde sus hermanas, primas y sus madres porque ellas tienen las mismas oportunidades que los hombres, como ya hemos visto en las sesiones anteriores, es tarea de ustedes empezar a cambiar esta realidad”. Debido a que el grupo de discusión se prolongó

más de lo previsto, el escrito reflexivo sobre los sentimientos y emociones experimentados en la adolescencia se quedó de tarea para la próxima sesión.

El día 16 de abril en la sesión titulada *Por qué me valoro y me respeto*, los alumnos observaron la película *Zootopia*, la cual seleccioné por su relación con el tema de igualdad de género. Primero les dicté los principales aspectos a observar durante la proyección: características de los personajes principales, valores y actitudes de los mismos, situación problemática y acciones para la resolución del conflicto. Durante la película los estudiantes estuvieron atentos y tranquilos, sólo en ocasiones interrumpía para recordarles los aspectos a identificar.

Al realizar la plenaria sobre el contenido de la película vinculado con la falta de equidad de género en sus localidades, los alumnos reconocieron que la violencia así como la desigualdad de la mujer son problemas sociales que están presentes tanto en sus hogares como en la comunidad, pues ellas son agredidas y tampoco tienen las mismas oportunidades.

Un alumno explicó que el personaje principal de la película: “Es un ejemplo sobre cómo saber actuar ante los hombres y la sociedad, donde la valentía, perseverancia y ser buena ayudan a cumplir sus metas”. Otro agregó: “Pues veo que ellas pueden lograr las mismas cosas que todos, nadie es débil, como lo fue la coneja”. Al preguntarles: “¿Qué valores son necesarios para alcanzar una equidad entre hombres y mujeres?”, los estudiantes coincidieron que los principales son: el respeto, la igualdad, la equidad, la justicia y la cooperación.

Sin embargo, ante la pregunta: “¿Por qué es importante promover la equidad e igualdad de género entre las comunidades?”, observé expresiones de confusión pues no querían responder. Por lo que tuve que agregar: “¿Para qué nos serviría el respetar en todo momento a las mujeres?": a lo que una alumna respondió: “Para que no nos molesten ni agredan”, otro alumno dijo: “Saber convivir con ellas sin lastimarlas”.

Además, cuatro educandos coincidieron que es importante respetarlas para que todos se lleven bien y así tener su apoyo ante problemas o cuando necesiten

ayuda para realizar algo. Entonces, un alumno más comentó: “Creo que es necesario ser solidarios y justos no sólo con ellas sino con todos para que nos relacionemos muy bien, hasta podamos ser felices, a mí no me gusta que les peguen a las mujeres”, otro estudiante mencionó: “Es triste de verdad”.

Para cerrar la actividad, pues la discusión se extendió más de lo planeado, concluí diciendo: “se puede alcanzar una equidad entre las mujeres en las diferentes comunidades haciendo uso de los valores compartidos como lo son el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la cooperación, porque éstos ayudan a establecer relaciones pacíficas, sanas así como armónicas entre todos, en brindar las mismas oportunidades tanto a hombres como mujeres sin importar la edad. Aparte, sirven para comunicarse y conocer al otro, que aunque es diferente no es más o menos que otro sino igual en derechos”. Debido a que el tiempo de la sesión se terminó, decidí dejar de tarea que enlistaran acciones para aprender a convivir entre hombres y mujeres.

El día 18 de abril la sesión comenzó revisando de forma oral la tarea dejada la clase anterior, ante ello los estudiantes iban participando enunciando una acción para que exista la equidad de género en sus comunidades. Cada aportación la iba anotando en el pizarrón, también les pedía que explicaran sus ideas, agregando un ejemplo cotidiano sobre cómo ejercer dicha acción y su posible beneficio social.

Al terminar los comentarios revisé junto con el grupo las principales ideas para ir agregando otros ejemplos sobre cómo mejorar las relaciones interpersonales entre géneros, cabe destacar que las participaciones más relevantes fueron: tratar bien (respetar) a todos por igual, no gritar ni ser violento con los demás, saber escuchar y hacer uso del diálogo más que inventar chismes o amenazar, antes de criticar a alguien primero hay que conocerlo, no discriminar a nadie por como es, como vive ni de donde es, ayudar para que te apoyen cuando lo necesites, pedir disculpas si hiciste algo malo, ser amistoso con todos, así como nunca agredir a las mujeres, ellas son valiosas.

Al finalizar esta actividad, solicité a los escolares que se conformaran en los equipos para que leyeran el texto: *Los goles duelen, algunas palabras y actitudes*

también, pidiéndoles subrayaran las ideas principales. Como el tiempo para esta sesión se había reducido decidí que, en lugar de que cada grupo escribiera una situación de violencia de género en la escuela, en la familia o la comunidad, sólo participaran algunos de ellos de forma voluntaria narrando sus experiencias más significativas, para así optimizar el tiempo de clase.

El primero en participar fue un alumno de Chilapa quien comentó: “Mi mamá le pega más a mis hermanas que a mis hermanos, esto porque no hacen bien el quehacer” y le pregunté: “¿Y tú qué opinas de esto?”, a lo que respondió: “Está muy mal porque ellas si le ayudan sólo que a veces están cansadas por la escuela, ella no debería hacer esto pues son sus hijas, además casi no las deja salir, creo que eso no es justo, también tienen derecho a divertirse”.

A continuación, una alumna de La Cuchilla dijo: “Yo tenía una tía a la que mi abuela no quería porque era madre soltera, pero ella era bien trabajadora y sacó adelante a su hijo sin la necesidad de un hombre”. Entonces, decidí comentar lo siguiente para apoyar esta participación: “las mujeres en estas comunidades son muy trabajadoras y sostienen a sus familias sin problemas, eso es admirable”. A lo que la mayoría del grupo estuvo de acuerdo.

A través de la discusión grupal sobre situaciones viables para vivir con los demás y cómo transformar las relaciones entre pares (la cual elaboraron por grupos de trabajo), el alumnado expresó que la discriminación hacia las mujeres así como a otros grupos minoritarios como indígenas, discapacitados y homosexuales genera violencia, segregación social y escasas relaciones afectivas, por ejemplo en las tres comunidades suelen burlarse mucho de los jóvenes con tendencias homosexuales, pero argumentaron que para evitar conflictos entre las personas es necesario respetar sus diferencias, esto es, no atacarlos en tanto que dichas personas respeten a los demás.

Me sorprendieron las participaciones de la mayoría de los grupos pues en ningún momento los hombres hicieron comentarios agresivos o burlas hacia los grupos minoritarios antes mencionados, dado que en sesiones anteriores buscaban ofenderlos con comentarios indebidos. Para cerrar esta sesión, integré las opiniones

e ideas comunes entre los grupos relacionadas con las causas-consecuencias de la discriminación social y como disminuirla, no obstante, la mayoría de los equipos se enfocaron en acciones a realizar sólo en la escuela, sin trascender hacia la comunidad; a continuación destaco las aportaciones más relevantes:

- Conocer a los demás aunque sean diferentes a uno mismo.
- Platicar con todos para conocerlos y tenerles confianza.
- No pelear con los compañeros que son de otras comunidades.
- Respetar a todos en la escuela y fuera de ésta, también a los maestros.
- Dejar que todos jueguen en la cancha en el receso.
- Prestar cosas que los demás necesiten, no ser envidiosos.
- Ayudar en las actividades y trabajar todos juntos.
- Aceptar y cumplir los acuerdos escolares en el aula.
- No gritar, evitar estarse peleando en el salón ni enojarse con los demás.
- Escuchar a los demás cuando participan y poner atención al profesor.

La sesión del 19 de abril no la pude realizar dado que una tercera parte del grupo (12 alumnos) participó en un partido de futbol en La Perla; tampoco el día 23 de abril por el periodo de evaluación, por lo cual tuve que integrar la sesión 5 y 6 en una sola clase para optimizar el tiempo. Para ello, primero de forma grupal observaron el video: *Diferentes pero iguales*, a continuación los alumnos se conformaron en sus grupos de trabajo, juntos leyeron el texto: *El amigo leal*, con base en el video y lo revisado, realizaron un dibujo de un adolescente y escribieron a manera de perfil personal los valores, actitudes así como conductas que deben tener los alumnos de secundaria para convivir de forma armónica con sus pares.

Al ir supervisando el trabajo de cada grupo observé que la mayoría coincidían en que los valores principales para relacionarse con los demás son el respeto, la tolerancia, la empatía, la justicia, la igualdad y la equidad. También escuché que los alumnos reconocían que les falta ser más educados, solidarios con los demás, así como conocer mejor a sus compañeros. No obstante, tuve que mediar en un equipo pues estaban discutiendo sobre quién iba a realizar el dibujo pues nadie quería porque no saben dibujar, al ir preguntándoles los motivos de la confrontación se

quejaron de que un compañero no había realizado ninguna aportación para el desarrollo de la actividad por eso estaban molestos, por lo cual mencioné que era importante aportar o brindar ayuda para mejorar el trabajo, una alumna dijo: “él sabe dibujar muy bien pero no quiere hacerlo”.

Un integrante dijo: “Maestro mejor hay que sacarlo del equipo si no quiere apoyarnos”, pero expresé que ello no era la mejor opción, que era necesario negociar para llegar a un común acuerdo que beneficie el trabajo grupal. Ante esto le comenté al alumno que su aportación era también valiosa ayudando a dibujar pues él era el mejor en ello, logrando que realizara el dibujo del adolescente, así el grupo continuó trabajando.

Les di 10 minutos para que contaran sus experiencias sobre ser mujer u hombre dentro de los diferentes lugares donde participan (aula, escuela, comunidad, familia, etcétera); así los alumnos responsables de cada grupo iban dirigiendo las conversaciones mientras que los secretarios registraban las aportaciones en sus libretas enfatizando tanto las semejanzas como las diferencias entre las vivencias expresadas.

Únicamente dos de los seis equipos presentaron problemas para organizar las participaciones por lo que tuve que apoyarlos en dirigir la discusión, resumir la información, así como dar sugerencias para mejorar sus intervenciones pues los integrantes casi no querían hablar. Mientras tanto los estudiantes con el rol de observadores midieron los tiempos de hablar considerando el mismo para cada participante del grupo, asimismo, indicaron cuando el tiempo para la actividad se había agotado.

Posteriormente, los alumnos constructores con el apoyo de los orientadores elaboraron una tabla comparativa donde registraron las principales características (incluyendo tanto semejanzas como diferencias) entre ser hombre o mujer en las comunidades. Me agradó observar que los orientadores apoyaran en recuperar información que no logró registrar el secretario u omitió el observador. La mayoría de los equipos quedaron conformes con el producto final ya que integraron las experiencias de todos los integrantes.

Sólo un equipo tuvo dificultades en elaborar dicha tabla pues los compañeros habían hablado rápido y el secretario no logró reunir todas las participaciones, por lo que solicité a los alumnos redactar de forma breve sus vivencias con el fin de pasarlas al secretario o volverlas a expresar de forma más clara y precisa, esto para integrar lo más importante con la ayuda del alumno orientador.

Luego de esto observé que el grupo trabajó con más paciencia y respeto pues antes estaban molestos con la alumna que era secretaria. Dado que el tiempo de la clase se había extendido más de lo previsto, opté por dejar de tarea el producto final de la sesión, el cual era un escrito reflexivo sobre la equidad de género, éste de forma individual y fue incluido en la evaluación del bimestre.

El día 25 de abril los equipos de trabajo elaboraron el producto final de este primer proyecto, el cual fue un cartel que promoviera la equidad de género entre sus comunidades. Para ello, los estudiantes se ubicaron en un espacio de su agrado dentro de la escuela, sacaron sus materiales (cartulina, colores y plumones) incluyendo sus libretas de apuntes para apoyarse en la conceptualización de las ideas a plasmar en el contenido del cartel.

Al ir supervisando el desempeño de los diferentes grupos, identifiqué que cada responsable del grupo definió qué haría cada compañero, primero comenzaron a escribir el mensaje con lápiz por si se equivocaban, en seguida, remarcaron con plumón el texto, aunque algunos lo escribieron con letras pequeñas por lo que tuvieron que volverlo a hacer.

Siguieron con el dibujo del cartel, para realizarlo cada equipo se llevó como 20 minutos pues a la mayoría no les gustaba como iba quedando, lo que dificultó el desarrollo de la actividad. Observé que todos los integrantes daban sugerencias sobre cómo realizar el dibujo o qué hacer para mejorar el cartel sin que ninguno se molestara o entraran en discusión. Al final cuando el tiempo destinado para la actividad se agotaba, al interior de los grupos la mayoría de los estudiantes apoyaron a pintarlo o realizar los últimos detalles. Les di 5 minutos para que organizaran la presentación de sus carteles.

Cada equipo expuso comentando lo que significaba la imagen así como el mensaje a transmitir para promover la reflexión del público. Durante la presentación de los carteles la mayoría del grupo estuvo atento, sólo algunos alumnos se reían por los dibujos pues ellos consideraban que estaban chistosos, debido a esto tuve que intervenir para promover el respeto por el trabajo de sus compañeros y el esfuerzo en la elaboración de los carteles.

Al preguntarles sobre qué opinaban de los carteles expuestos, un alumno dijo: “Brindan información de interés para pensar por qué es malo ser violento contra las mujeres”, otro expuso: “Nos hacen pensar que es necesario estar en contra de la violencia porque daña mucho a las personas”. Una alumna de Chilapilla agregó: “Es un apoyo para que todos veamos que los hombres no son más que las mujeres, quizá así cambien sus ideas”, mientras que una estudiante de Chilapa expresó: “Me hacen pensar que debo darme a respetar para que los demás también lo hagan”.

Para concluir este primer proyecto realicé una recapitulación de la secuencia en relación a cómo transformar o cambiar las prácticas cotidianas, tanto en la escuela como en las comunidades, que afectan la integridad de las mujeres y aplicar en todo momento la equidad de género con el fin de mejorar las relaciones sociales en el ámbito escolar, familiar así como comunitario.

Un alumno de La Cuchilla agregó: “Pero ellas también tienen que respetarnos para que las respetemos”, a lo que dije puntualmente: “Sí, el respeto, la tolerancia, la justicia y la equidad son valores compartidos que deben ser expresados por todos como miembros de un grupo social”. Posteriormente, los varones dijeron que asumían como compromiso personal el ser respetuosos y responsables con todos, porque han aprendido que la equidad e igualdad empieza por ellos mismos, por lo que intentarán ser mejores compañeros.

Por último, junto con el grupo se decidió hacer una revisión del contrato pedagógico con el propósito de realizar modificaciones necesarias a los acuerdos de convivencia, después de que los alumnos leyeron sus formatos, ninguno consideró efectuar algún cambio, sólo mencionaron que era importante que todos

respetaran las normas ya establecidas pues cinco compañeros en ocasiones no las cumplían. Con esto finalicé el primer proyecto social (Ver apéndice N, página: 288).

3.5.3 Proyecto de impacto social: Enfrentamos los conflictos pacíficamente (habilidades sociales)

El día lunes 30 de abril de 2018 inicié con el segundo proyecto, para ello conformé nuevos equipos de trabajo de los cuales tres alumnos de Chilapa no estaban de acuerdo con algunos integrantes, pues no se agradaban entre ellos. Sin embargo, después de platicar con éstos de forma personal sobre la importancia de convivir y ser cooperativos en el aula para alcanzar nuevos conocimientos, éstos accedieron a trabajar con sus compañeros.

Al interior de los grupos asigné a cada estudiante su rol a cumplir durante el trabajo cooperativo, indicando que estas funciones podrían cambiarse o rotarse en las sesiones posteriores según fuera necesario dentro del grupo, esto si alguno ya no quería o no estuviera cumpliendo con sus responsabilidades, ante lo cual no hubo ninguna objeción.

En la primera sesión les expliqué a los alumnos el propósito así como los aprendizajes esperados a alcanzar durante el desarrollo de dicho proyecto. Enseguida, de forma grupal observaron el video: *Los conflictos en la convivencia* y leyeron individualmente el texto del libro: *Encuentro y desencuentros*. A través de una participación voluntaria cinco estudiantes comentaron sobre lo entendido, a lo cual mencionaron: “Los problemas afectan las relaciones entre las personas, pues éstas se separan o pelean”, “Los conflictos siempre estarán presentes en la convivencia entre las personas pues son parte natural del relacionarse con los otros”, “La convivencia y los problemas no se pueden separar, sólo hay que aprender a sobrellevarlos”, “Aquí y en todas partes siempre hay problemas entre las personas, aunque algunos saben cómo resolverlos” y “ A pesar de que conoces a las personas con quienes estás, a veces no te agrada su forma de ser, por lo que terminan peleando”.

A partir de estas participaciones destacué el punto de que los conflictos surgen de la convivencia cotidiana por las diferencias entre las personas, no obstante, es necesario aprender a solucionar dichos problemas de forma pacífica, lo que depende de los valores y actitudes de los individuos. Luego les dicté unas preguntas relacionadas con los conflictos que surgen entre las relaciones interpersonales, asimismo, les indiqué que narraran situaciones de violencia que hayan experimentado en sus comunidades. Al ir observando el desarrollo de la actividades, identifiqué que la mayoría de los alumnos definían con sus propias palabras qué era el conflicto y la convivencia, además no tuvieron problemas en describir actos violentos de su vida cotidiana.

En el grupo de discusión los estudiantes expresaron que el conflicto está relacionado con tener problemas con los demás, no llevarse bien ni respetarse, pelear o ser violento con quien también te agrede, además, genera sentimientos o emociones de tristeza, enojo, ira, coraje, celos, envidia y resentimiento. No obstante, unos alumnos coincidieron en que los conflictos ayudan a mejorar las relaciones entre los amigos o personas ya que puedes conocerlos mejor y aprender a interactuar con los demás. Estas respuestas me agradaron pues identifiqué que los escolares habían comprendido que el conflicto es parte de la convivencia, y que a partir de ellos se puede aprender a comunicarse y entenderse.

Mientras que otro mencionó: “No me gusta pelear porque aquí no se aguantan”, a lo que intervine preguntado: “¿A qué te refieres con eso?, por lo que un alumno de La Cuchilla respondió: “Si maestro, molestan mucho pero no les gusta que los molesten, cuando uno se les enfrenta ya salen llorando o quejándose, o rápido quieren ir a guantearse (pelearse a golpes)” Enseguida otros estudiantes de Chilapilla confirmaron dicha situación alegando que son muy broncados (les gusta estar peleando constantemente) refiriéndose principalmente a los compañeros de Chilapa. Esto generó un ambiente tenso en el aula pues los varones de Chilapa estaban molestos por dichas observaciones.

Por tanto, tuve que mencionar: “Es bueno aprender a resolver los problemas a través del diálogo pues nos permite aclarar la situación, comprender a los demás y

formar acuerdos en conjunto que solucionen dicho problema. Pero, antes hay que aprender a comunicarse, hablar de frente y saber comprender la situación, pues de esto se trata la secuencia, conocer medios para la resolución de situaciones sociales de manera solidaria y pacífica”.

Posteriormente, les pedí a tres alumnos por comunidad que narraran las situaciones personales que se relacionen con conflictos sociales. De sus intervenciones destacaron:

- La discusión entre dos señoras porque sus hijos se pelearon en la escuela, donde una se quitó las sandalias y con ellas le pegó en la nariz a la otra lastimándola y sacándole mucha sangre (Chilapa).
- Unas hermanas (tías de una alumna de Chilapilla) que se pelearon por un dinero, entonces una la corrió de su casa tirándole su ropa a la calle.
- En los bailes que se realizan en Chilapa siempre se pelean algunos hombres, en el más reciente mataron a un joven de Metlác I (comunidad vecina) y lo fueron a tirar a un cerro.

Yo iba apuntando en el pizarrón las situaciones conflictivas comunes entre las localidades y con qué frecuencia se presentaban, durante este momento todos los alumnos externaron que las peleas en los hogares y en las calles son comunes, y que no hay distinción de género en cuanto a su participación, pues expresaron que las mujeres también suelen ser violentas con sus vecinas o en las primarias durante las reuniones de padres de familia, esto lo externaron principalmente alumnos tanto de Chilapa como de Chilapilla.

Con la información escrita en el pizarrón, entre todos construimos una tabla sobre los conflictos sociales que más se viven en sus localidades, además, los alumnos describieron situaciones donde ellos han participado de forma agresiva ante sus pares. Esta actividad estaba planeada para la siguiente sesión, pero decidí hacerla en este momento porque aún quedaba tiempo de la clase.

El día 2 de mayo de 2018 trabajamos la sesión llamada: *¿Qué es el conflicto?*. Primero el alumnado observó un video introductorio, enseguida

recuperaron el caso más complicado que habían enfrentado (expuesto en la tabla de la sesión anterior), comentando cómo fue su participación, sus reacciones, conductas, emociones y consecuencias del conflicto.

En esta primera actividad sólo siete alumnos quisieron participar, la mayoría pertenecientes a Chilapa, pues el resto del grupo tenía vergüenza de hacerlo debido a que expresaban emociones o sentimientos personales, y aunque los invité cordialmente a que hablaran no quisieron, por lo que decidí no obligarlos. Sin embargo, me percaté que el resto del grupo escuchó con atención y asombro ya que sus compañeros narraban conflictos donde se habían golpeado e insultado con jóvenes de la misma u otra comunidad por rivalidad originada por tener novia.

Como segunda actividad leyeron la historia de un joven que cuenta los problemas de violencia que se presentan en su comunidad, generados por el alcoholismo, las drogas y la falta de unidad entre las familias que integran el lugar. Con base en sus experiencias personales y con la narración, de forma individual realizaron un escrito sobre las causas así como consecuencias de los conflictos de intereses entre personas. Tuvieron 20 minutos para dicha actividad, al concluir el tiempo fui indicando quienes iban a participar expresando sólo un indicador que habían considerado dentro de su listado. Conforme iban comentando, escribía en el pizarrón la idea central de sus opiniones, pues algunos estudiantes divagaban.

Al terminar esta ronda de participaciones, entre todos revisamos las principales aportaciones, concluyendo que los conflictos generan:

- División entre las personas o familias.
- Sentimientos de odio, tristeza y enojo.
- Escasa comunicación entre los pobladores.
- Más problemas entre los involucrados.
- Falta de afecto entre las personas.
- Daños físicos y materiales.
- No se preste ayuda cuando alguien la necesite.
- La comunidad no progresa.

- Los niños y jóvenes aprenden a ser violentos.

En cuanto al dilema moral titulado: *Una fiesta que termina en conflicto* (Ver Apéndice M, página: 283), los grupos de trabajo tuvieron 15 minutos para leer el texto y responder entre todos los ocho cuestionamientos para analizar el contenido y relacionarlo con sus contextos, además de concluir la historia del dilema. Al observar el trabajo de los diferentes grupos, me percaté que la mayoría tenía dificultades para responder ciertas preguntas, por lo que decidí darles más tiempo para que reflexionaran, así como orientarlos en el análisis del contenido.

En un grupo, un alumno de Chilapa me dijo: “Maestro usted nos sabe algo o nos habla al tanteo”, a lo que pregunté: “¿Por qué?”, rápidamente agregó: “Esta historia se parece cuando mataron al joven de Metlác I, y pues ahorita viene el baile de la feria, creo que quiere que no haya problemas cuando los hombres estén borrachos”. Ante esto comenté de manera optimista: “Pues sí, porque una fiesta para celebrar al santo patrono de la comunidad no debe convertirse en un conflicto donde alguien o algunos salgan lastimados, se trata de divertirse o entretenerse sanamente, hay que aprender a festejar sin problemas ni violencia”.

Al promover la participación de los grupos la mayoría reconoció que estuvo mal que los jóvenes se golpearan por celos pues no hay justificación ante tal hecho, pues como respondió un equipo: “No tienen que tomar demasiado alcohol para no cometer una locura”. La mitad de los grupos coincidieron en que para evitar estas situaciones de violencia es necesario ser paciente y tolerante, por ejemplo describieron: “Tratar de controlarse y no agredir a las demás personas”, “Dialogar unos con otros” y “Pensar lo que voy hacer antes de agredir”. Me sorprendió que un grupo participó diciendo: “Pedir disculpas y saber controlar la manera de tomar bebidas alcohólicas”.

Las participaciones e interacciones sobre el dilema fueron fluidas, esto me fue grato, pues la mayoría de los alumnos estaban participando, aunque hubo un momento en que no podía atender a todos al mismo tiempo así que solicité orden en las intervenciones para controlar al grupo. Al preguntar: “¿Qué harían si observaran esta situación problemática?”, un grupo respondió: “Separar al agresor

y al agredido para que la situación no pase mayores”, entre otras aportaciones, pero la respuesta que me impactó fue: “Tranquilizar a los agresores y mandar a traer a sus papás para solucionar el problema”, porque la mayoría de adolescentes casi no reconocen la autoridad de sus padres y menos para solucionar conflictos relacionados con la conducta.

Para concluir la discusión cuestioné: “¿Qué valores y acciones se deben ejercer para evitar los conflictos entre adolescentes?”, un estudiante dijo: “respeto, igualdad y tolerancia, saber resolver problemas hablando y sin usar la violencia”, en otro grupo una integrante respondió: “Las personas cercanas a ellos los aconsejen, que sus padres les pongan más atención” y “No pelearse unos con otros, antes dialogar para comprenderse”. Al ir escuchando las participaciones, comprendí que los estudiantes reconocieron que los valores como el respeto, la cooperación, la solidaridad, la empatía y la equidad son necesarios para evitar o solucionar conflictos, también el diálogo como medio para conocer al otro y mejorar la convivencia. Con ello pude corroborar que estaban alcanzando los aprendizajes esperados para la secuencia.

Al ver que había terminado el tiempo de la sesión decidí concluirla dándoles el consejo de: “Evitar problemas con jóvenes de otras comunidades que vengan a la fiesta patronal para que dicha celebración no termine en un conflicto, pues se trata de convivir con personas de otras localidades, dar una imagen positiva de Chilapa, divertirse sanamente y disfrutar entre todos las festividades”.

El día 3 de mayo de 2018 se trabajó la sesión *Formas de enfrentar un conflicto*. Primero di la indicación de conformar los grupos de trabajo, luego sugerí a cada responsable que organizara la forma de abordar la lectura: *El placer de convivir* de su libro de texto, enseguida cada grupo se puso de acuerdo y comenzaron a leer, me agradó observar que hubo buena comunicación así como participación entre los integrantes.

Al terminar, di la indicación de explicar de forma tanto oral como escrita cuáles son los medios de solución más viables para resolver los problemas sociales que se presentan cotidianamente en el aula, la escuela, la familia así como en las

comunidades. Entonces, fue turno de los responsables de cada equipo organizar y coordinar las intervenciones, observé que en cuatro de los grupos el alumno orientador se encargó de volver a explicar la indicación, con esto me doy cuenta que no siempre el grupo está atento a lo que digo.

Posteriormente, los estudiantes con la función de observadores comenzaron a dar la palabra a quienes querían participar, mientras que los secretarios iban registrando sus aportaciones. Al inicio no hubo orden en las aportaciones, pero esto se corrigió en cada grupo gracias al apoyo de los alumnos responsables, por ello no fue necesaria mi intervención para poner orden en el trabajo áulico.

Durante la actividad se presentó un problema en un grupo pues dos de sus integrantes no querían participar, por lo que el resto estaban molestos. Tuve que mediar preguntándoles porque no quería contribuir al trabajo del grupo, pero estos estudiantes no querían hablar. Enseguida la alumna responsable expuso que todos ya habían comentado sus ideas, pero que ellos dijeron: “No tenía caso hablar si ya todo lo habían dicho”. Para esto les propuse que volvieran a revisar el texto e identificaran algunas ideas importantes que no se hubiera mencionado.

En otro grupo no se ponían de acuerdo para ir registrando lo más importante de las aportaciones pues se desviaban del tema, lo que comenzaba a generar disgusto entre los integrantes y por lo cual tuve que sentarme con ellos para apoyarlos en sintetizar las ideas principales, así como guiar a la alumna secretaria en puntualizar las opiniones. Cuando todos terminaron de exponer sus ideas, sugerí a la secretaria que leyera el resumen de sus participaciones para saber si todos estaban de acuerdo o era necesario agregar algún otro punto de vista.

Regresé al equipo donde dos estudiantes no habían participado, al preguntar cómo iban, el alumno coordinador dijo que ya todos habían comentado sus puntos de vista y la secretaria junto con el constructor estaban terminando el escrito del grupo. Después de casi 30 minutos todos los grupos de trabajo me entregaron sus bitácoras con propuestas para solucionar conflictos sociales en su entorno.

El día 7 de mayo de 2018 abordé una sesión relacionada con las acciones y conductas que se manifiestan frente a los conflictos sociales, para ello, el alumnado primero observó el video: *¿Para qué necesitamos a los demás?* Luego les dicté seis preguntas relacionadas con las emociones, sentimientos y actitudes que han experimentado cuando tiene algún problema con los demás. Se conformaron los grupos de trabajo y comenzaron a compartir sus experiencias, para lo cual les solicité escuchar de forma activa así como respetuosa.

Al acercarme a los diferentes equipos para supervisar el desarrollo de la actividad, identifiqué que los integrantes estaban atentos a las participaciones, no surgían burlas o comentarios agresivos ante la expresión de emociones o sentimientos, los secretarios lograban comprender las ideas de sus compañeros así como enunciar los valores que se requieren para solucionar conflictos de forma pacífica.

Se volvió a presentar la situación de dos alumnos que no querían participar por vergüenza (mismos de la sesión pasada), pues según ellos no habían tenido ningún problema de índole social con alguien más, sin embargo, sus compañeros empezaron a exponer situaciones donde éstos fueron partícipes de peleas con alguien del grupo o escuela. Por lo que tuve que integrarme con ellos a fin de cuestionar sus experiencias para que explicaran las razones de dichos conflictos y reconocieran las actitudes que asumen cuando se enojan. Decidí quedarme más tiempo con este grupo para escuchar la plática sobre las acciones que proponen para manejar de forma pacífica los conflictos entre pares.

De este equipo, tres estudiantes coincidieron en que: “Es necesario mantener la calma y controlar las emociones para no enojarse o pelear, ya que así se hace más grande el problema”, dos alumnas agregaron: “El platicar con los involucrados ayuda mucho en aclarar la situación y saber qué hacer ante el conflicto”. Cuatro integrantes reconocieron que el respeto, la tolerancia y saber escuchar ayudan prevenir y solucionar las peleas entre compañeros.

Al preguntar sobre las principales ideas al resto de los grupos, uno concluyó que: “Enojarse y ser agresivo contribuyen a hacer más complicado el problema,

pues pelean más, y luego no quieren resolver el conflicto”. Otro mencionó que: “Es necesario tener disposición para atender el problema, es decir, querer resolver y estar de acuerdo con las consecuencias a través de platicar las cosas”. Mientras que uno más dijo: “Conversando se entiende la gente, lo cual es platicar frente a frente para comprender al otro, sin mentir y ser valiente en reconocer si estuviste mal”. Me sentí feliz al identificar que el alumnado estaba aprendiendo sobre cómo autorregular su conducta e ir construyendo un juicio crítico.

Para cerrar esta clase comenté que el diálogo es un medio para conocer o comprender al otro, saber cómo sucedieron los hechos, plantear una solución en que ambas partes queden conformes y hasta para pedir disculpas. También retomé que tanto el respeto como la tolerancia son valores importantes que ayudan a evitar conflictos con lo demás, saber escuchar y ponerse en lugar del otro son acciones que apoyan a mejorar las relaciones entre pares. Además, sugerí que aprender a moderar el carácter permite no enojarse, lo cual contribuye para saber actuar frente a los problemas sociales.

El día 8 de mayo del 2018 tuve que adelantar la sesión 5: *Los motivos de conflicto entre adolescentes*, debido a la suspensión de labores el día 11 de mayo. Esta clase se centró en observar la película *Monsters University*, con el propósito de que el grupo identificara las principales causas y consecuencia que generan los conflictos entre pares. Para ver la película, decidí llevarles algunas frituras para comer durante la proyección, mientras que los estudiantes se organizaron para comprar refrescos, en ello observé que todos fueron solidarios en aportar dinero. Siete varones de Chilapilla se ofrecieron voluntariamente para repartir los chicharrones al resto del grupo, mientras que cinco mujeres de Chilapa sirvieron el refresco. Antes de comenzar la película dicté el guión de análisis del contenido, durante la proyección la mayoría estaban atentos, no se presentó ningún problema relacionado con estar molestando al compañero.

Al concluir, comencé a cuestionar sobre lo observado, lo primero que pregunté fue: ¿Cuáles son las situaciones problemáticas que se presentan en la película? Una alumna dijo: “Un estudiante que no es responsable en la escuela”,

otro escolar comentó: “La rivalidad entre dos monstruos que no se caían bien y competían entre ellos por ser el mejor”, uno más agregó: “Peleas en la escuela y discriminación a los que son feos o débiles”. Por último, una estudiante expuso: “La discriminación hacia los monstruos que consideran menos que los demás, y mucho rechazo al querer ser populares”.

Un alumno enlistó que las causas de los conflictos entre estudiantes pueden ser celos, envidia, ira, egoísmo, chismes, no querer reconocer los errores personales así como la falta de comunicación. Ante esto comenté que esos monstruos eran rechazados por considerarlos inferiores debido a ciertas características en su forma de ser o físicas, lo cual también se presenta en el aula y escuela, pero ningún estudiante comentó algo al respecto.

Continúe preguntado: “¿Qué les ayudo a poder ganar la competencia?”, rápidamente un alumno respondió: “Trabajar todos juntos, apoyándose en todo momento”, otra expuso: “Aprendieron a trabajar en equipos, cada quien aportando algo en lo que sólo él destaca o sabe hacer muy bien, con esto ayudaba a los demás, por ejemplo uno era rápido”. Dos estudiantes más dijeron: “Aprendieron a colaborar gracias a Mike quien les enseñó que no eran malos sino que necesitaban aprender a hacer bien las cosas” y “Se apoyaban en las buenas como en las malas, se conocieron mejor y resultaron ser buenos amigos”.

A partir de estas aportaciones destacué la relevancia del trabajo cooperativo como medio para alcanzar metas tanto personales como colectivas, lo que ayuda a minimizar esfuerzos, obtener mejores resultados y hacerlo en menor tiempo, uno aprende del otro. Un alumno comentó: “maestro pues eso lo estamos haciendo aquí, ahora todas las actividades son por equipos, pues lo hacemos más rápido con el apoyo de todos”.

Por ello les pregunté: “¿Están aprendiendo mejor?”, a lo que tres estudiantes comentaron: “Pues sí porque con lo que dicen u opinan mejoramos los trabajos”, “Hay cosas que no entendiendo y cuando ellos me lo explican ya es mejor o algo que no recordaba” y “A veces cuando todos participamos aprendemos más, pero luego nos ponemos a platicar”.

Debido a que el tiempo de la sesión casi concluía, para cerrar el análisis de la película les pregunté: “¿Qué valores y actitudes aplican los personajes principales para convivir de forma positiva?”. A esto, unos alumnos coincidieron en que: “El conocer al otro y relacionarse con sus compañeros”, que: “El respeto y la tolerancia son importantes para aceptar o convivir cada día”, así como: “La solidaridad junto con la cooperación para trabajar unidos y ayudarse”.

Para finalizar esta clase retomé la importancia de aplicar tanto en el aula como en la comunidad el valor del pluralismo, agregando que: “Se relaciona con reconocer y respetar las diferencias culturales, étnicas e individuales cuando se convive con los demás ya que puede ser una herramienta para el enriquecimiento de los conocimientos, así como para el desarrollo social y personal”. No obstante, enfatizando que antes hay que conocer al otro, tolerarlo y ser solidario en todo momento.

El día 9 de mayo de 2018 la sesión comenzó presentando el video: *Los conflictos en la convivencia*, con base en el contenido los alumnos comenzaron a definir algunos valores, conductas y actitudes que deben tener los mediadores para la resolución de problemas sociales, cada participación la iba apuntando en el pizarrón, dichos comentarios estuvieron expuestos en toda la clase.

A continuación, dicté cuatro preguntas relacionadas con el tema para realizar el grupo de discusión. La primera fue: “¿Quiénes son mediadores en su vida cotidiana?” los estudiantes aportaron que principalmente son: la directora, los profesores, sus papás, los policías y autoridades municipales quienes se encargan de resolver problemas haciendo uso de su autoridad y conocimientos.

Luego les cuestioné: ¿Cómo debe actuar un mediador y Cuáles deben ser sus características?” a lo que un alumno rápidamente respondió: “Saber escuchar y promover opciones sobre qué hacer en el problema”, luego una alumna dijo: “Saber castigar”, por lo que tuve que agregar: “Esto quiere decir que la función de un mediador es sancionar”, pero no obtuve ninguna respuesta para afirmar o contradecir lo que dije, lo cual me preocupó porque pensé que no estaban comprendiendo el tema y no querían externar sus dudas.

Después un estudiante comentó: “Yo creo que sirve para controlar a los problemáticos pues los escucha y les dice qué hacer”, uno más expuso: “Da consejos y apoyo para resolver el problema, tratando que todos queden conformes o no se haga más grande el conflicto”. Al enfatizar sobre las características que debe tener un mediador, los alumnos no tuvieron problema en enlistar sus cualidades, entre las principales participaciones comentaron: saber escuchar, tener conocimientos sobre la situación, ser neutral, dar apoyo o consejos, ofrecer una solución al problema o evitar que sea más grave y mejorar las relaciones entre las personas.

Al identificar que el alumnado estaba comprendiendo las funciones del mediador, les pregunté: ¿Qué opinan sobre mí como mediador en el aula? Observé que entre ellos empezaron a mirarse, lo que interpreté como cierto temor al regaño, pero les dije: “Expresen sus percepciones o vivencias sin pena, es una evaluación que me va ayudará a mejorar mi función docente”. Después de un tiempo comenzaron a hablar, haciendo énfasis en aspectos que he cambiado. Entre las principales aportaciones destaco:

- Ya nos escucha más, nos da la oportunidad de que hablemos para saber cómo sucedieron las cosas.
- No nos regaña tanto pues sabemos que habrá una consecuencia.
- Nos enseñó lo importante de respetar a todos por igual.
- Casi ya no castiga, como que es más relajado.
- Hasta sonrío más.
- Hace que todos cumplamos las normas para convivir.
- Sus castigos ya no son tan malos como antes.
- Nos llama la atención cuando nos portamos mal.
- Nunca nos ha gritado.
- Vigila que no seamos groseros entre nosotros.
- Hace que estemos atentos a las clases, pongamos atención y todos trabajemos.
- No le gusta que digamos groserías ni que nos estemos pegando.

Para cerrar la sesión observaron otro video titulado: *El papel de la autoridad en la solución de problemas*. Luego se conformaron en los grupos de trabajo y entre todos, con base en lo visto en ambos videos y lo comentado en la clase, realizaron un perfil sobre las cualidades de un mediador de conflictos. Al supervisar el desempeño de cada grupo, identifiqué que habían comprendido el propósito de la sesión, los integrantes iban aportando o recordando las ideas principales del tema, por lo que no fue necesaria mi intervención en la realización de dicha actividad pues los alumnos trabajaron de forma autónoma.

El día 17 de mayo de 2018, apliqué la sesión titulada: *Para entendernos mejor*, donde primero en equipos de trabajo leyeron el texto: *¿Cómo es la comunicación en la escuela?*, al concluir la lectura respondieron en sus libretas la pregunta: *¿Cómo nos comunicamos en el aula?*, esto a través de un texto reflexivo elaborado entre los integrantes, les di 20 minutos para que narraran sus opiniones e ideas y que el alumno secretario registrara todas las aportaciones, los estudiantes constructores organizaban la información

Teniendo el trabajo de todos los grupos, pasé a dar indicaciones sobre cómo elaborar el producto final del proyecto: un tríptico relacionado con solucionar conflictos de forma sana y pacífica. Para ello, escribí en el pintarrón las indicaciones y elementos a desarrollar para los contenidos del mismo, además les solicité apoyarse de las actividades tanto del libro como de la libreta para integrar sus nuevos conocimientos. Con esto esperé el trabajo autónomo de los alumnos, lo cual fue así pues la mayoría de los grupos no tuvieron dudas en la elaboración de sus folletos; sólo acudieron a mí para preguntar qué tipo de dibujos agregar o si estaban bien sus ideas.

Al observar el trabajo de los grupos en la mayoría era organizado dado que los integrantes cooperaban en la construcción del producto y éstos daban opiniones sobre qué información agregar, buscaban datos y escribían sus ideas. No obstante, en un grupo hubo la queja que un integrante no quería trabajar ya que estaba parado o molestando a sus compañeros por no realizar lo que le correspondía. Tuve entonces que pedirle que se metiera al salón pues estaba en la cancha observando

el ensayo del vals de los alumnos de tercer grado, por ello acudí a donde estaba para cuestionarle su actuar a lo que sólo dijo: “No necesitan mi ayuda y pues no quiero trabajar”, intenté ser paciente y solicitarle que se incorporará al trabajo áulico.

Más tarde, este alumno se integró al grupo sin decir alguna palabra, pero sus compañeros rápidamente lo rechazaron alegando que ya casi terminaban el tríptico y él no había hecho nada. Ante esto el estudiante se quedó callado, se ubicó en su lugar junto a los demás. Después de dialogar con este escolar junto con sus compañeros, ellos accedieron a dejar que continuara en el grupo bajo la condición de realizar los dibujos faltantes así como apoyar en la conclusión del tema, a lo que el alumno aceptó. Ante esto, su actitud cambió pues apoyó con lo indicado y se esforzó para terminarlo en el tiempo establecido.

Al examinar las actividades de los otros equipos identifiqué que no se presentó algún otro problema en relación al trabajo cooperativo, también analicé que no tuvieron dificultades para enlistar los valores que se requieren para interactuar de forma sana y pacífica. No obstante, reconocí ciertas deficiencias al definir acciones para aprender a convivir y para explicar la importancia de establecer relaciones armónicas con los demás.

Revisando sus trabajos observé varias faltas de ortografía, así como algunas cuestiones de limpieza y orden, por lo que di a cada grupo observaciones puntuales para mejorar el contenido de sus folletos, ante esto percibí una respuesta positiva en los equipos e interés por corregir sus trabajos, pues antes no querían acatar las indicaciones que les daba y se molestaban, pues para ellos implicaba más trabajo y decían: “Pero si así está bien mi trabajo”. Luego de 15 minutos decidí dar por terminado el tiempo para la entrega del producto final y con ello el segundo proyecto de impacto social, debido a que les tocaba la limpieza de la escuela (Ver apéndice Ñ, página: 289).

Cabe mencionar que las dramatizaciones correspondientes a los proyectos 1 y 2 fueron, por indicación de la directora, postergadas para finales de junio, por lo que serán presentadas en la feria de convivencia que está indicada en el PNCE.

3.5.4 Proyecto de impacto social: Juntos sí es posible (territorio e identidad)

Antes de comenzar este tercer proyecto abrí un espacio para revisar los acuerdos de convivencia junto con los alumnos, pero por acuerdo común se decidió no realizar alguna modificación pues consideraron que las normas definidas seguían siendo funcionales para el grupo, sólo era necesario cumplirlas en tiempo y forma de acuerdo con lo establecido anteriormente.

El día 21 de mayo de 2018 comencé el trabajo relacionado con éste último proyecto, inicialmente expliqué a los alumnos el propósito de la secuencia didáctica, los aprendizajes esperados así como las competencias a desarrollar durante el desarrollo del trabajo áulico, haciendo énfasis en la relevancia de la participación social, la convivencia democrática y el sentido de pertenencia a la comunidad.

De forma grupal observaron el video: *A trabajar juntos*, al concluir la proyección apuntaron en sus libretas las ideas principales que identificaron, y respondieron la pregunta: “¿Por qué necesito de los demás?”, ello a partir de sus conocimientos previos y experiencias personales, esto con el propósito de hacer una vinculación del proyecto con situaciones reales de sus contextos.

Después de 10 minutos, al percibir que todos habían terminado de escribir, comenzó el grupo de discusión relacionado con la cooperación social, el primer alumno en participar comentó: “Para hacer las cosas más fácil y rápidamente”, otra estudiante dijo: “Requerimos la ayuda de los demás ante problemas o necesidades personales, pues nos brindan su apoyo para solucionar las cosas”, mientras uno más agregó: “Para no estar solos, convivir y apoyarse en los malos momentos”.

Una estudiante de Chilapilla explicó de forma más amena: “Siempre necesitamos de los otros en las actividades diarias pues hacen la vida más feliz por ejemplo nuestra familia, amigos, compañeros de la escuela y hasta el tener pareja, no conozco alguien al que le guste estar solo en esta vida”. Estas ideas me ayudaron a identificar sus posturas ante los grupos cooperativos y me agrado percibir una opinión positiva por parte del alumnado sobre este tipo de trabajo áulico.

Ante dicha afirmación le pregunté al alumnado: “Ustedes que opinan, ¿Habrá alguien que le guste estar solo?”, a lo que rápidamente respondieron que no, pero después de un breve momento un alumno de Chilapa dijo: “Pero a Luis si le gusta andar sólo, siempre dice que no tiene amigos y casi no le gusta jugar con nosotros”.

Al principio no supe como intervenir ante dicho comentario, pues conocía las características de este adolescente y su escasa relación empática con los demás. Sin embargo, decidí comentar: “Lo que ustedes han dicho es cierto, somos seres sociales que necesitamos de la convivencia e interacción de los otros para el desarrollo personal, enfrentar conflictos juntos, compartir gustos e intereses, hasta para formar una familia, por lo que hay que aprender a participar socialmente con quienes nos rodean en la comunidad”. Ello con el propósito que este adolescente dijera su postura e ideas ante dicha situación.

Al pedirle su opinión a Luis se limitó a decir: “Pues me vale así soy yo”, ante esto, la mayoría de los compañeros empezaron a reírse y un alumno que estaba sentado atrás de él respondió: “Ya ve maestro, uno quiere incluirlo en el grupo, pero no quiere, para pedir cosas prestadas si nos busca”, a lo que agregué: “Ya ves Luis, si necesitas de los demás para que te compartan cosas que requieres, y a lo que he visto ahora nadie te niega las cosas que pides, debes considerar esto para convivir más con tus compañeros”.

Cabe aclarar que decidí no profundizar en esta situación debido al tiempo, pero en otro momento hablé con dicho alumno sobre la relevancia de ser solidario y empático, para establecer relaciones o vínculos afectivos con los demás a fin de recibir apoyo cuando lo requiera. Durante la charla el alumno estuvo serio y algo pensativo, no quiso comentar mucho, sólo dijo: “Quizá tenga razón maestro, intentaré ser más abierto con mis compañeros y llevarme mejor con ellos, no es seguro, pero haré mi mayor esfuerzo”.

Posteriormente, observaron el video de la mediateca escolar de segundo grado: *Comparto valores y responsabilidades*, después con base en el contenido y con sus experiencias cotidianas elaboraron una tabla sobre sus diferentes responsabilidades tanto personales, escolares como familiares y sociales. Debido a

que tardaron más de lo planeado, no hubo tiempo para compartir la información con el resto del grupo.

La sesión del 23 de mayo de 2018 inició recuperando la tabla de responsabilidades, para esto cada uno eligió a cuatro compañeros más para comentar sus experiencias personales y así identificaran qué obligaciones tienen en común, al principio sólo les di 15 minutos pues esta actividad no estaba planeada, pero decidí implementarla como un espacio para compartir experiencias personales e interactuar con los demás.

Observé que Luis no quería dialogar con sus pares, por lo que tuve que intervenir sugiriéndole que buscara con quienes comunicar la información de su tabla, pues iba a encontrar compañeros que también trabajan en las tardes ayudando a sus papás en el campo y que podrían tener gustos e intereses afines. Por lo que decidió pararse e ir a conversar con dos compañeros de La Cuchilla, con los cuales se estuvo riendo e intercambió información común. Luego cuatro varones de Chilapa fueron a su lugar para externar sus responsabilidades, ante esto Luis se mostró participativo e interesado en escuchar activamente a sus compañeros, igualmente compartió sus experiencias y hasta realizaron algunas bromas.

Al reconocer que la actividad estaba permitiendo la comunicación e interacción entre pares que incluso antes casi no dialogaban, decidí darles más tiempo para socializar. Al supervisar el trabajo de los alumnos, escuché e identifiqué como responsabilidades en común:

- **Ámbito personal:** buena alimentación, aseo e higiene personal y cuidar la imagen ante los demás
- **Ámbito escolar:** cumplir con las actividades escolares, seguir los acuerdos de convivencia, asistir a clases
- **Ámbito familiar:** apoyar en los quehaceres, ir por leña y al campo, cuidar a los hermanos menores
- **Ámbito colectivo:** evitar tirar basura, ayudar en la faenas, respetar a las personas y limpiar las calles

Cómo dicho ejercicio implicó la mitad del tiempo de la sesión, opté por continuar con la identificación de problemáticas comunes entre las tres localidades, para ello de forma individual leyeron el texto de su libro: *¿Cómo podemos mejorar nuestro entorno?*, luego hicieron un listado de los problemas de implicación social que existen en la escuela y en sus comunidades.

Al solicitar sus respuestas, la mayoría identificó que las principales situaciones que se presentan son: la falta de agua en las localidades, calles en malas condiciones, acumulación de basura, ausencia de alumbrado público, la falta de trabajo y de espacios recreativos, aulas deterioradas, etcétera. Debido a que el tiempo para la asignatura se terminó, concluí diciendo que estas situaciones problemáticas iban a ser considerables para el diseño del proyecto social.

El día 24 de mayo de 2018 se abordó la tercera sesión, para ello primero conformé los nuevos grupos cooperativos con alumnos que no habían trabajado juntos. Además, les di oportunidad para que ellos se organizaran en definir los roles de cada integrante a través del consenso democrático. Al acercarme a cada grupo para supervisar la actividad, me percaté que la discusión era moderada para elegir las funciones de cada uno ya que consideraban las cualidades de sus compañeros para la asignación de las funciones, ofrecimiento voluntario o que antes no hubieran tenido dicho rol.

No obstante, en dos equipos la mitad de los integrantes no estaban conformes por la asignación de roles, pues desde sus perspectivas era mucho trabajo para ellos. A lo que tuve que mediar para atender la situación diciendo: “estas funciones no les habían tocado antes y a sus compañeros si, por tanto es justo que ustedes también aporten al trabajo cooperativo, aprendan estas nuevas funciones, asumiendo responsabilidades diferentes, ya que tienen las habilidades para hacerlo bien, además no estarán solos, sus compañeros están aquí para apoyarlos en todo momento, pues estamos aprendiendo a trabajar junto con los demás, entonces, ¿Qué dicen?”. Por lo que sus compañeros agregaron: “si, entre todos vamos a realizar el proyecto, no tengan miedo porque pueden hacerlo, sólo

queremos que también aprendan desde estas nuevas funciones, ya si vemos que no pues se cambian y no pasa nada”.

Después de dialogar con estos equipos, escuchar las diferentes opiniones y sugerencias de los integrantes, los alumnos definieron los roles, quedando conformes y de acuerdo en las funciones a cubrir durante el trabajo del proyecto. En cuanto al dilema moral titulado: *“El agua nos falta a todos”* (Ver Apéndice M, página: 283), primero les entregué a cada grupo una copia del texto, enseguida les dicté las preguntas para analizar la historia. Tuvieron 20 minutos para leer y responder en sus libretas, al cerciorarme que todos los grupos habían terminado las interrogantes comencé la ronda de participaciones para reflexionar sobre el contenido.

Lo primero que les pregunté fue: “¿Qué opinan de esta historia?”, a lo que una alumna dijo: “Pues el agua es algo muy importante para las personas y si falta esto afecta la vida cotidiana de todos, no hay que quedarse de brazos cruzados pues afecta mucho”. De otro grupo comentaron: “Está muy mal que no hagan nada, creo que son flojos porque no quieren ir a trabajar para componer la caja de agua, si fueran de Chilapa rápido los señores hacen la faena para arreglar todo”.

Aunado a la respuesta anterior, decidí comentar: ¿Aquí en Chilapa las personas son trabajadoras y unidas para resolver problemas que afectan a todos?, por lo que un alumno varón de esa comunidad dijo en tono severo: “Claro que si maestro”. Luego los interrogué: “¿Entonces el trabajo cooperativo y solidario ayuda a solucionar conflictos colectivos?”, después un alumno participó diciendo: “Yo aprendí que sí porque si todos aportan o ayudan es más fácil hacer las cosas, pues el trabajo disminuye y hasta se hace más rápido”.

Una alumna expresó: “Si las personas se apoyan entre sí se mejora la comunidad pues se atienden las necesidades o problemáticas, por ejemplo, cuando aquí (Chilapa) se rompen las tuberías o se tapa la caja de agua rápidamente las personas suben al chorro para componer, se hacen faenas donde todos participan, se hace más fácil el trabajo y mejor”. Otro equipo agregó: “También cuando se bajan los bordos de los cerros y tapan los caminos todas las comunidades de por acá nos

quedamos atrapados, entonces los señores hacen faenas para destapar las carreteras, esto es un ejemplo del trabajo cooperativo”.

Por último, les pregunté: “¿Cómo contribuye el trabajo cooperativo en la convivencia?”, a lo que un equipo respondió: “en conocernos y apoyarnos unos con otros, todos hacen algo para mejorar las cosas”. El segundo en participar añadió: “Si todos ayudamos pues como que nos conocemos mejor, entonces nos empiezan a agradecer los compañeros con quienes antes ninguna palabra cruzábamos”. Uno más dijo: “Pensamos que sirve para que las personas dialoguen e interactúen, se la pasen bien y se conozcan más y más”.

Para acabar la discusión del dilema moral les dije: “El ser personas cooperativas y solidarias ayuda a que las sociedades progresen dado que se asumen responsabilidades y se ayudan en el trabajo para alcanzar una meta común, si todos avanzamos en la misma dirección los resultados son mejores. Aprender a colaborar significa conocer, convivir y comprender al otro, no es algo sencillo, pero sirve para enriquecer los conocimientos, además de apoyar cuando se requiere significa crecer como colectivo e individuo”.

Del día lunes 28 al miércoles 31 de mayo de 2018 no pude continuar con el desarrollo del proyecto porque el aula estuvo en mantenimiento y los alumnos tuvieron que trabajar en la cancha escolar.

El día viernes 1 de junio de 2018 se realizó la sesión llamada: *Manos Unidas*, para esto los alumnos se integraron en los grupos de trabajo y leyeron el cuento: *Estimado Armando*, de su libro de texto e identificaron los principales beneficios del trabajo cooperativo. A continuación, revisaron el texto: *Trabajo por proyectos*, y subrayaron las ideas principales, a partir de ellas elaboraron un esquema para plasmar lo que comprendieron del contenido.

Al concluir esta actividad, continué con el grupo de discusión, para ello, en turnos cada grupo participó expresando las características de los proyectos y el trabajo cooperativo. El primer equipo mencionó: “Un proyecto requiere de un tema, una planeación dividida en tareas y estableciendo fechas para hacerlas”, luego otro

grupo expuso: “sirven para resolver problemas a través de una serie de pasos y así alcanzar unos objetivos”. Uno más dijo: “Ayudan en lograr el buen funcionamiento de una sociedad democrática pues tienen como finalidad atender necesidades o problemáticas que surgen en nuestras comunidades”.

Acabando esta primera ronda de participación les pregunté: “¿Qué ventajas tiene trabajar por proyectos?”, a lo que un grupo respondió rápidamente: “Identificar de manera clara las causas de los problemas sociales”, después otro expuso: “Se practican habilidades para analizar, resolver conflictos y tomar decisiones entre varios”. Por último, un grupo añadió: “Valoras la ayuda de los otros para planear actividades y lograr un objetivo común”.

Para terminar los cuestioné: “¿Cómo es el trabajo por proyectos?”, el primer grupo en participar dijo: “Entre todos piensan en las causas del problema y tratan de encontrar opciones para solucionarlo o atenderlo”, el segundo mencionó: “Creemos que cuando tenemos que resolver un problema, es mejor buscar ayuda de otras personas, pues es más fácil solucionarlo si utilizamos los conocimientos de todos”. El último grupo en querer participar agregó: “Se necesita del trabajo cooperativo para planear las actividades y saber qué hacer para solucionar el conflicto”.

La siguiente sesión fue el día lunes 4 de junio, inició con el video: *Elaboremos un proyecto*, de donde tomaron apuntes sobre lo más relevante del contenido, enseguida se reunieron en los grupos de trabajo y juntos leyeron el texto del libro: *Proyectos: alternativas de participación y formación cívica y ética en acción*, con base en lo observado y en las ideas principales de lo que leyeron, los alumnos respondieron una serie de preguntas relacionadas con el diseño de proyectos para la participación social.

Al supervisar el trabajo de los grupos, identifiqué que la mayoría de los escolares lograron comprender la finalidad de un proyecto y cómo se desarrolla, por lo que consideré dejar a un lado la parte teórica de la secuencia para pasar a la práctica, esto es, la elaboración de los proyectos. Para ello revisaron el cuento: *Diciendo y haciendo*, comparando la información principal con las problemáticas

sociales seleccionadas, para que hicieran una reflexión sobre cuales afectan más o son urgentes de atender.

Al acercarme a cada grupo los orienté para que decidieran qué problemática iban a atender, plantearan una justificación y definieran el propósito a alcanzar. Para esto fue necesario intervenir preguntándoles: ¿Por qué es necesario atender esta problemática?, ¿Qué beneficios traería como consecuencia?, ¿qué pasaría si este problema continua?, ¿Se puede solucionar con la cooperación de todas las personas?, y ¿Qué meta se proponen a alcanzar, para qué y cómo lo harían?.

Sin embargo, me tomaba entre 10 a 15 minutos el apoyar a cada grupo en la definición de la problemática y la elaboración tanto de la justificación como del propósito. Ante esto, dos grupos generaron ruido y desorden afectando el trabajo de los demás, por lo que tuve que llamarles la atención para que moderaran su comportamiento y continuaran con la actividad, pero sólo fue necesario hablarles una vez, pues acataron la indicación y siguieron trabajando de forma autónoma.

Entre las problemáticas que eligieron los grupos cooperativos fueron:

- Escases de agua potable para todas las comunidades.
- Falta de alumbrado en algunas calles de las localidades.
- Malas condiciones de las vías públicas y calles sin pavimentar.
- Exceso de basura en los patios, calles, áreas verdes así como espacios públicos.
- Falta de clínicas para las otras comunidades (Chilapilla y La Cuchilla).

Con el fin de concluir la sesión les pedí que pensarán e investigaran acciones que podrían proponer en sus planeaciones para solucionar el problema que seleccionaron en la clase anterior.

El día martes 5 de junio de 2018 continué con el trabajo del diseño de los proyectos, para ello se conformaron los grupos cooperativos, intervine en cada uno explicándoles sobre cómo realizar su plan de acción y actividades a desarrollar para atender la problemática identificada, para ello les sugerí que dividieran la planeación en tres momentos (inicio, desarrollo y final), pensarán qué necesitaban primero para

comenzar el trabajo conjunto y cuánto tiempo aproximadamente les iba a tomar, esto a partir de las diferentes opiniones e ideas de los integrantes, yo sólo los apoyaba en definir sus acciones.

Me tomaba entre 10 y 15 minutos ayudar a cada grupo de trabajo en orientar sus propuestas y que comprendieran cómo ir planificando su proyecto, por lo que decidí mediar sólo en el comienzo de sus trabajos; una vez que los alumnos entendían como ir elaborando las actividades, los dejaba trabajando de forma autónoma, pues el resto de grupos que aún no atendía comenzaban a impacientarse y generar desorden.

El día jueves 7 de junio continuaron con la planeación de sus proyectos, para ello primero observaron el video: *Ideas para tomar en cuenta*, al concluir la proyección les sugerí que consideraran las propuestas planteadas en el contenido para la conclusión de sus proyectos y revisaran lo ya trabajado para realizar modificaciones y así mejorar sus proyectos.

Enseguida los grupos de trabajo continuaron con el diseño de sus actividades, en esta sesión mi intervención pedagógica casi no fue necesaria pues los alumnos trabajaron de manera autónoma y organizada, sólo los apoyaba en aprobar sus acciones o dar sugerencias sobre cómo plantearlas de forma clara, para que se te entendieran mejor o fueran acordes al propósito planteado al inicio del proyecto.

Al ir observando el trabajo cooperativo de los grupos identifiqué que entre los integrantes se coordinaban para elaborar la planeación, asimismo comunicaban sus opiniones e ideas para plantear actividades concretas. Casi todos los alumnos participaban en dar sugerencias sobre cómo ir desarrollando el proyecto, pero quienes más destacaban eran los estudiantes encargados pues organizaban las aportaciones, los coordinadores mantenían el orden así como el trabajo constante entre los compañeros, mientras que los constructores elaboraban las planeaciones en sus libretas con el apoyo de los alumnos secretarios.

Me fue agradable identificar un desempeño más solidario donde todos ayudaban haciendo uso tanto de sus conocimientos como de sus habilidades; y al mismo tiempo ver que interactuaban entre todos, dialogaban unos con otros para establecer ideas comunes, no surgían disputas durante la actividad y escuchaban activamente a los demás. Debido a que el tiempo de la sesión se agotó, quedó pendiente para la próxima clase la definición de los indicadores de evaluación, así como la revisión de todo el proyecto. También cabe destacar que el diseño de los proyectos tomó una sesión más de lo planeado.

El día lunes 11 de junio de 2018, los grupos cooperativos continuaron con la conclusión de sus proyectos, para lo cual definieron algunos indicadores de observación con el propósito de evaluar la aplicación de los mismos, por ello tuve que intervenir en cada equipo explicando qué es un indicador de evaluación y para qué se utiliza. Además, los apoyé con el diseño de dos ejemplos para que entendieran cómo definir más elementos entre los integrantes, dicha actividad me tomo entre 5 y 10 minutos por cada grupo, sin embargo, el resto de ellos avanzó en sus trabajos de forma independiente, ya que no observé situaciones disruptivas en el grupo; al terminar de atender a todos les di 15 minutos para acabar sus proyectos.

Cuando los grupos me entregaron el borrador de sus proyectos, los distribuí entre los diferentes equipos para realizar una coevaluación, para esto escribí en el pizarrón los aspectos o elementos a considerar para sus observaciones e indiqué que tenían máximo 15 minutos para realizar la actividad. Al supervisar el desarrollo del trabajo identifiqué que la mayoría de los grupos eran exigentes, pues fueron contundentes y precisos en sus indicaciones, por ejemplo: cambiar redacción para que fuera más clara o precisa la idea, corregir ortografía, signos de puntuación, uso de sinónimos u organizar mejor la información.

Después de concluir el tiempo a cada equipo le regresé sus trabajos con observaciones, pedí a cada uno que las leyeran y reconocieran aquellas sugerencias que les permitirían mejorar sus proyectos, donde todos opinaran e intervinieran para realizar las correcciones de manera oportuna, con esto terminó la sesión.

Al día siguiente, el martes 12 de junio, los alumnos se conformaron en los grupos cooperativos con el propósito de atender las correcciones sugeridas por sus compañeros, cambiando la redacción de sus ideas, la estructura de las planeaciones y agregando información. Después de 40 minutos los equipos me entregaron sus proyectos acabados.

Para finalizar la secuencia, en equipos leyeron la segunda parte del texto: *Diciendo y haciendo*, de su libro y subrayaron las ideas principales. Posteriormente, a partir de sus experiencias y conocimientos durante el trabajo por proyectos, en grupos elaboraron un texto reflexivo sobre la relación de la Formación Cívica y Ética con la vida cotidiana, la convivencia escolar y la participación social; durante esta actividad decidí no intervenir en los equipos pues el propósito del escrito era unificar así como vincular los aprendizajes construidos por los alumnos con sus acciones en la vida colectiva dentro de sus comunidades. Les tomo 30 minutos redactar dicho texto, una vez que todos terminaron comencé a organizar las exposiciones de sus proyectos para la reunión con padres de familia.

Al siguiente día, miércoles 13 de junio, la directora de la escuela convocó a los padres de familia para tratar asuntos generales relacionados con el Programa de la Reforma Educativa, el fin de ciclo escolar y la clausura, en el salón de primer grado. Al concluir dicha junta, se dio un espacio para que cada grupo cooperativo del segundo grado expusiera sus proyectos sociales, explicando los aprendizajes adquiridos de la asignatura de Formación Cívica y Ética, al principio la mayoría de alumnos estaban nerviosos y no quería pasar, por lo que di una breve introducción sobre el propósito de mi proyecto así como un resumen sobre el trabajo que venían realizando los alumnos para mejorar la convivencia escolar, ello con el fin de motivarlos a participar apropiadamente.

Posterior a esto, los estudiantes realizaron sus presentaciones de acuerdo a los turnos acordados con anterioridad; durante las exposiciones la mayor parte de los alumnos pasaron a explicar sus trabajos así como experiencias personales. Sin embargo, hubo cinco escolares (dos varones y tres mujeres) que no quisieron participar por vergüenza.

Al terminar dicha actividad, les pedí a los padres de familia que opinaran sobre el trabajo realizado por los estudiantes, pero sólo dos de ellos quisieron hablar diciendo: “Estuvo muy bonito todo pues pensaron en los problemas o necesidades que tenemos aquí, también son parte de aquí y ellos pueden hacer que las cosas mejoren” y “Qué bueno que están aprendiendo a participar para que cuando sean adultos sepan cómo hacer cosas o trabajar para que las comunidades mejoren más”. Al concluir esta presentación los padres de familia aplaudieron para reconocer el esfuerzo y participación de los estudiantes, esto ayudó anímicamente al alumnado.

Por último, el día jueves 14 de junio de forma grupal se realizó una sesión para exponer tanto sus aprendizajes como experiencias a lo largo de la asignatura de Formación Cívica y Ética, haciendo énfasis en lo que vivieron y compartieron en el lapso del trabajo con los grupos cooperativos en los diferentes proyectos. Entre las principales participaciones destacó que los alumnos de Chilapa dijeron:

- Aceptar y respetar a los compañeros de otras comunidades.
- No ser violentos ni agresivos con los demás.
- Aprender a compartir y apoyar a otros.
- Respetar principalmente a las mujeres como a los que les rodean.
- Antes de agredir es mejor hablar para solucionar los conflictos.
- La violencia no ayuda a resolver conflictos.
- Es mejor conocer a los compañeros para relacionarse y convivir mejor.
- Es bueno compartir las cosas y ayudar cuando lo necesiten.
- Todos necesitan de alguien alguna vez en su vida, por ello hay que saber ser cooperativos y solidarios.
- El grupo mejoró en saber llevarse bien, trabajar entre todos y apoyarse tanto en los buenos momentos como en los malos.

Mientras que los estudiantes de Chilapilla agregaron:

- Aprendimos a evitar ser violentos porque no es correcto pues daña a los demás.

- A realizar actividades con el apoyo de los demás sin importar de donde proviene o como es.
- El respeto, la igualdad, la equidad, la solidaridad así como la cooperación son valores o acciones que nos ayudan a convivir.
- Que las mujeres y hombres son siempre iguales.
- Hay que ponerse en el lugar del otro, como puede reaccionar o sentirse, es decir, pensarlo bien antes de actuar.
- Siempre ser honestos y expresar nuestros sentimientos con los demás, abrirse para comprender y que nos comprendan.

Asimismo, los estudiantes de La cuchilla comentaron:

- Ahora me siento parte del grupo ahora, y a gusto de estar con ellos.
- Ya convivimos más con todos, sin temor a las burlas o agresiones.
- Ya no soy tan enojón, me comporto bien y he aprendido a respetar las normas del aula.
- A saber escuchar y ser escuchado para conocer cómo son o piensan todos mis compañeros, hay que seguir las indicaciones.

Para cerrar este proyecto les dije: “Conocer, respetar y ponerse en el lugar del otro ayuda a mejorar las relaciones sociales como la convivencia, los demás también nos pueden brindar ayuda, experiencias y conocimientos para el desarrollo tanto personal como social, esto es, de las interacciones nos enriquecemos como personas, sin importar como es o de donde provenga, somos seres sociales y eso nos ayuda a ser más humanos, espero que sigan tratando de comprender e interactuar de forma armónica con quienes conviven diariamente, fue un gusto trabajar con ustedes durante este ciclo escolar, creo que todos aprendimos cosas buenas de los otros, incluyéndome claro está, y hemos avanzando en ser mejores personas”. Con esto concluí este tercer proyecto de impacto social y con ello mi intervención didáctica en este grupo escolar (Ver apéndice O, página: 290).

3.5.5 Actividad de cierre del proyecto de intervención: Lo que aprendimos sobre convivencia

Como mencione anteriormente las dramatizaciones de los proyectos 1 y 2 se pospusieron para realizarse a finales del mes de junio durante la actividad de cierre del Programa de Convivencia Escolar, esto por indicaciones de la directora, pero debido a la falta de organización y tiempo para realizar la Feria de la Convivencia, las dramatizaciones planeadas para mi propuesta didáctica no pudieron ser realizadas, así que opté por implementar otra actividad para concluir los proyectos y poder evaluar los aprendizajes esperados. Dicha actividad la titulé: *“Lo que aprendimos sobre convivencia”*.

Para ello, los días 18 y 19 de junio de 2018 observaron respectivamente las películas *“Un gran dinosaurio”* y *“Ralph el demoledor”*, después analizaron el contenido a través de una guía de indicadores conformada por cinco puntos:

- ¿Por qué al principio los personajes principales no son amigos?
- ¿Qué conflictos enfrentan juntos y cómo los resuelven?
- ¿Cómo hacen uso del trabajo cooperativo durante el desarrollo de la historia y para que les sirve?
- ¿Qué valores, actitudes y acciones ejercen para aprender a convivir?
- ¿Cómo experimentan la convivencia los personajes?

Vigilaba que los estudiantes estuvieran anotando las ideas principales conforme a los indicadores y con sus propios criterios, en ocasiones detenía las películas para realizar una reseña de lo observado, promover el análisis así como la reflexión del contenido y así anotaran lo que iban comprendiendo.

El día miércoles 20 de junio de 2018 los alumnos realizaron un escrito reflexivo sobre lo que aprendieron del tema de la convivencia, el trabajo cooperativo y el respeto a las diferencias, para ello les pedí que se apoyaran de sus apuntes, trabajos del portafolio de evidencias así como del guión de análisis de las películas para explicar lo que aprendieron durante este bimestre, además, les di los puntos nodales a desarrollar e indiqué como mínimo una cuartilla de extensión del texto.

Tuvieron 30 minutos para realizar el escrito, al ir supervisando el trabajo de los estudiantes observé que la mayoría se estaba concentrando en la actividad pues revisaban sus anotaciones de la libreta una y otra vez, asimismo, releían sus productos de clases para retomar información e ideas y poder desarrollar el texto. El trabajo por parte de los escolares fue autónomo pues sólo tres de ellos se me acercaron para preguntar si estaban bien sus escritos, los cuales revisaba rápidamente para dar sugerencias sobre qué información agregar o aclarar sus opiniones.

Debido a que el tiempo acordado se había acabado y sólo la mitad del grupo había terminado sus trabajos, decidí darles 15 minutos para que concluyeran los demás. Conforme los escolares me iban entregando los escritos, los revisaba y si hacía falta algún indicador o alguna idea era confusa se los regresaba para mejorar sus productos. Cuando la mayoría de los alumnos estaban conformes con sus trabajos decidí finalizar el tiempo de entrega.

El día jueves 21 de junio de 2018 los estudiantes realizaron la última actividad de este proyecto de intervención didáctica, la cual consistió en diseñar una historieta de ocho cuadros donde representarían el trabajo cooperativo como medio para mejorar la convivencia y el desarrollo social, a partir de situaciones de sus contextos. Al principio no sabían que conflictos plasmar en sus historietas por lo que tuve que intervenir en darles un ejemplo cotidiano sobre como a través de la coordinación de varias personas resuelven un problema que afecta a todos. También les recordé las ventajas del trabajo cooperativo, finalmente les di la oportunidad de apoyarse de sus apuntes y actividades anteriores para organizar sus ideas.

Al observar el desempeño de cada alumno identifiqué que varios retomaron sucesos de sus comunidades y se enfocaban en que el trabajo compartido mejora las relaciones sociales, facilita las tareas, optimiza el tiempo e incrementa los resultados. Algunos estudiantes daban sugerencias sobre cómo plasmar sus ideas o realizar los dibujos, pero en general la mayoría del grupo trabajó de forma ordenada e independiente.

Durante la actividad gran parte de los alumnos compartían útiles como lápices, colores y sacapuntas, además mostraban avances de sus trabajos con el fin de darles sugerencias para mejorar los productos, cinco alumnos manifestaban vergüenza de que los demás vieran sus dibujos pues decían que estaban feos, por lo que intervine diciendo que: “No era así pues el logro que cada quien tuviera y lo importante eran los conocimientos que querían transmitir”. Después de una hora todos me entregaron sus historietas (Ver apéndice P, página: 291).

Con esta actividad concluí esta propuesta de mediación e intervención didáctica, agradeciendo a los estudiantes la disposición e interés por realizar las diferentes tareas, compartir sus experiencias y conocimientos ante los demás, así como permitirse el conocer e interactuar con alguien diferente a sus amigos, trabajar de forma cooperativa durante las clases, seguir los acuerdos de convivencia y tener apertura a trabajar con todos los que integramos éste segundo grado, asimismo, por mejorar las relaciones afectivas entre ellos y practicar el respeto hacia otros.

CAPÍTULO CUATRO

RESULTADOS

En este último capítulo expongo tanto los logros como dificultades de mi intervención pedagógica, explicando los datos más importantes que obtuve al aplicar los proyectos de impacto social, las actividades programadas así como los instrumentos diseñados, dando a conocer también el alcance de los propósitos planteados en relación con el desempeño de mi labor pedagógica y el desarrollo actitudinal de los alumnos.

Para evaluar fue necesaria la aplicación de los diferentes instrumentos diseñados, realizando un balance de lo obtenido de manera reflexiva ante las necesidades educativas del grupo escolar. Presento la información más relevante por cada proyecto, dividida de acuerdo con mi práctica docente y al aprendizaje de los estudiantes. Para finalizar, incluyo los resultados generales de todo mi proyecto de intervención.

4.1.1 Resultados del desempeño de mi práctica docente en la implementación de los proyectos de impacto social

Para realizar la autoevaluación de mi mediación e intervención pedagógica en el primer proyecto llamado *Aprendamos a respetar las diferencias (equidad de género)*, utilicé los indicadores para mi práctica y la rúbrica (Ver apéndice I, página: 271), para lo cual ubiqué los logros de mi labor docente en los estándares de desempeño establecidos, esto acorde con los criterios de calificación por cada aspecto a evaluar, luego sumé los puntos y promedíé para identificar el nivel de intervención.⁶

⁶ Utilicé los indicadores de evaluación y las rubricas para evaluar mi labor pedagógica en los tres proyectos, bajo el mismo procedimiento.

Ante ello, obtuve que mi desempeño en este proyecto fue **regular**, ya que en primera instancia logré que mi proceso de enseñanza se centrara más en los estudiantes, favoreciendo su participación a través de la expresión de sus conocimientos previos, experiencias, emociones, sentimientos e ideas durante las sesiones para la construcción de nuevos saberes entre pares, y yo sólo intervenía para promover la reflexión, agregar información importante así como concluir las diferentes actividades, promoviendo que los escolares asumieran un rol activo en el desarrollo de nuevos aprendizajes y competencias.

También orienté a los alumnos para que utilizaran sus nuevos conocimientos en la resolución de los conflictos que surgían en el aula, y pensaran formas de aplicarlos en su entorno a través situaciones hipotéticas acordes a los diferentes contextos así como para moderar sus conductas ante los demás, esto tuvo como resultado que éstos construyeran aprendizajes prácticos vinculados a situaciones de su realidad.

Igualmente, favorecí un mayor acercamiento entre pares para que se conocieran mejor (principalmente gustos e intereses personales) y comenzaran a relacionarse de manera pacífica. Sin embargo, me hizo falta una vinculación más afectiva con el grupo. Asimismo, requería relacionar de forma más situada los contenidos y los aprendizajes esperados con sus contextos para el desarrollo de habilidades sociales.

Ayudé a promover la participación de los escolares y la escucha activa de las opiniones, sugerencias e ideas para facilitar la comprensión de los temas. Sin embargo, requerí ser más observador en las formas de actuar de ellos para orientar oportunamente sus conductas con el fin de cambiar sus actitudes en beneficio de una convivencia escolar positiva, pues seguían surgiendo ciertos conflictos entre alumnos, agresiones tanto verbales como físicas y interrupciones en el aula. Aunque cabe mencionar, que estas situaciones disminuyeron un 30% durante el trabajo de este proyecto gracias a mi mediación e intervención pedagógica, esto con relación

al diagnóstico elaborado en los dos primeros bimestre del ciclo escolar, donde el 51% (19) de los estudiantes se agredían constantemente.⁷

Comencé a utilizar el diálogo como recurso para solucionar los conflictos entre alumnos, esto al escuchar de forma atenta las opiniones e ideas de ellos, saber cómo fueron las acciones entre los involucrados, tener interés en sus experiencias, emociones o sentimientos, y recuperar estos elementos e información en la negociación y dar resolución al problema. Esto con el fin de que los alumnos implicados participaran en proponer alternativas o dar sugerencias, así como se comprometiera en evitar situaciones futuras que afectaran la integridad de sus compañeros. De esta forma aprendí a dar soluciones acordes a la situación y que los involucrados estuvieran de acuerdo.

Por lo anterior, empecé a dejar de ser una figura de autoridad, mando y castigo, para dar paso a una como mediador de conflictos y guía para cambiar las conductas violentas. No obstante, necesitaba promover el desarrollo del juicio crítico de los escolares al cuestionar sus acciones y darles sugerencias sobre pautas de comportamiento para que aprendieran a tomar decisiones de forma autónoma. También reflexiono que me faltó ser un ejemplo claro tanto de valores como actitudes para las relaciones de convivencia.

Problematicé situaciones cotidianas de los alumnos para que reflexionaran sobre las relaciones sociales que se presentan en sus contextos, y de esto modo construyeran conocimientos que pudieran aplicar en dichos entornos para mejorar la convivencia, pero me faltó realizar una vinculación pertinente de los aprendizajes con la diversidad cultural y étnica. En casi todas las clases favorecí las mismas oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes, pero no brindé muchos espacios para la socialización de vivencias así como conocimientos, ello por cuestiones de tiempo.

Por medio del contrato pedagógico tuve un avance en definir acuerdos de convivencia a partir de las sugerencias, características sociales e ideas de los

⁷ Este dato del diagnóstico lo utilicé para comparar los avances en los tres proyectos (Ver página 26).

diferentes escolares, lo cual ayudó en desarrollar una convivencia democrática, pues los estudiantes respetaban más las normas del aula, porque seis de cada diez alumnos seguía los acuerdos de convivencia definidos en el contrato pedagógico, en contraste al inicio del ciclo escolar donde el 80% (30) del alumnado no respetaba las reglas del aula.

No obstante, requería ser previsor de los conflictos interétnicos y favorecer el desarrollo del juicio moral de los adolescentes a partir del análisis de las situaciones problemáticas. Analizo que me faltó favorecer más una figura docente de confianza hacia los alumnos para que se expresaran con mayor seguridad, preguntaran dudas o realizaran comentarios sobre las sesiones, también para establecer una mejor vinculación con el grupo, principalmente con las mujeres porque me enfocaba más en los hombres, así como en promover relaciones sociales efectivas.

Obtuve un progreso significativo en dialogar más con el alumnado, en escucharlos, comprender sus conductas, conocerlos e identificar sus características étnicas y necesidades tanto socioculturales como educativas; igualmente, en negociar con ellos la forma de desarrollar el trabajo áulico y en las propuestas de solución para los problemas entre pares. Sin embargo, me faltaba mejorar en la creación de espacios que permitieran a todos los estudiantes encontrarse con el otro de forma armónica, instituyendo al mismo tiempo un clima tanto de confianza como de respeto mutuo, basado en la integración, la convivencia y la negociación.

A través del análisis de mi diario de campo reflexiono que conseguí un avance considerable al incorporar a mi proceso de enseñanza las características de la etapa adolescente, esto es, considerar las particularidades tanto culturales como étnicas, las actitudes y valores de los escolares, lo cual me dio como resultado el desarrollo de una práctica docente situada ante las diferencias de los estudiantes, así como vincular el proceso educativo con el crecimiento socioemocional de ellos. De esta forma, logré incluir en el trabajo áulico la construcción de relaciones interpersonales de respeto y confianza para la convivencia entre pares.

Pero, considero que requiero saber diseñar mejores actividades o situaciones escolares relacionadas con los conflictos sociales de sus comunidades, ello con el

fin de que el alumnado asumiera que los actos violentos no son viables para atender las problemáticas que viven, aprendieran a ser responsables de sus acciones, las transformen para convivir de manera armónica con los demás y construyan un juicio crítico personal.

Además, por medio de mi diario de campo (Ver apéndice Q, página: 292) identifiqué que logré desarrollar tres habilidades docentes, la primera fue observar con más detalle lo que sucede en el grupo escolar al realizar diferentes actividades escolares, esto para comprender sus procesos de aprendizaje y así adecuar mi enseñanza; la segunda en escuchar activamente sus experiencias, opiniones e ideas, con el objetivo de orientar sus conductas o acciones, optimizando así las relaciones de convivencia e integración escolar. Por último, saber movilizar los conocimientos, favoreciendo que los alumnos amplíen sus capacidades para el diálogo, la negociación y la resolución de conflictos de manera pacífica.

En suma, avancé en ser un docente generador y motivador del aprendizaje a partir de sus conocimientos y experiencias previas. También mejoré en la cuestión de ofrecer oportunidades de aprendizaje más equitativas para que los discentes construyeran aprendizajes relevantes, logrando en ellos una mayor participación, cooperación así como un reconocimiento de la responsabilidad, corresponsabilidad y el compromiso común.

No obstante, requiero ser un mejor ejemplo con respecto a las actitudes para alcanzar una convivencia democrática, esto a través modelar acciones positivas para la socialización durante las vivencias cotidianas dentro del aula, así como en las interacciones con los estudiantes; de la misma forma, ser agente para la toma de decisiones con responsabilidad, afrontar conflictos oportunamente y promover la justicia social entre el grupo.

En el segundo proyecto titulado: *Enfrentamos los conflictos pacíficamente (habilidades sociales)*, mi desempeño como mediador e interventor pedagógico fue **bueno**, esto de acuerdo con los indicadores y rubricas de evaluación (Ver apéndice I), pues durante el trabajo áulico orienté los contenidos hacia la resolución de

conflictos sociales de las comunidades, dando como resultado el fortaleciendo de las habilidades sociales del alumnado y promoviendo aprendizajes significativos.

De igual forma, seguí enfocando mi proceso de enseñanza en los estudiantes considerando sus características sociales e individuales, durante las sesiones promoví que ellos fueran el centro del proceso educativo pues en las actividades consideraba sus experiencias, emociones y sentimientos para el desarrollo de los nuevos conocimientos.

Mi práctica docente avanzó en crear situaciones de aprendizaje donde los escolares asumieran con responsabilidad su proceso formativo, de esta forma suscite en ellos el desarrollo del juicio crítico a través de los grupos de discusión al juzgar, evaluar y actuar con libertad a partir de sus conocimientos e ideas los temas a debatir. También, mejoré las habilidades de ser observador de las conductas de los alumnos en las clases, escuchar con atención e interés para comprenderlos así como orientar sus actitudes para la mejora de las relaciones sociales entre el grupo escolar.

En este proyecto continué utilizando el diálogo y la negociación como medios para la resolución de conflictos entre pares, con ello favorecí la transformación de mi mediación pedagógica en generar confianza y apoyo para atender los problemas escolares, así como motivarlos en afrontar dichas situaciones de forma pacífica. Sin embargo, requería impulsar las capacidades de los estudiantes con el fin de que aprendieran a tomar decisiones de forma autónoma, pero haciendo uso del respeto, equidad y solidaridad para enfrentar los conflictos.

Del mismo modo, tuve un progreso significativo en brindar oportunidades equivalentes para el aprendizaje de todos los alumnos, en organizar la socialización en el aula y apoyar en la eliminación de prejuicios, disminuyendo con ello la discriminación hasta un 50% en el grupo, pues de cada diez alumnos cinco

respetaban o toleraban a sus compañeros en cualquier momento o situación, cabe destacar que al comienzo del ciclo escolar el 79% de los escolares no lo hacían.⁸

Además, logré un desarrollo en ser problematizador de la vida cotidiana, considerando sus características étnicas, pues las actividades escolares que planteaba orientaban el análisis de la realidad social para que construyeran conocimientos prácticos. Aunado a esto, fortalecí las relaciones afectivas entre los alumnos cuando trabajaban en los grupos cooperativos, con esto estaban aprendiendo a convivir de forma armónica y a resolver las diferencias sin hacer uso de la violencia.

Sin embargo, no tuve mejoras en ser previsor de los conflictos escolares pues seguían presentándose interrupciones en las clases que afectaban el proceso de enseñanza y aprendizaje. De igual forma, me faltó ser un docente más analítico y reflexivo, capaz de plantear situaciones a partir del entorno tanto sociocultural como étnico para la construcción de una conciencia crítica en los alumnos con mayores incidencias escolares, esto con el fin de que ellos superen sus visiones y se valoren como sujetos implicados en la transformación social, ya que tres estudiantes seguían sin reconocer las consecuencias e implicaciones de sus conductas hacia los demás.

A través de la rúbrica de evaluación de mi práctica docente (Ver apéndice I, página: 271), reconozco que vinculé lo aprendido hacia la resolución de conflictos sociales o la transformación de sus conductas. Al mismo tiempo, avancé en mostrar interés por comprender las explicaciones de los alumnos involucrados en conflictos escolares y atender de forma oportuna dichas situaciones.

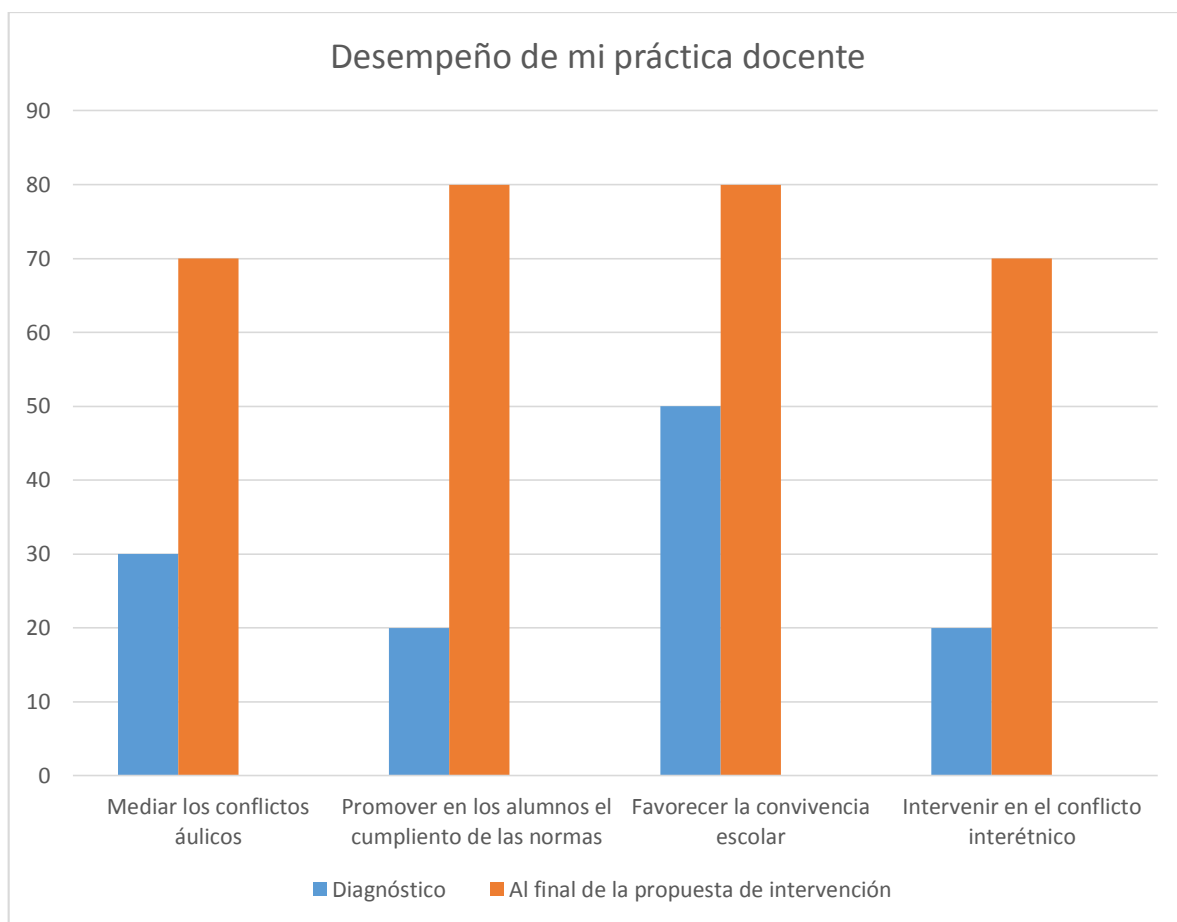
No obstante, requiero promover relaciones más efectivas y solidarias entre los alumnos así como impulsar su capacidad para la toma de decisiones. De igual forma, mejorar en promover un ambiente de comunicación formativo, de respeto y

⁸ Este indicador del diagnóstico lo utilicé para realizar la comparación de los resultados en los tres proyectos sociales (Ver página 26).

participación democrática entre los estudiantes durante las diferentes actividades escolares con el fin de mejorar la convivencia en el aula.

Finalmente, necesito brindar más oportunidades de diálogo entre pares y utilizar la interacción social como recurso para la transformación de las conductas personales, ya que hasta este momento los conflictos interétnicos disminuyeron un 40% dado que los adolescentes comenzaban a respetarse y ser solidarios con sus pares, ello en relación al inicio del ciclo escolar donde el 51% (19) de los estudiantes se agredían frecuentemente (Ver figura 3).

Figura 3. Porcentaje de mejora en el desempeño de mi práctica docente entre el diagnóstico y al término de la propuesta de intervención



Fuente: Elaboración propia

En el último proyecto nombrado *Juntos sí es posible (territorio e identidad)*, mi mediación e intervención didáctica interétnica también fue **buena**, esto de acuerdo

a la rúbrica de evaluación (Ver apéndice I, página: 271), porque durante mi proceso de enseñanza constantemente incorporé las características tanto culturales como étnicas de los estudiantes para el desarrollo e implementación de las actividades escolares, medié para que los aprendizajes permitieran la resolución de conflictos sociales reales de sus contextos.

En el trabajo cooperativo promoví relaciones afectivas y efectivas entre los alumnos para que efectuaran las diferentes actividades en conjunto, compartieran saberes, así como se relacionaran entre ellos de forma armónica. Por ejemplo, intervenía en los grupos cooperativos cuando algún integrante no quería trabajar con los demás y mediaba para solucionar los conflictos que surgían al confrontar a los alumnos haciendo uso del respeto, la escucha activa y la negociación, pues proponía alternativas de solución ante situaciones que afectaban el proceso de enseñanza y aprendizaje con el fin de que los estudiantes tomaran consciencia de las consecuencias de sus acciones, optarán por dejar de lado los conflictos y se apoyarán para realizaran actividades escolares.

Además, mejoré en observar las formas de actuar de los adolescentes, y qué estaban haciendo durante el trabajo áulico, lo cual me permitió orientarlos durante el proceso educativo, prevenir algunos conflictos, apoyar a los alumnos con rezago educativo, facilitar los aprendizajes así como dirigir sus acciones para garantizar el trabajo cooperativo y con ello el bienestar del grupo.

Del mismo modo, tuve un avance significativo en saber escuchar activamente los conocimientos, experiencias, opiniones e ideas de los estudiantes, esto me ayudó a promover el desarrollo de habilidades para el diálogo entre el alumnado, así como vincular los contenidos con los contextos sociales y hacer uso de los conocimientos previos para la facilitar la adquisición de los nuevos aprendizajes.

En las actividades áulicas retomaba y relacionaba las vivencias de los adolescentes como punto de partida para el proceso de las clases, de esta forma desarrollé una práctica situada, esto significa que aprendí a mediar los nuevos conocimientos con la realidad de los alumnos (considerando e integrando las diferencias étnicas) para que aprendieran a relacionarse de manera solidaria con

los demás, actuar de manera responsable en su entorno social y convivir valorando las divergencias étnicas de sus pares. Sin embargo, reflexiono que me faltó ser un mejor ejemplo de actitudes y valores para las relaciones sociales e impulsar la autonomía de los adolescentes para la toma de decisiones.

Tuve un progreso en saber problematizar la vida cotidiana de los escolares con el fin de promover aprendizajes significativos que los ayudaran a relacionarse de forma pacífica con sus compañeros. Por ejemplo, los proyectos sociales realizados por los alumnos partieron del diagnóstico e identificación de problemas de las comunidades, posteriormente desde mi función pedagógica los orienté en el diseño de sus planeaciones para establecer tanto estrategias como actividades con las que aprendieran a resolver problemas reales, esto me ayudó en definir un acercamiento crítico (alumno-contexto) ante situaciones problemáticas y con ello saber cómo vincular los aprendizajes esperados, determinados en el plan de estudios.

También, aprendí a establecer acuerdos de convivencia reconociendo e integrando las características sociales, étnicas e individuales de los alumnos. Sin embargo, reconozco que me faltó ser un previsor más eficiente de los conflictos así como negociador para solucionarlos, pues siguieron ocurriendo algunas disputas entre los adolescentes.

De igual forma, tuve un avance en tener interés por comprender las características y diferencias étnicas de los alumnos, escuchar sus experiencias así como explicaciones ante conflictos escolares, y así solucionar de forma oportuna las problemáticas relacionadas con las conductas de ellos. Además, mejoré en crear un ambiente áulico de comunicación, respeto y cooperación entre los estudiantes para facilitar la construcción de nuevos aprendizajes.

Durante el trabajo en este proyecto comprendí que el diálogo reflexivo e informado es un medio eficaz para construir una vinculación afectiva docente-alumnos, generar un ambiente de confianza y seguridad para el proceso educativo, considerar las opiniones e ideas de los alumnos, aprender a tomar decisiones relacionadas con la mejora educativa así como alcanzar una convivencia escolar

armónica. Por último, escuchar activamente a los estudiantes y abrir espacios para la comunicación e interacción entre todos, me dio como resultado poder desarrollar habilidades de intervención interétnica como saber cooperar, ser tolerante, solidario y mediar los conflictos interpersonales derivados de las diferencias de territorio u origen.

Dichas habilidades me permitieron actuar para ir cambiando las conductas personales tanto de los adolescentes como la propia, ya que ahora tomo en cuenta las características étnicas e individuales para dialogar con ellos, orientarlos hacia la reflexión de su conducta así como de sus consecuencias, brindarles pautas de comportamiento y saber cómo apoyarlos en el desarrollo actitudinal. Por ejemplo, aprendí cómo atender a los alumnos más conflictivos o violentos que provocaban interrupciones en el aula y agredían a sus compañeros, esto a través del diálogo, la aplicación de los acuerdos de convivencia, la reflexión de sus acciones y la negociación.

4.1.2 Resultados del desempeño actitudinal del alumnado durante el trabajo por proyectos

Al efectuar la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en el primer proyecto titulado: *Aprendamos a respetar las diferencias (equidad de género)*, haciendo uso del análisis de la rúbrica (Ver apéndice J, página: 277), obtuve que el desempeño de ellos fue **regular**, porque sólo en ciertas ocasiones moderaban sus conductas, ya que seguían agrediendo entre ellos y discutiendo, lo cual afectaba el trabajo en los grupos cooperativos.⁹

Aunque las interrupciones en las actividades escolares sí disminuyeron un 30% con respecto a los primeros dos bimestres del ciclo escolar 2017-2018, pues en ese periodo en promedio se presentaban diez conflictos diferentes entre alumnos por semana, durante este primer proyecto ahora surgían alrededor de siete, este

⁹ Los indicadores y las rúbricas los utilicé para evaluar el desempeño actitudinal de los alumnos en los tres proyectos.

resultado lo obtuve a través de mi diario de campo (registro de incidencias) e indicadores de desempeño para el estudiante¹⁰. Por lo tanto, se redujeron las ocasiones de disputas entre compañeros de diferentes comunidades, y ya casi no se ofendían entre ellos ni se decían apodos.

Hubo un avance en que los estudiantes comenzaran a valorar y respetar las aportaciones de sus compañeros para la mejora de los saberes tanto personales como colectivos, ya que ahora tomaban en cuenta los conocimientos de sus pares al realizar las actividades escolares en el trabajo cooperativo, integrando a sus nuevos aprendizajes las contribuciones conceptuales, procedimentales y actitudinales que hacían sus compañeros de equipo durante el proceso educativo.

El 65% del grupo escolar (24 alumnos)¹¹ comenzaron a dialogar e interactuar con compañeros de otras comunidades con el fin de conocerlos y convivir más con ellos, esto significa que empezaron a interesarse por comprender al otro, ya que al inicio del ciclo escolar sólo el 20% (8) de los estudiantes interactuaba con pares de diferentes localidades. De igual forma, existió una mejora en que los escolares establecieran vínculos afectivos entre sí, lo que promovió la cohesión del grupo escolar. Sin embargo, 35% (13) alumnos aun no tenían la disposición para aplicar soluciones pacíficas ante los conflictos entre pares, principalmente adolescentes de Chilapa.

En relación con el manejo y resolución de conflictos hubo una mejora considerable porque los alumnos empezaron a desarrollar habilidades sociales para respetar a sus compañeras y tratarlas con dignidad e igualdad. Un 70% (12) de los varones evitaban ser violentos con las mujeres, empezando a relacionarse más con ellas haciendo uso del diálogo así como la convivencia cotidiana, antes de la intervención didáctica sólo el 20% respetaba a las mujeres.

Debido a los grupos cooperativos existió un progreso en las relaciones socioafectivas porque el 65% (24) de los integrantes participaban activamente en el

¹⁰ Este mismo procedimiento lo utilicé para obtener el porcentaje en que disminuyeron los conflictos escolares durante el desarrollo de los otros dos proyectos de impacto social.

¹¹ Los números entre paréntesis representan la cantidad de alumnos del segundo grado.

desarrollo del trabajo áulico y así poder concretar las actividades escolares, ello en relación a que durante los dos primeros bimestres del ciclo escolar únicamente al 20% (8) del alumnado le agradaba trabajar en equipos. Además, un 50% (18) de los estudiantes dinamizaba positivamente favoreciendo el trabajo cooperativo, esto ayudó en la construcción de aprendizajes significativos entre pares, para el establecimiento de relaciones efectivas y una mejora en la convivencia escolar.

No obstante, surgieron problemas al interior de algunos grupos en cuanto a la organización y distribución de tareas, pero estos estudiantes mostraron apertura al diálogo así como para la resolución de dichas situaciones. También el 60% (22) respetó las normas de convivencia definidas en el contrato pedagógico así como los acuerdos para trabajar en los grupos cooperativos, lo cual contribuyó al mejor del funcionamiento del grupo, pues al inicio del ciclo escolar únicamente el 19% (17) de los escolares respetaba las reglas.

Al analizar los productos de las actividades áulicas, elaborados por los grupos de trabajo cooperativos y de forma individual (libretas, portafolio de evidencias, trabajos en clase), identifiqué que los alumnos reflexionaron sobre las causas-consecuencias de las situaciones de desigualdad y violencia de género que viven las mujeres en sus comunidades, comprendiendo que estas acciones afectan la convivencia social pues promueven la discriminación en el ámbito escolar así como sociocultural.

Tanto hombres como mujeres aprendieron que la equidad de género es un derecho universal que ayuda a mejorar las relaciones entre estos al aplicar el respeto, la igualdad y la justicia, lo cual favorece el progreso social. Cabe destacar que el 80% (16) de las mujeres mejoraron sus relaciones interpersonales con los varones, dado que comenzaron a trabajar con ellos de manera solidaria y cooperativa, apoyándolos en las actividades escolares cuando tenían alguna dificultad, dicho porcentaje aumento, puesto que antes de la intervención didáctica únicamente el 20% (3) de las mujeres se relacionaba de forma positiva con sus compañeros.

Así también, conversaban más y hasta bromeaban, siendo que antes no les gustaba formar equipos con los hombres, ni tenían interés por conocerlos e interactuar con ellos (principalmente varones de Chilapa). Identificaron las conductas y las condiciones que propician la discriminación hacia las mujeres tanto en su entorno como en la escuela, ello con el fin de evitar ejercerlas o reproducirlas en su vida cotidiana, estas acciones ayudaron en reformar la convivencia grupal.

El 60% (22) del grupo escolar comenzaron a rechazar o prevenir aquellas acciones que promueven la violencia de género y dañan las relaciones entre sus compañeras, ese mismo porcentaje de escolares, durante los dos primeros bimestres del ciclo escolar, no respetaba las diferencias étnicas de sus compañeras. Al revisar sus aportaciones escritas, reconozco un compromiso por parte de los alumnos para evitar ser agresivos o discriminar a las compañeras, así como en mejorar las relaciones afectivas para lograr una convivencia armónica.

Del mismo modo, reconocieron que la equidad de género depende de la participación activa de los actores tanto escolares como sociales, pues concretaron que el respeto, la igualdad y la justicia social son principios éticos que se comparten entre todos y fundamentales para la sana convivencia.

Por último, aprendieron a expresar tanto en forma oral como escrita sus emociones, sentimientos, experiencias e ideas personales, como un medio para el desarrollo socioemocional, el autoconocimiento y autorregulación. También en sus trabajos identificó el respeto hacia las diferencias étnico-culturales, así como una revaloración de sus comunidades y un aprecio de pertenencia al grupo escolar.

En síntesis, durante este primer proyecto lo estudiantes aprendieron y valoraron que para alcanzar una convivencia armónica entre géneros es importante ejercer la libertad de manera responsable y autónoma, esto con el propósito de evitar la discriminación e intimidación; entendieron que es necesario autorregular el comportamiento o la conducta para no dañar ni agredir a otras personas y saber responder ante situaciones conflictivas o de violencia de género (principalmente frente al machismo).

Asimismo, reconocieron que todas las personas son iguales en dignidad y derechos, siendo importante valorar las diferencias culturales y étnicas como medio para el enriquecimiento de los conocimientos así como para el desarrollo integral. Razonaron que el respeto, la empatía así como la solidaridad son la base para establecer relaciones sociales tanto afectivas como efectivas en cualquier entorno cultural. Comenzaron a desarrollar la habilidad de dialogar con la disposición de comprender y valorar al otro, a pesar de sus diferencias étnicas o personales, esto con la intención de evitar o rechazar cualquier forma de violencia y discriminación.

El desempeño del grupo escolar en el segundo proyecto *Enfrentamos los conflictos pacíficamente (habilidades sociales)* fue **bueno**, ya que de acuerdo con la rúbrica de evaluación (Ver apéndice J, página: 277), el 70% (26) de los alumnos lograron regular sus conductas y actitudes hacia los demás, previniendo con ello conflictos escolares. Del mismo modo, comenzaron a entender que cada compañero tiene características, motivaciones e intereses tanto culturales como individuales que definen su identidad étnica; igualmente, empezaron a reconocer que las personas actúan de diversas maneras ante los conflictos. También, hubo avance en que ocho de cada diez alumnos utilizaban el diálogo interactivo para conocer más a sus compañeros, particularmente gustos e intereses personales.

Además, existió una mejora en el trabajo cooperativo porque el 80% (30) de los escolares trabajó de forma corresponsable y solidaria durante el proyecto, esto es, apoyaba a los demás a partir de sus aprendizajes y haciendo uso de sus habilidades cognitivas en el desarrollo de las diferentes actividades escolares, pues entre los integrantes de los grupos se concretó una mejor organización y distribución de las tareas. Cabe señalar que ese mismo porcentaje no convivía con compañeros de otras localidades antes de mi mediación e intervención didáctica. Esto a su vez ayudó a que apreciaran las relaciones sociales entre compañeros, porque el 70% (26) comenzaron a reconocerse como integrantes del grupo escolar. Relacionado a lo anterior, la mayoría de los alumnos participan activamente en el proceso de aprendizaje, fortaleciendo el trabajo entre pares para mejorar los conocimientos.

En cuanto a los conflictos escolares, estos disminuyeron un 45% en relación a los dos primeros bimestres del ciclo escolar 2017-2018 (cuando realicé el diagnóstico sociopedagógico)¹², tanto en el proyecto como en el trabajo cooperativo hacían uso de las habilidades sociales adquiridas hasta el momento, como son la comunicación comprensiva, la escucha activa, la autorregulación, el juicio crítico y la negociación, esto con el fin de evitar la violencia durante los problemas que surgían en el aula. Al mismo tiempo, identifiqué que el 75% (27) de los escolares mostraban mayor disposición al diálogo como medio para resolver los conflictos entre pares, ello en contraste al diagnóstico donde sólo el 19% (7) utilizaban el diálogo para aclarar los problemas que surgían.

Aunado a lo anterior, el 75% (27) del alumnado se involucró en seguir o cumplir los acuerdos de convivencia, con lo cual se avanzó en tener una convivencia escolar positiva que ayudara en la mejora de los aprendizajes, este porcentaje aumento considerablemente porque en el diagnóstico únicamente el 19% (7) respetaba las reglas. De igual forma, observé que la mayoría de los estudiantes aplicaban la empatía, el respeto y la solidaridad para relacionarse e interactuar con sus compañeros tanto en las actividades escolares como recreativas.

Mientras que el 85% (14) de los varones siguió respetando a sus compañeras y el 90% (18) de las mujeres se involucraba más con los hombres durante el trabajo en los grupos cooperativos, como mencioné anteriormente, en el diagnóstico sólo el 20% de ellas convivía con sus compañeros. Sin embargo, no hubo avances en que todo el grupo escolar participara en acciones encaminadas a la búsqueda del bien común, ni en tener iniciativa para la toma de decisiones de interés colectivo en el ámbito de la convivencia social.

Por medio de los indicadores de evaluación (ver apéndice J, página: 277), identifiqué que el 75% (27) progresaron en ejercer con libertad sus formas de ser y actuar sin afectar o agredir a los demás, en expresar ante otros sus emociones o

¹² Revisar esta información en el capítulo uno, en el apartado 1.3, páginas 26-35.

sentimientos, en la toma de decisiones así como regular sus conductas de manera autónoma y responsable.

A la par, surgió un avance significativo en que los alumnos reconocieran la igualdad hacia sus compañeros de otras comunidades, en tolerar las diferencias étnicas, así como hacer uso de la solidaridad para comprender y respetar la diversidad cultural de todos. Del mismo modo, aprendieron que los conflictos son componentes de la convivencia pero que su manejo, así como resolución requiere de la escucha activa, el diálogo y la empatía.

Al analizar los productos de las siete sesiones elaborados por los diferentes grupos cooperativos, comprendí que el 85% (30) del alumnado fue capaz de reconocer las acciones que se pueden asumir para resolver conflictos sociales de forma sana y pacífica. Además, reflexionaron que la convivencia trae beneficios colectivos haciendo uso del diálogo compartido y la solidaridad social. Entre los saberes que construyeron, resaltó que asumieron valores como la empatía, la justicia y la ayuda mutua para orientar sus acciones y respetar a los demás.

De igual forma, vincularon lo aprendido con situaciones de la vida cotidiana para tener opciones sobre cómo actuar o enfrentar ciertos conflictos sociales, y así promover la convivencia pacífica ejerciendo la conciliación. Por último, hubo mejoras en que los adolescentes desarrollaran habilidades sociales con el fin de ejercer la libertad con responsabilidad, crear un sentido de pertenencia a la comunidad, formular juicios críticos relacionados con el bienestar social, reconocer los hechos que afectan la convivencia tanto escolar como colectiva y ejercer valores compartidos para relacionarse unos con otros.

De acuerdo a las rubricas de evaluación (Ver apéndice J, página: 277), el desempeño actitudinal de los estudiantes fue **bueno** en el tercer proyecto llamado *Juntos sí es posible (territorio e identidad)*, porque el 75% (27) de ellos aprendieron a regular sus conductas, el respeto por las diferencias étnicas e individuales de sus compañeros y a trabajar cooperativamente para atender problemáticas comunes.

Durante este proyecto los estudiantes fueron capaces de comprender los intereses personales de los demás, valorar las habilidades de sus pares y ser solidarios. Por ejemplo, al interior de los grupos cooperativos todos los escolares participaban aportando saberes, opiniones e ideas para la elaboración de los productos de clases, apoyaban de manera tanto teórica (conocimientos previos) como práctica (haciendo uso de sus habilidades) en las actividades, manteniendo la comunicación, la escucha activa y el respeto durante el trabajo escolar.

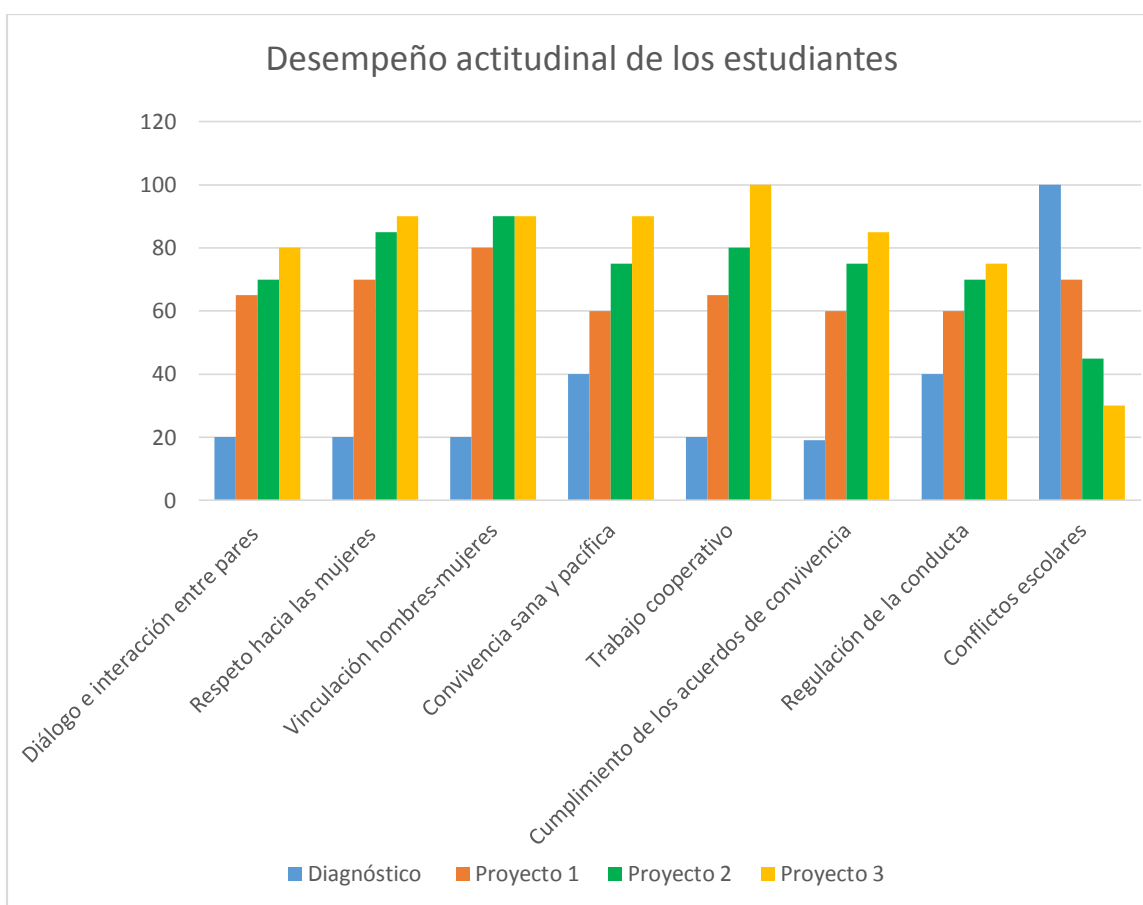
El 80% (30) del alumnado comenzaron considerar la dignidad y los derechos de sus compañeros, ya que respetaban las diferencias étnicas en las interacciones cotidianas, esto en relación a que en el diagnóstico el 68% (25) del grupo no respetaba las particularidades de los demás. Tanto en el aula como en la escuela los educandos empleaban la comunicación con el fin de conocer, comprender y valorar las opiniones e identidades étnicas de sus pares, utilizaban el diálogo para interactuar con adolescentes de otras comunidades con quienes antes no lo hacían, para ello empleaban valores compartidos como la equidad, la tolerancia, la empatía así como la solidaridad para convivir de forma armónica.

Las incidencias o conflictos entre adolescentes de diferentes localidades disminuyeron entre un 65% y 70%, pues aprendieron a compartir sus emociones o sentimientos, así como valorar los beneficios de las relaciones cordiales con los demás. Un 90% (33) del alumnado se reconoció como integrante responsable del grupo y se solidarizó con sus pares al ser inclusivos en las actividades tanto escolares como recreativas.

En el trabajo áulico los estudiantes desarrollaron habilidades para la resolución de problemas sociales como el uso del diálogo informado, la observación, el análisis de la realidad y el trabajo cooperativo, porque aprendieron a participar de forma reflexiva, escuchar las propuestas de los demás, definir metas comunes y negociar. Por ejemplo, para organizar sus proyectos sociales incluyeron las opiniones e ideas de todos los integrantes, discutieron de forma constructiva con el propósito de dar aportaciones que mejoraron sus productos, fueron responsables con sus comisiones o tareas específicas y convivieron de manera pacífica.

Los alumnos tuvieron un avance significativo en dinamizar positivamente el trabajo de los grupos cooperativos e intervenir activamente en el desarrollo de las actividades, en la elaboración de los productos y al participar en la construcción de los aprendizajes, ya que los diferentes equipos fueron más organizados así como equitativos en la distribución de tareas escolares, incorporando en todo momento propuestas para mejorar el desempeño académico, ya que el 100% de los grupos entregó sus trabajos en tiempo y forma. Además, hubo más estudiantes que se involucraron en el respeto de los acuerdos de convivencia, pues el 85% (32) cumplía lo establecido en el contrato pedagógico (Ver Figura 4).

Figura 4. Porcentaje de mejora en el desempeño actitudinal de los alumnos respecto a cada proyecto.



Fuente: Elaboración propia.

A través de los productos de clase identifiqué que los educando aprendieron a regular sus comportamientos así como ser responsables de sus acciones al conocerse más a sí mismos y a sus compañeros; a tomar decisiones colectivas dialogando y escuchando a los otros. También, comprendieron la relevancia de respetar las diferencias étnicas de sus pares, de reconocer la igualdad de ellos, tratarse con equidad (principalmente a las mujeres), ser empáticos con las personas que los rodean y convivir de forma sana.

Entendieron que el trabajo cooperativo y solidario ayuda en la resolución de conflictos sociales e individuales; se identificaron como parte de un grupo social, sin embargo aprendieron a no discriminar las diferencias étnicas de los demás; comprendieron que los problemas tanto personales como colectivos se pueden solucionar sin ejercer la violencia, sino por medio del diálogo, la mediación y la negociación, estos como recursos pacíficos para el manejo de conflictos; tuvieron disposición para convivir con compañeros de las otras comunidades, aprendiendo con ello a ser empáticos y respetuosos.

Para finalizar, el grupo mejoró en saber participar responsablemente en las diferentes actividades escolares y realizar acciones donde todos aprendieran en conjunto. De igual manera, avanzaron significativamente en tomar decisiones de manera autónoma y colectivamente, en adquirir un sentido de corresponsabilidad con los demás, incluyendo a los que son diferentes a ellos, así como buscar el bien común.

4.2 Evaluación integral del proyecto de intervención didáctica

En este último apartado muestro los resultados de toda mi mediación e intervención pedagógica, es decir, mi desempeño durante los tres proyectos de impacto social que implementé en los meses de abril, mayo y junio. Para ello, primero describo los avances y áreas de oportunidad de mi práctica docente identificados por medio del instrumento de la escala estimativa, el cual contesté a través de una autoevaluación reflexiva, obteniendo que mi desempeño fue **bueno** (Ver apéndice L, página: 282).

En primera instancia, logré que mi práctica docente se centrara en los estudiantes, pues incluía tanto sus características culturales como diferencias étnicas para que se convirtieran en los principales actores del proceso educativo, aportando saberes, habilidades así como experiencias sociales e individuales que enriquecieran el desarrollo de las clases y promovieran la construcción de nuevos aprendizajes significativos. Las clases se enfocaban en que los alumnos participaran activamente utilizando sus conocimientos previos, vivencias étnicas y habilidades particulares en el desarrollo de los temas así como en la elaboración de las actividades escolares a partir del trabajo cooperativo.

Mi proceso de enseñanza fue pertinente de acuerdo con las características tanto culturales como étnicas del alumnado, lo cual me permitió reconocer e incluir sus necesidades formativas e intereses personales con el propósito de poder atender las diferentes problemáticas que surgían durante el proceso y así guiar las clases acorde a las diferentes étnicas, promoviendo entre los estudiantes la construcción de conocimientos prácticos que les permitan convivir de forma armónica con los demás.

Conseguí organizar y dirigir el trabajo cooperativo durante el desarrollo de los proyectos, pues supervisaba las interacciones de los alumnos, actuaba dando sugerencias para que aprendieran a apoyarse, escucharse mutuamente, y mediaba para que concretaran acciones solidarias que los ayudaran a recuperar las opiniones e ideas de todos para la elaboración de sus actividades académicas.

Lo cual ayudó a que los estudiantes alcanzaran los aprendizajes esperados de forma más eficiente y se enriqueció su proceso formativo, pues a través de mi mediación e intervención aprendieron nuevas pautas de comportamiento social y saber cómo relacionarse de forma pacífica dentro de sus entornos, utilizando el diálogo reflexivo, la escucha activa y el respeto a las diferencias, evitando con ello los conflictos entre pares.

Conocer e incluir las características y diferencias étnicas de los escolares me permitió dar una enseñanza más individualizada para reducir el rezago educativo de los alumnos en situación de riesgo de deserción o reprobación. En lo que tuve

mayor avance fue en ser mediador de los conflictos interétnicos porque utilizaba el diálogo, el respeto, la escucha activa así como la negociación para atender las disputas que surgían entre los adolescentes de comunidades diferentes, dar soluciones donde ambas partes respetaran lo establecido en los acuerdos de convivencia, guiar la comprensión del otro y con ello favorecer relaciones interpersonales positivas.

También mejoré en desarrollar una práctica docente equitativa e inclusiva, ya que atendía e integraba en el proceso educativo las características, necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje, gustos e intereses de los escolares para que tuvieran las mismas oportunidades de aprendizaje, esto me permitió construir un ambiente propicio para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Del mismo modo, tuve un progreso significativo en saber escuchar lo que dicen los alumnos: sus experiencias, visiones, emociones, sentimientos e ideas, lo cual me permitió poder manejar los conflictos de convivencia que surgían en el aula y tomar decisiones que mejoraran tanto el proceso educativo como la convivencia escolar.

Comprendí la relevancia de establecer acuerdos y derechos entre todos los agentes escolares, pues esto permite el desarrollo de una corresponsabilidad y así tener metas formativas comunes. Además, entendí que las normas de convivencia no sólo se limitan al aula o la disciplina escolar, sino también en que los alumnos desarrollen habilidades para la participación social y de esta manera aprendan a relacionarse de forma sana con los demás.

No obstante, sólo en ocasiones era ejemplo y promotor de pautas de comportamiento y actitudes para la convivencia armónica, porque requería tener una interacción más cercana con los estudiantes. Asimismo, me faltó concretar una práctica docente que fomentara en todo momento un clima de confianza, seguridad y empatía para garantizar que todos aprendieran.

Cabe destacar que la escala de desempeño docente (Ver apéndice L, página: 282) también la utilicé para que los alumnos evaluaran mi labor pedagógica durante

la implementación de mi proyecto de intervención didáctica, para esto les proporcioné el instrumento a cada uno de ellos y les expliqué la función del mismo, en qué consistía cada criterio así como lo que significaba cada rasgo a evaluar.

Al concentrar y analizar los resultados obtuve que mi mediación e intervención pedagógica fue **buena**, ya que el 100% (37) de los escolares consideraron que mi práctica docente se enfocó en ellos como principales actores del proceso educativo y en como aprenden. Mientras que el 40% (15) dijo que casi siempre realizaba una enseñanza acorde a sus estilos de aprendizaje y características de la etapa adolescente, e incluyendo sus diferencias étnicas. Ese mismo porcentaje de estudiantes opinó que siempre atendía de manera individual a quienes presentaban necesidades durante el transcurso del aprendizaje e integraba sus particularidades, gustos e intereses para afrontar el rezago educativo del grupo (Ver apéndice R, página: 295).

La mitad del alumnado definió que se lograron los aprendizajes esperados gracias al trabajo cooperativo y al integrar las características colectivas así como las diferencias éticas. Esa misma cantidad de escolares estableció que siempre promoví la participación activa de cada uno de ellos para mejorar el proceso formativo. También un 60% (22) afirmó que casi siempre promovía relaciones interpersonales sanas y pacíficas entre ellos para mejorar la convivencia escolar.

El 50% del grupo opinó que durante las sesiones me preocupaba por supervisar el trabajo cooperativo, atender las problemáticas que surgían, aclarar dudas, dar sugerencias para el desarrollo de las actividades así como apoyar la construcción de los aprendizajes. Igualmente, el 60% (22) se sintió incluido en el proceso de enseñanza y aprendizaje dado que vinculaba los contenidos con sus contextos sociales y ejercía acciones pedagógica para hacerlos participes en el proceso educativo, con ello facilitar los nuevos conocimientos.

Continuando con los rasgos a evaluar, también el 60% (22) de los educando opinó que implementé acciones pedagógicas que respetaron sus derechos, medié de forma oportuna los conflictos escolares e intervine apropiadamente para llegar a acuerdos de solución. Mientras que el 80% (30) dijo que siempre aplicaba la equidad

para que tuvieran las mismas oportunidades de aprendizaje, no hacia alguna distinción por género o lugar de procedencia.

La mitad del grupo se consideró escuchado y respetado al momento de compartir experiencias, conocimientos, opiniones e ideas, lo cual contribuyó al enriquecimiento de los aprendizajes. Sin embargo, el 70% (26) de los alumnos consideró que fui un ejemplo y promotor de pautas de comportamiento, valores y actitudes para mejorar la convivencia escolar.

Por último, el 60% (22) de los discentes consideraron que las normas de convivencia establecidas entre todos los agentes escolares ayudaron en mejorar la convivencia escolar y promover la participación social. Ese mismo porcentaje de estudiantes estableció que mi mediación e intervención pedagógica contribuyó a generar un clima de confianza, seguridad, respeto y empatía para el aprendizaje.

Con el propósito de evaluar el proceso formativo e integral de los alumnos durante la aplicación de la propuesta de intervención, utilicé una lista de cotejo relacionada con convivencia escolar e interacción social, de la cual obtuve que el 70% (26) lograron conocimientos relacionados con el autoestima, la autorregulación y el autoconocimiento, lo cual les ayudó para ir definiendo sus identidades. Aunado a esto, un 80% (30) reconocieron tanto las características personales como las diferencias étnicas de sus compañeros como elementos que enriquecen los conocimientos, mejorando así la convivencia escolar.

El 75% (27) de los adolescentes aprendieron a rechazar situaciones de discriminación y evitar ejercer violencia hacia los demás. Además, un 70% (26) comprendieron que el uso de valores compartidos como el respeto, tolerancia, equidad, solidaridad e igualdad ayudan a renovar las relaciones sociales. El 90% (33) se reconocieron como miembros de sus comunidades, y también que pueden aportar en el desarrollo social de las mismas.

Sólo un 70% (26) del grupo comenzaron a utilizar la escucha activa y diálogo como recursos para solucionar conflictos con otros. Ese mismo número de alumnos mostraron disposición para atender y solucionar los conflictos entre pares que

surgían en el aula. No obstante, el 65% (24) actuó para prevenir y atender los problemas interpersonales haciendo uso de valores étnicos. Es de reconocer que el 90% (33) aprendió a escuchar activamente las aportaciones de sus compañeros así como trabajar cooperativamente en las actividades escolares, incluyendo las diferencias de sus compañeros en el proceso formativo.

También el 90% (33) de los estudiantes se integraron a la dinámica grupal, fueron responsables durante el proceso de enseñanza y aprendizaje e intervinieron positivamente en el desarrollo del trabajo áulico. Únicamente el 70% (26) ejercieron la empatía y la solidaridad con su pares, esto ayudo a mejorar la convivencia escolar.

Para concluir, realicé una evaluación tanto de las habilidades como actitudes interétnicas adquiridas por los alumnos, haciendo distinción de acuerdo al lugar de procedencia (Ver Apéndice K, página: 280)¹³. En el aspecto de Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad, el 100% de los estudiantes de La cuchilla, el 75% (6) de Chilapilla y el 80% (20) de Chilapa, aprendieron a ejercer con autonomía la toma de decisiones, a regular su comportamiento ante los demás, así como reconocer que las personas actúan de diferente forma ante los conflictos debido a rasgos particulares y características culturales.

En el rasgo de Respeto y valoración de la diversidad, los porcentajes fueron similares pues el 75% (19) de los adolescentes de Chilapa, el 75% (6) de Chilapilla y el 75% (3) de La Cuchilla lograron reconocer que todas las personas son iguales en dignidad y derechos, también en respetar las diferentes formas de pensar, ser, actuar y convivir de sus compañeros, así como ejercer el diálogo y la escucha activa para conocer o comprender las diferencias étnicas, de opinión e identidad de sus pares, rechazando con ello cualquier forma de discriminación que se presentaba en el aula.

Mientras tanto, en el indicador de Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad, destaco que el 100% de los alumnos de Chilapilla y la

¹³ Total de alumnos del segundo grado 37: 11% (4) eran de La Cuchilla, 22% (8) de Chilapilla y 67% (25) de Chilapa.

Cuchilla pudieron valorar e identificar los vínculos sociales que han establecido con los miembros de sus comunidades, se reconocieron como integrantes responsables y activos para el progreso colectivo, aprendieron a ser solidarios con quienes los rodean, en el caso de los adolescentes de Chilapa sólo fue el 70% (17).

En el Manejo y resolución de conflictos, quienes tuvieron mejores avances fueron los estudiantes de Chilapilla¹⁴, pues el 90% (7) desarrollaron la habilidad de solucionar conflictos sin hacer uso de la violencia, sino empleando el diálogo, la cooperación y la negociación para respetar a sus compañeros, además, mostraron disposición para resolver los conflictos escolares. El 100% de los estudiantes de La Cuchilla y el 95% de Chilapa comprendieron que los conflictos son componentes de la convivencia humana, pero, que su manejo y solución requiere de la escucha activa, la comunicación, así como de la empatía.

Por último, en cuanto a la Participación social, el 100% de los escolares de La Cuchilla, el 70% (5) de Chilapilla y el 70% (17) de Chilapa participaron en acciones para el progreso grupal, aprendieron a establecer acuerdos integrando las aportaciones de los demás, asimismo, fueron responsables en las tareas escolares y adquirieron un sentido de corresponsabilidad social (Ver Figura 5).

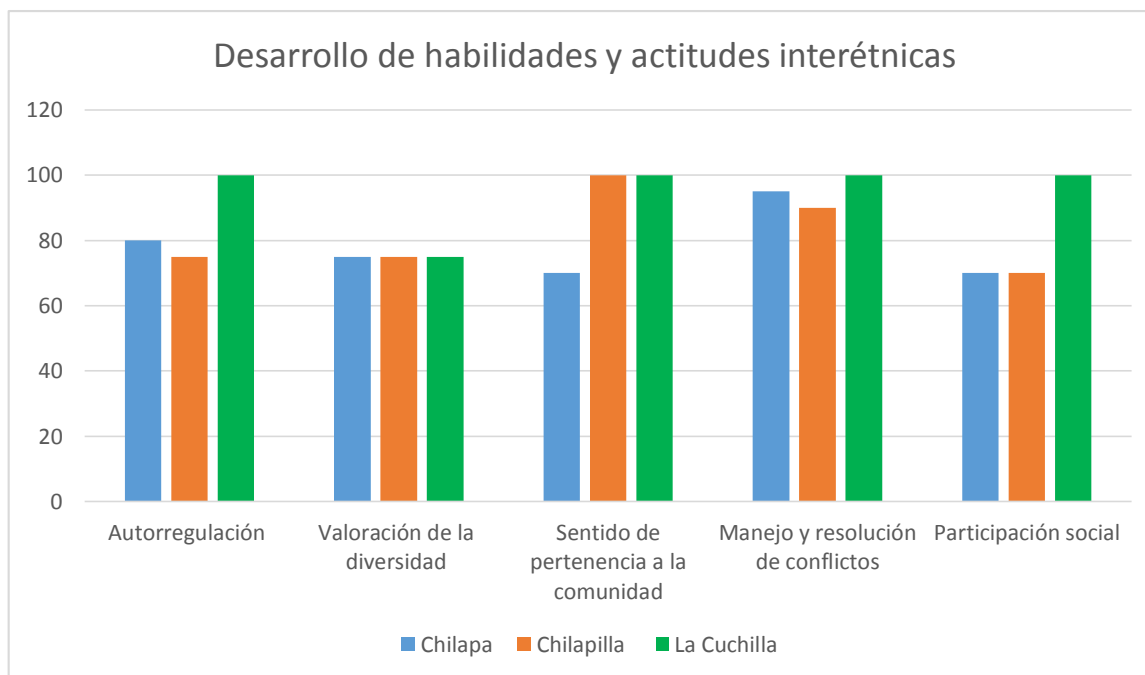
En síntesis, a través de esta propuesta de intervención logré desarrollar una práctica docente equitativa e inclusiva que integrara las características personales, las necesidades colectivas así como las diferencias étnicas de los alumnos en el proceso educativo para la mejora de los aprendizajes. Esto también ayudó a mejorar las relaciones sociales tanto afectivas como efectivas entre pares, mismas que enriquecieron la convivencia escolar y establecieron un ambiente áulico armónico donde se sintieron escuchados, respetados y valorados.

Además, concreté una práctica docente flexible, capaz de mediar y negociar para atender los conflictos interétnicos; mejoré en realizar una mediación e intervención pedagógica situada, esto es, acorde las características e intereses de

¹⁴ Ello al comparar el diagnóstico realizado al inicio de este trabajo de investigación-acción con los resultados de la intervención didáctica.

los escolares con el fin de promover conocimientos significativos. Del mismo modo orienté el trabajo cooperativo con el fin de garantizar los aprendizajes esperados.

Figura 5. Porcentaje de alumnos por comunidad que adquirieron habilidades interétnicas para la convivencia escolar



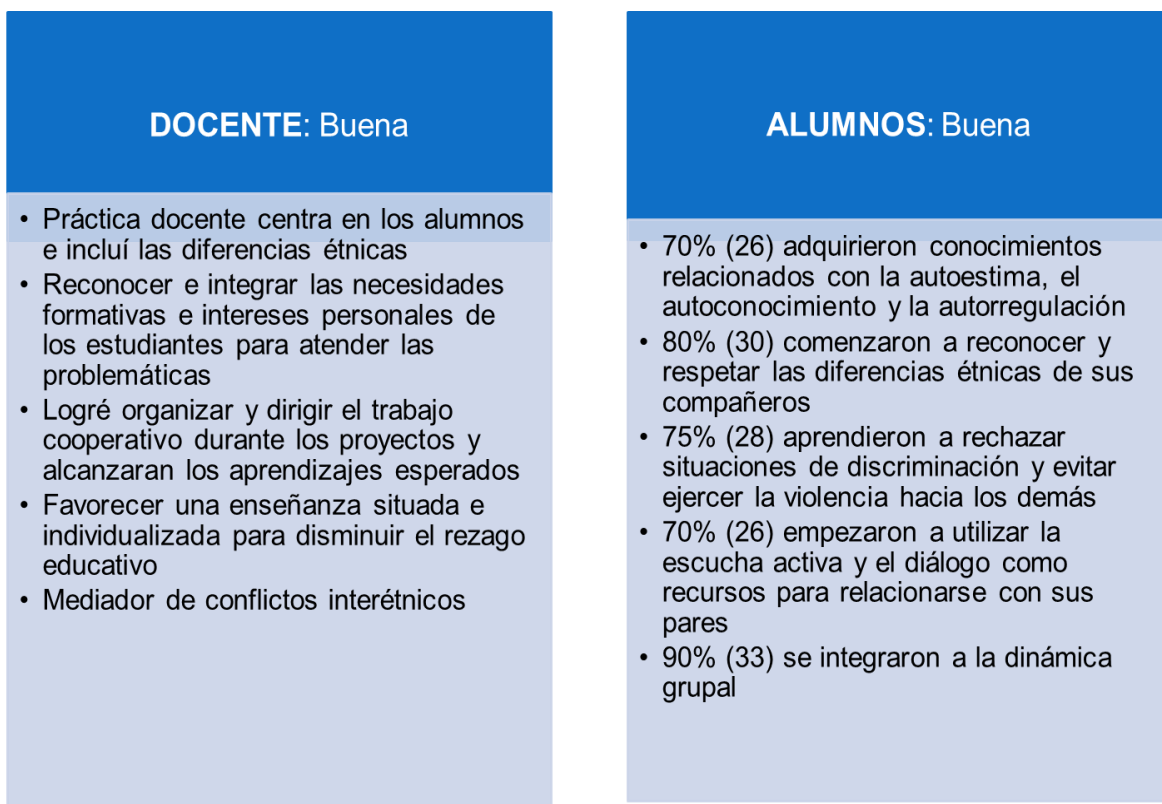
Fuente: Elaboración propia.

Mientras que los estudiantes de las diferentes comunidades lograron comprender el derecho de equidad de género y practicar el respeto entre pares, también pudieron comprender y hacer uso de acciones colectivas (como el trabajo cooperativo o la escucha activa) que garantizan la convivencia basada en la solidaridad y el diálogo. De igual forma, propusieron alternativas de solución que fueran útiles para resolver algunos problemas colectivos y así mejorar su entorno social (Ver Figura 6).

Por último, adquirieron conocimientos significativos así como habilidades sociales que les servirán para establecer relaciones armónicas con los demás, ejercer responsablemente la libertad, participar activamente en el progreso comunitario, respetar y valorar las diferencias del otro, trabajar de forma

colaborativa, sentirse parte de sus comunidades, regular sus conductas y ejercer valores colectivos, todo ello con el fin de alcanzar una convivencia social dentro de los entornos en los que se desenvuelven.

Figura 6. Principales resultados de la evaluación integral



Fuente: Elaboración propia

CONCLUSIONES

Para finalizar este trabajo de investigación-acción, relacionado con desarrollar una mediación e intervención pedagógica, que permitiera alcanzar una convivencia escolar interétnica en el segundo grado de Telesecundaria. A continuación explico las conclusiones, donde integro los logros obtenidos en mi práctica docente y en el desarrollo actitudinal de los estudiantes, los alcances de los propósitos definidos, hallazgos encontrados durante la aplicación de la propuesta de intervención, así como sugerencias o recomendaciones para otros profesores que se enfrenten a una problemática similar o se interesen en el tema. Del mismo modo, agrego algunas experiencias relacionadas con la convivencia escolar y aportaciones personales a mi figura como docente que me permitieron mejorar mi práctica.

De los propósitos definidos para este trabajo, lo principal que logré fue transformar mi práctica docente, ya que desarrollé una mediación e intervención interétnica enfocada en alcanzar un proceso educativo equitativo e inclusivo que atendió tanto las características como las necesidades de los alumnos, promoviendo el respeto a las diferencias étnicas, esto permitió generar un ambiente de convivencia escolar positivo para el aprendizaje.

Igualmente, pude vincular mi forma de enseñanza en los estudiantes y sus procesos de aprendizaje para garantizar el logro de los conocimientos esperados. Aprendí a orientar el trabajo cooperativo entre adolescentes de diferentes localidades, lo cual favoreció el intercambio de saberes, experiencias así como habilidades para la construcción de conocimientos entre pares.

Durante esta mediación e intervención pedagógica definí una labor docente inclusiva, ya que reconocí e integré tanto la diversidad social como las diferencias étnicas que caracterizan a los alumnos al proceso formativo, con el fin de abordar los contenidos curriculares y enriquecer los conocimientos. Esto me ayudó en convertir el aula en un espacio plural donde se practicó el respeto, la tolerancia, la

solidaridad, la empatía y la cooperación como aspectos de la vida colectiva y de beneficio para todos.

También pude realizar una mejor vinculación con el alumnado y los padres de familia, porque entre todos establecimos acuerdos de convivencia que regularon la convivencia escolar, promovieron tanto los derechos como obligaciones de cada uno y se fomentó el sentido de responsabilidad, así como de corresponsabilidad. Al mismo tiempo, se definieron metas comunes, favoreciendo el liderazgo compartido y se intercambiaron experiencias entre los actores escolares. Ahora entiendo que establecer pautas de convivencia que hayan sido elaboradas, negociadas y consensuadas por toda la clase, se alejan del modelo impositivo y autoritario, otorgándoles una fuerza moral que facilita su aceptación y cumplimiento por parte de los escolares.

Todo lo anterior me ayudó a modificar mi práctica docente y desarrollar una mediación e intervención pedagógica interétnica capaz de reconocer e incluir las necesidades educativas y sociales de los escolares, siendo flexible en el proceso educativo y vincular los contenidos con la realidad, promover una relación cordial con todos los estudiantes, conocerlos, comprenderlos, así como escucharlos para enriquecer tanto la enseñanza como el aprendizaje.

Al mismo tiempo, aprendí a utilizar la escucha activa, el diálogo y la negociación como recursos para solucionar los conflictos interétnicos entre los escolares, concretar normas escolares acordes a las características de la adolescencia, así como tomar decisiones para mejorar la educación considerando cómo son los alumnos y cuáles son sus principales necesidades formativas.

A través de esta nueva mediación e intervención pedagógica logré que los educando aprendieran a respetar y valorar las diferencias étnicas de sus pares, tratar con equidad a sus compañeras, establecieran relaciones afectivas entre ellos, trabajaron de manera cooperativa para facilitar los aprendizajes, desarrollaran habilidades sociales, valores así como actitudes con el propósito de garantizar una convivencia armónica, se reconocieran como parte activa de sus comunidades, emplearan el diálogo informado y la escucha activa como medios para la resolución

pacífica de conflictos sociales, ampliaran su autoconocimiento, autorregulación así como autoestima para su desarrollo integral y la conformación de su identidad personal.

Además, obtuve que los estudiantes fueran más participativos, compartiendo saberes, habilidades, vivencias, emociones y sentimientos para conocerse mejor, comprender al otro, enriquecer los conocimientos, así como apoyarse en las actividades escolares. Al mismo tiempo, conseguí que propusieran alternativas de soluciones reales ante problemas de sus comunidades, utilizaran la empatía para establecer relaciones positivas, e ir dejando el acoso escolar, la violencia de género, la discriminación, los estereotipos y prejuicios sociales, que sean responsables del ejercicio de la libertad, comenzarán a desarrollar el juicio crítico y moral, actuando con convicción propia, y que se preocuparan por su formación integral.

En cuanto a la prevención de la violencia de género, los estudiantes aprendieron un conjunto de principios éticos y morales como la no discriminación, la igualdad entre hombres y mujeres, así como la equidad de derechos, ello para disminuir, suprimir y sancionar los actos que atenten contra la dignidad de las mujeres, garantizando una vida libre de violencia dentro de la escuela como en sus comunidades. Los varones comprendieron que sus compañeras son iguales a ellos en garantías individuales, oportunidades y habilidades, que ninguno debe ocasionar algún daño o agresión hacia las mujeres, pues tienen derechos que respaldan su desarrollo pleno.

Los alumnos que participaron en el acoso escolar (al inicio del ciclo) ante compañeras de Chilapilla, identificaron cuales son las causas y consecuencias de la violencia sexual, comprendieron que ésta ocasiona opresión de género, porque afecta la vida de las mujeres y valoraron que promover la equidad e igualdad apoya al bienestar de ellas, y que esto a su vez, contribuye a construir una sociedad justa en donde todos tengan el mismo valor.

En síntesis, los hombres analizaron situaciones cotidianas donde se presenta el machismo para que reflexionaran sobre las pautas de comportamiento, valores y actitudes que deben ejercer dentro de sus contextos para promover la equidad de

género. Fue grato observar como a través de mi mediación e intervención didáctica los estudiantes comenzaron respetar a sus compañeras, tratarlas con dignidad, evitando agredirlas u ofenderlas, relacionándose pacíficamente y conviviendo con ellas de forma sana.

El alumnado comprendió que los etnoterritorios son espacios de socialización que pueden ser diversos, y que deben estar abiertos para incluir nuevos integrantes con el fin de establecer relaciones afectivas y productivas con individuos de otros contextos. Asimismo, reflexionaron sobre la relevancia de dar apertura a sus compañeros de otras comunidades para vincularse dentro de sus comunidades con el propósito de enriquecer la cultura, mejorar la identidad social e individual y ser partícipes en el progreso colectivo. También aprendieron que el trabajo cooperativo con personas de otras localidades es una manera eficiente para resolver conflictos que afectan a todos, esto al establecer metas comunes y colaborar con ellos.

Por todo lo anterior, puedo asegurar que conseguí mejorar la convivencia escolar en el segundo grado de la Telesecundaria “Salvador Díaz Mirón” de la localidad de Chilapa, La Perla, con ello contribuí al progreso de la educación que imparto, a la mejora de los aprendizajes así como al desarrollo integral de estos adolescentes. Esto como parte del propósito general que definí al aplicar mi propuesta de intervención didáctica.

Durante la aplicación de este proyecto de intervención pedagógica, obtuve varias experiencias y hallazgos relacionados con los efectos formativos entre mi práctica docente y los alumnos, pero destaco a continuación las más significativas.

Primero, en el torneo Intertelesecundarias organizado por el municipio de La Perla, los alumnos del grupo participaron haciendo uso del respeto, la tolerancia y el autocontrol, pues ante las provocaciones o agresiones de los adolescentes de otras escuelas, éstos se comportaron pacientes y pacíficos pues no cedieron ante la violencia, al final de los partidos comentaban sus quejas conmigo y dialogábamos sobre la situación. Con ello reflejaron una autorregulación de la conducta ante la interacción con jóvenes de diferentes localidades.

En otra ocasión, durante el receso los alumnos del segundo grado accedieron a jugar fútbol con sus compañeros de tercero, ya que estos no tenían balón, situación inusual dado que nunca antes habían jugado con ellos pues eran muy conflictivos. Después de un tiempo los estudiantes de tercer grado se mostraron agresivos al estar perdiendo el partido, por lo que éstos les quitaron el balón y se refugiaron en su salón. Los escolares de segundo grado acudieron conmigo para mediar la situación y que les devolvieran el balón; esta situación fue sorprendente para mí ya que no utilizaron la violencia física o verbal para atender el conflicto, como antes lo habrían hecho.

En la limpieza general del aula para el fin de ciclo escolar, los varones se incluyeron al trabajo apoyando a sus compañeras en dicha tarea, siendo esto sin que yo les pidiera su ayuda. Durante esta tarea observé que se divertían entre todos a través de chistes y bromas no violentas. Asimismo, en los dos últimos bimestres el rendimiento escolar de los alumnos mejoró notablemente, pues cumplían con sus actividades áulicas o tareas escolares, participaban mejor y sus conocimientos aumentaron gracias al trabajo cooperativo entre sí.

En la clausura del ciclo escolar 2017-2018, algunas mujeres y varones se organizaron para presentar un baile sorpresa como despedida de sus compañeros de tercero grado, dicha organización fue sin mi intervención y el resultado de la puesta en escena fue bueno. Del mismo modo, alcancé una mejor vinculación, aprecio y confianza con algunos alumnos tanto de Chilapa como de Chilapilla, con quienes conviví más de cerca ya que compartimos experiencias personales, pues en el aula platicábamos para expresar nuestros gustos e intereses.

Para los docentes que desean trabajar el tema de convivencia escolar con el fin de solucionar problemas con su práctica docente, mejorarla o simplemente tener mayor información les sugiero o recomiendo consolidar una mediación e intervención pedagógica intercultural ayuda a garantizar un proceso educativo equitativo e inclusivo, pues permite que los estudiantes aprendan en las mismas condiciones y oportunidades, y con ello alcancen los aprendizajes esperados definidos por el curriculum.

Además, enseñar desde el conflicto y para éste, es decir, en el proceso educativo recuperar situaciones experimentadas en el aula a través de estudio de casos y dilemas morales, ayuda a que el alumnado adquiera conocimientos y habilidades útiles para que aprendan a convivir con los demás, sin importar sus diferencias.

El trabajo por proyectos es una estrategia práctica para que los estudiantes comprendan por medio de la experiencia situada, compartan conocimientos, vivencias, emociones y destrezas con los demás, con esto se enriquezcan los aprendizajes. Siendo mejor adoptar esta pedagógica por proyectos desde el inicio del ciclo escolar para obtener mejores resultados.

Si el profesor respeta e incluye la diversidad y diferencias de los estudiantes, ellos también aprenderán a convivir respetando a sus pares, ya que lo adquieren mejor por medio del ejemplo cotidiano y la interacción cotidiana. También, el educador debe ser un ejemplo diario de pautas de comportamiento apropiadas, respetuoso y ejercer valores para la vida democrática, esto ayuda a que los alumnos aprendan a interrelacionarse sanamente.

Desarrollar una práctica docente flexible, reflexiva e inclusiva garantiza un proceso educativo formativo ya que los escolares participan activamente en la construcción de sus saberes. De igual forma, el trabajo en grupos cooperativos en una modalidad grupal enriquecedora porque los estudiantes comparten tanto conocimientos como habilidades para mejorar los resultados escolares, además aprenden a ser solidarios y empáticos.

Es importante aprender a conocer, comprender así como relacionarse con todos los estudiantes, de esta forma la enseñanza se hace más amena y formativa, pues al no saber cómo son ellos, muchas las actividades escolares propuestas carecen de sentido, motivación e interés, por lo tanto, llegan a fracasar, puesto que sólo son unidireccional docente-alumnos y por esto no son significativas para el alumnado dado que se carece de una interacción con el conocimiento. Si las actividades son acordes a las características y diferencias culturales, los estudiantes suelen involucrarse más en el proceso educativo.

Una de las bases para mejorar la calidad educativa es alcanzar una convivencia armónica propicia para el aprendizaje, si el estudiante se encuentra en un ambiente seguro, de confianza, participativo, situado, cooperativo e inclusivo su rendimiento escolar avanzará. Por último, utilizar una evaluación formativa quizá es más arduo el trabajo, pero los resultados son mejores, porque se comprende más el desempeño de los estudiantes y con ello se pueden definir ajustes a la práctica docente que ayudarán a corregir el proceso educativo.

Cabe hacer mención que los diferentes conceptos centrales utilizados en esta tesis, mismos que fueron pertinentes en algún momento del desarrollo de mi práctica docente, para la relación con los alumnos y/o para la realización del presente trabajo, tales como: mediación e intervención pedagógica, conflicto interétnico, identidad interétnica, etnoterritorio, trabajo cooperativo, trabajo por proyectos, convivencia escolar, educación intercultural, educación equitativa e inclusiva. Así también, dichos términos teóricos me ayudaron en analizar, reflexionar y comprender la problemática de mi labor docente, así como ir identificando las transformaciones, logros o áreas de oportunidad tanto de mi desempeño como el de los estudiantes.

Para finalizar, este trabajo de tesis me permitió ser un docente analítico de mi práctica docente, preocuparme más porque todos los escolares aprendan en tiempo y forma. Ser un profesor flexible, respetuoso e inclusivo de la diversidad tanto cultural como étnica que caracteriza a cada uno, ser sensible y enfocarme en las necesidades educativas o formativas de los estudiantes, permitir que trabajen a la par, esto es, apoyándose unos de otros.

De la misma manera agrego a mi práctica docente el saber escuchar las opiniones e ideas de los estudiantes, atender sus necesidades educativas e individuales, enfrentar los conflictos escolares a través del diálogo y la negociación para que se lleguen a acuerdos comunes que satisfagan a los implicados, con ello disminuir la violencia, la discriminación así como evitar los prejuicios sociales a los que están expuestos los adolescentes.

Al mismo tiempo, me permitió ser un docente justo, solidario y considerar al alumnado en la toma de decisiones para mejorar la enseñanza, esto es, estar abierto a las propuestas que ellos consideran. De este modo, obtuve una mejor vinculación con los escolares, porque me acerqué a ellos para conocerlos y convivir más, lo cual me ayudó a ser empático con todos, favorecer una figura docente de confianza y seguridad.

En síntesis, pude desarrollar diferentes habilidades y actitudes para poner en práctica una función docente equitativa e inclusiva que atienda las diferencias de los alumnos, logré integrar la parte socioemocional en las clases para apoyar el desarrollo pleno de los adolescentes así como construir un ambiente de convivencia armónico para alcanzar los aprendizajes esperados (Ver apéndice S, página: 297).

En lo personal, el presente trabajo me ayudó a adoptar una personalidad condescendiente y empática, a ser expresivo respecto a mis sentimientos, emociones así como perspectivas, ya que dialogaba más con los alumnos, tuve un acercamiento comprensivo y conviví de forma afectiva, llegando incluso a bromear con ellos. Aprendí a ser una persona tanto tolerante como afín ante los conflictos escolares, las características culturales que definen al grupo escolar y las diferencias de los alumnos.

También me sirvió para convertirme en un docente flexible, capaz de reconocer e incluir las aportaciones de los estudiantes al proceso de aprendizaje, modificar el proceso educativo acorde a las necesidades formativas del alumnado y a confiar en ellos para la realización de las actividades escolares; ser un profesor seguro de sí mismo al momento de actuar para resolver conflictos escolares, y finalmente a tener un contacto cercano con los alumnos que muestren rezago educativo con el objetivo de atenderlos oportunamente.

Concluyo que alcanzar una convivencia armónica donde se establezcan relaciones e interacciones positivas, afectivas y efectivas es importante en cualquier ámbito o entorno donde se desarrollen y participen los alumnos, con el fin de que respondan al dinamismo social. Asimismo, lograr que ellos respeten e incluyan la diversidad cultural en la vida cotidiana es importante, pues así aprenden a actuar

en beneficio colectivo e individual. Por lo tanto, la escuela debe unir los lazos así como las diferencias entre los agentes escolares para mejorar la educación y garantizar el desarrollo integral de los escolares.

REFERENCIAS

- Ausubel, D.P. (1973). "Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento". En *La educación y la estructura del conocimiento. Investigaciones sobre el proceso de aprendizaje y la naturaleza de las disciplinas que integran el currículum*, (pp. 211-239), (1ra Edición). Buenos Aires: El Ateneo.
- Barba, B. (2005). "Educación y valores: Una búsqueda para reconstruir la convivencia" (pp. 9-14). En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 10. Núm. 24, enero-marzo 2005. Consejo mexicano de Investigación Educativa. Documento consultado el día 27 de diciembre de 2017 en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002402>> ISSN 1405-6666.
- Barrabas, A. M. (2004). "La construcción de etnoterritorios en las culturas indígenas de Oaxaca" (pp. 1-24). En *Revista Desacatos*. Núm. 14. México. INAH-Oaxaca.
- Bracho, T (2015). "Educación Educativa e Inclusiva" (pp. 5-12). En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*. Vol. XLV, Núm. 4. México. Centro de Estudios Educativos. Consultado el día 15 de agosto de 2018. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27043549002>.
- Buxarrais, M. R. (1999). "El desarrollo del conocimiento social. Interacciones sociales y dominios sociocognitivos". En *Aprendizaje y Desarrollo Sociocognitivo de los Alumnos*, (pp. (29-49), (3ra Edición). Barcelona: Graó.
- Caballero, M. J. (2010). "Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas" (pp.1-20). En *Revista Paz y Conflictos*. Número 3. Madrid: EOS Gabinete de Orientación Psicológica.
- Caballo, V. (2005). "Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales" (pp. 1-32). En *Revista Formación Profesional y Pedagógica de Docentes*. Vol. 63 Núm. 6. Madrid: Siglo XXI.
- Carreras, Ll. (2006). "Los contratos didácticos: un instrumento para la institucionalización de la gestión del aula". En *Cómo educar en valores. Materiales, textos, recursos y técnicas*, (pp.237-272), (3ra Edición). Madrid: Paidós.

- Del Rey, R. (diciembre 2009). "Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar" (pp. 159-180). En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol. 23, Núm. 3. Universidad de Zaragoza, España. Documento consultado el día 25 de octubre de 2017 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419066009>.
- Delors, J. (1994). "La Educación encierra un tesoro". En *La educación o la utopía necesaria*. Francia: Editorial Santillana.
- Díaz Barriga, F. (1999). "Constructivismo y aprendizaje significativo". En *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.
- Díaz Barriga, F. (2002a). "¿Qué es evaluar el proceso educativo?: Características de una evaluación constructivista". En *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.
- Díaz Barriga, F. (2002b). "Aprendizaje cooperativo y proceso de enseñanza". En *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México. McGraw Hill.
- Díaz, Ma. J. (2009). "Convivencia escolar y Prevención de la violencia". *Seminario sobre la convivencia en los centros escolares como factor de calidad*. Madrid. Documento consultado el día 2 de marzo de 2017 en: https://www.isftic.mepsyd.es/w3/recursos2/convivencia_escolar/index.htm. 7
- Díez Gutiérrez, E. J. (s.f.). *Educación intercultural. Igualdad educativa y diferencia cultural*. En Curso de Doctorado. Universidad de la Facultad de Educación de León.
- Esper, M. (2008). "Educación equitativa e inclusiva" (pp.5-12). En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. XLV. Núm. 4. México: Distrito Federal.
- Espinoza, I. (2010). "Convivencia escolar en una escuela básica municipal y conocimiento de su manual de convivencia: un estudio de caso" (pp.1-83). En *Tesis para obtener el grado de Magister en Dirección y Liderazgo para la Gestión Educativa*. Universidad Andrés Bello. Santiago de Chile.
- Frola, P. (2014). "Estrategias y Herramientas para evaluar desempeños". En *La evaluación del desempeño en el contexto educativo*. México: Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional.

- García López, R. (2003). Formación del profesorado en pedagogía intercultural: contenidos actitudinales. En *Revista ESE*. N° 4
- Guglielmi, F. I. (2006). "Construcción de la otredad en la filosofía contemporánea" (pp. 1-4). Argentina. Instituto de Filosofía. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional del Nordeste.
- Guitart Aced, R. (2002). "Las actitudes en el centro escolar. Reflexiones y propuestas." Barcelona: Graó.
- Gutiérrez Méndez, D. (2015). "Estrategias para generar la convivencia escolar" (pp. 63-81). En *Revista Ra Ximhai: científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*. Vol. 11, núm. 1, enero-junio. Universidad Autónoma Indígena de México. Documento consultado el día 26 de marzo de 2018 en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46139401004>.
- Guzmán, E., Muñoz, J., y Preciado, A. (2012). La convivencia Escolar: una mirada desde la diversidad cultural. Conviviendo y reconociendo la diversidad cultural. Programa de Educación Manizales. Documento consultado el día 26 de octubre de 2017 en: http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1066/109_Preciado_Espitia_Edgar_Alexander_Tesis.pdf?sequence=1.
- Guzmán, R. (2013). Proyecto de intervención sobre convivencia escolar. Universidad Académica de Humanismo Cristiano. Chile. Pp. 1-55.
- Ianni, N. (2003). "La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja" (pp. 1-11). En Monografía Virtual Ciudadanía, democracia y valores en sociedades virtuales. OEI. Número 2, agosto-septiembre de 2003. Documento consultado el día 3 de marzo de 2017 en: <https://www.oei.es/historico/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm>.
- INEGI, (2016). Cuadernillos municipales: La Perla. Pp. 1-11.
- Johnson W. David (1999). "El aprendizaje cooperativo en el aula" (pp.1-66). Argentina. Editorial Paidós.
- Jordán J, A (s.f.). "¿Qué educación intercultural para nuestras escuelas?" (pp.1-20). España. Universidad Autónoma de Barcelona.

- Leiva Olivience, JJ. (2010). "La educación intercultural entre el deseo y la realidad: reflexiones para la construcción de una cultura de la diversidad en la escuela inclusiva" (pp. 149-182). En *Revista de Docencia e Investigación*. N° 20.
- León Rubio, J. y Medina Manzano, S. (1998). "Aproximación conceptual a las Habilidades sociales" (pp.13-23). En F. Gil y J. León (Edit.). *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención*. Madrid: Síntesis Psicología.
- Ley General de Acceso de las Mujeres a una vida Libre de Violencia* (2007,1 de febrero). Leyes de los Estados Unidos Mexicanos. En Diario Oficial de la Federación 01/02/2007 [En línea]. Consultado el 7 de febrero de 2018, disponible en www.dof.gob.mx.
- Londoño, O. L. (2014). Guía para construir estados del arte (pp. 1-39). En *Revista International Corporation of Networks of Knowledge, ICONK*. Bogotá. Documento consultado el día 14 de octubre de 2016 en: <http://iconk.org/docs/guiaea.pdf>
- Loreto, G. (2005). "Convivencia escolar constructora de sujetos" (pp.1-67). Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago de Chile.
- Lucas Campo, L (2012). "Yo soy del centro ¿y tú?. La construcción identitaria de sí mismo y del otro por parte de alumnos de Telesecundaria en un contexto de diversidad cultural. Los totonacos de Veracruz" (pp. 58-79). En *Revista de temas contemporáneos sobre lugares, política y cultura*. Núm. 1. Universidad Intercultural del Estado de Puebla UIEP. División de procesos sociales. Documento consultado el día 14 de abril de 2018 en: http://www.academia.edu/14903822/La_construcci%C3%B3n_identitaria_en_contextos_de_diversidad_cultural
- Luengo Horcajo, F., Ramos Hernández, H., (2003). "Interculturalidad y educación". Un nuevo reto para la sociedad democrática. Madrid: proyecto Atlántida.
- Martínez, V. (2011). "Convivencia escolar: problemas y soluciones" (pp. 295-318). En *Revista Complutense de Educación*. Volumen 12. Número 1.
- Montero H, Fabián (2017a). *Diario de campo de mi práctica docente en el 2do Grado*.
- Montero H., Fabián (2017b). *Bitácora de incidencias de los alumnos del 2do Grado*.
- Moreno, M. Á. (2003). "Los temas del maestro y la maestra dominicanos: análisis de diarios de campo hacia una literatura de la práctica" (pp. 161-176). En

Revista Ciencia y Sociedad. Vol. XXVIII. Núm. 1, enero-marzo, 2003. Santo Domingo, República Dominicana.

Murillo, J. (2010). "Grupos de discusión" (pp. 1-17). *Métodos de investigación en la Educación Especial*.

Navarrete, F. (2004). "Las relaciones interétnicas en México" (pp. 23-33). *La pluralidad cultural en México*. México. Programa Universitario México Nacional Multicultural. UNAM. Primera Edición.

Olveira Olveira, M.E., Rodríguez Martínez, A, Gutiérrez Moar, M.C. y Touriñán López, J.M. (s.f.). *Modelos interculturales. Cuestiones conceptuales para el desarrollo de estrategias de intervención*. España: Universidad de Santiago de Compostela.

OMS, (2018). "Desarrollo en la adolescencia". En *programa Salud de la madre, el recién nacido y el adolescente*. Documento consultado el día 2 de enero de 2018 en: https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/.

Ortega, R. (2007). "La convivencia: un regalo de la cultura a la Escuela" pp. 50-54. En *Revista IDEA-La Mancha*. Núm. 4. Documento consultado el día 22 de diciembre de 2017 en: www.doredin.mec.es/documentos/00620073000911.pdf.

Padua Quesada Vargas, E. J. (2013). "La intervención pedagógica como un reto de la formación universitaria: Hacia una práctica profesional articulada" (pp.167-182). En *Revista Electrónica Educare*. Vol. 17. Núm. 2, mayo-agosto, 2013. Universidad Nacional Heredia. Costa Rica. Documento consultada el 4 de junio de 2018 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194127506011>.

Parra N, K. (2010). "El docente de aula y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje" (117-143). En *Red de Revistas científicas de América Latina, El Caribe, España y Portugal. Universidad Pedagógica Experimental Libertador*. Investigación y Postgrado. Vol. 25. Núm. 1. Enero-Junio 2010. Caracas, Venezuela. Documento consultado el día 4 de enero de 2018 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65822264007> ISSN 1316-0087

Parra Ortiz, J. Ma. (2003). "La educación en valores y su práctica en el aula" (pp. 1-20). En *Revista Tendencias Pedagógicas*. N° 8. Universidad Complutense de Madrid. Documento consultado el día 25 de abril de 2018 en: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1830>.

- Patiño Torres, M. J. (2006). "Modelo socio-cognitivo: Teoría educativa y de diseño curricular" (pp.1-24). En *Revista Medicina interna, Educación médica y Comunidad*. Volumen 22. Caracas. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación Médica (CIDEM).
- Pérez, C. (2007). "Efectos de la aplicación de un programa de educación para la convivencia sobre el clima social del aula" (pp. 503-529). En *Revista de Educación*. Núm. 343 (mayo-agosto 2007).
- Pujolàs, M. (2003). *El aprendizaje cooperativo: algunas ideas prácticas*. Universidad de Vic.
- Pujolàs, M. (2010). "Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula". En *Aprender juntos alumnos diferentes*. En Colección Recursos. No. 62. España: Octaedro.
- Real Academia Española (RAE), (2018). *Diccionario de la lengua española*. México.
- Ramírez, J. J. (2016). *Convivencia escolar en instituciones de educación secundaria: un estudio transcultural desde la perspectiva estudiantil* (pp. 1-337). Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación. España.
- Rehaag, I. (2007). "El pensamiento sistémico en la asesoría intercultural". La aplicación de un enfoque teórico a la práctica. Quito, Ecuador. En *Redalyc: Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*. México. Número 143. Enero-Febrero 2007. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Rehaag, I. (2010). "Perspectiva intercultural en la educación" (pp.75-83). En *Redalyc: Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*. México. Núm. 160. Marzo-Abril 2010. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Remedí, E. (2004). "La intervención Educativa". Conferencia magistral presentada en el marco de la Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, celebrada del 28 de marzo al 2 de abril de 2004 en el Hotel Cibeles. México, D.F.
- Rincón, G. (2012). "¿Qué es un proyecto?" (pp. 21-43). *Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito*. Red colombiana para la Transformación de la Forma Docente en Lenguaje.

- Ruíz, C. (s.f.). "La alteridad" (pp. 1-4). México. UAM. Documento consultado en: http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/25_iv_nov_2009/casa_del_tiempo_eIV_num25_99_101.pdf. El día 8 de noviembre de 2017
- San Juan, Ma. A. (2008). "Significados que otorgan a la convivencia escolar en aula estudiantes y profesores de educación media de una institución educativa" (pp. 1-332). En *Tesis para obtener el grado de magister en Educación con mención en Currículum y Comunidad Educativa*. Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Santiago de Chile.
- Santos Guerra, M. Á. (2009). "El valor de la convivencia y el reto de la interculturalidad" (175-200). En *Revista de Filosofía*. Año V. Volumen 28 (Septiembre de 2009). Barcelona.
- Schmelkes, S. (2004). "Valores y sociedad posible" (pp. 13-29). *La formación de valores en la educación básica*. México. CONALITEG. Primera edición.
- Schmelkes, S. (2006) "La interculturalidad en la educación básica". Ponencia presentada en el contexto de la Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Santiago de Chile, 11 al 13 de mayo de 2016.
- SEP (2006a). Plan de Estudios 2006, *Educación Básica Secundaria*. México. Primera Edición. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
- SEP (2006b). "Ciencias énfasis en Biología". Primer grado. Vol. I. México: CONALITEG.
- SEP (2006c). "Formación Cívica y Ética". Segundo grado. Vol. II. México: CONALITEG.
- SEP (2006d). "Mediateca Escolar". Segundo grado. Vol. I y II. México: CONALITEG.
- SEP (2011a). Plan de Estudios 2011, *Educación Básica*. México. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
- SEP (2011b). Programas de Estudio 2011, Guía para el maestro, Formación Cívica y Ética. México. Primera Edición. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. Pp. 11-15.
- SEP (2011c). Modelo Educativo de Fortalecimiento de Telesecundaria. Primera Edición. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. Pp. 1-31.

- SEP (2011d). Lineamientos de evaluación del aprendizaje. Primera Edición. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. Pp. 1-83.
- SEP (2014). Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes. México. Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente. Pp. 87-95.
- SEP (2017a). El nuevo modelo educativo 2016. México. Primera Edición. Pp. 34-48.
- SEP (2017b). “Acoso Escolar: lo que debes saber”. Consultado el día 20 de noviembre en <https://www.gob.mx/sep/articulos/acoso-escolar>.
- SEP (2018). “Guía para el docente” (pp.1-58). En *Taller de convivencia*. En Programa Nacional de Convivencia Escolar. México. Primera Edición.
- Stanvenhagen, R. (2001). “Conflictos étnicos y estados nacionales: conclusiones de un análisis comparativo” (pp.-4-25). En *Revista Estudios Sociológicos XXI*. Núm. 55.
- Torres, R.M. (2001). *Comunidad de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje*. Barcelona: Barcelona Fórum 2004.
- Touriñán, J. M. (2013). “Educación intercultural, sí o no: entre el cajón de sastre y la simplificación reduccionista, el sentido de la educación” (pp.7-32). En *Revista de Investigación en Educación y Pedagógica Portuguesa*. Volumen 11. Universidad de Santiago de Compostela. Portugal.
- Touriñán, J. M. (2014). “Dónde está la Educación: definir retos y comprender estrategias” (pp. 6-31). En *Revista de Investigación en Educación y Pedagogía Portuguesa*. Volumen 12. Universidad de Santiago de Compostela. Portugal.
- UNESCO, (2015). “Educación para la ciudadanía mundial: temas y objetivos de aprendizaje” (pp.1-76). En línea consultado 28 de diciembre de 2017 en (www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbyncsa-sp).
- Vázquez Medina, J.A. (2007). “Enfoque Intercultural para una Educación Básica Regular Intercultural y Bilingüe”. En *Revista Cultural Electrónica Construyendo Nuestra Interculturalidad*. Núm. 4. Septiembre.
- Vilar García, M (s.f.). “La diversidad cultural en educación desde enfoques multi e interculturales, conceptos y realidades” (pp. 102-118). En *Revista sociedad y discurso*. Número 16. Universidad de Aalborg.

- Villeda, S. (2011). "Instrumentos de evaluación". En *Laboratorio de metodología en la educación básica. Exploración y comprensión del mundo social*. México: Dirección General de Desarrollo Curricular / SEP.
- Zaitegui, N (s.f.). "Hacia la escuela inclusiva" (pp. 13-31). En *Revista Complutense de educación*. Vol. 20. Núm. 1. Universidad Complutense de Madrid.
- Zubillaga Rodríguez, A. C. (1998), "Los alumnos de secundaria ante la disciplina escolar" En *Todo por hacer: algunos problemas de la escuela secundaria*. México: Patronato SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano. Documento consultado el día 23 de abril de 2018 en: <https://es.scribd.com/doc/116703085/Los-alumnos-de-Secundaria-ante-la-disciplina-escolar>.

Anexo 1

Mapa de la ubicación geográfica de la localidad de Chilapa, municipio de La Perla



Fuente: Google Mapas (2017)

Anexo 2

Mapa de la ubicación geográfica de la localidad de Chilapilla, municipio de La Perla



Fuente: Google Mapas (2018)

Anexo 3

Mapa de la ubicación geográfica de la localidad de La Cuchilla, municipio de La Perla



Anexo 4

Perfil Docente de Educación Telesecundaria

Competencia: Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender
Indicadores
<ul style="list-style-type: none">• Tener conocimiento sobre los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos• Reconocer la influencia del entorno familiar, social y cultural en los procesos de aprendizaje de los alumnos• Reconocer la importancia de a su práctica docente las necesidades e intereses de los alumnos para favorecer su aprendizaje• Aplicar formas de intervención docente que favorecen la construcción de conocimientos a partir de lo que saben los alumnos, la discusión colectiva y la interacción entre ellos• Saber cómo favorecer aprendizajes a través de distintos tipos de interacción entre los alumnos
Competencia: Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente
Indicadores
<ul style="list-style-type: none">• Seleccionar , adaptar o diseñar las situaciones didácticas para el aprendizaje de los contenidos de acuerdo con el enfoque de la asignatura y las características de los alumnos, incluyendo las relacionadas con la interculturalidad• Conocer diversas formas de organizar a los alumnos de acuerdo con la finalidad de las actividades• Saber cómo intervenir para lograr que los alumnos sistematice, expliquen y obtengan conclusiones sobre los contenidos estudiados• Comprender como la evaluación formativa contribuye al mejoramiento de la intervención docente• Conocer los tipos de acciones e interacciones para promover en el aula y en la escuela un clima de confianza en el que se favorecen el diálogo, el respeto mutuo y la inclusión.• Saber cómo organizar los espacios del aula y la escuela para que sean lugares seguros y con condiciones propias para el aprendizaje de todos los alumnos.• Saber cómo establecer una relación afectiva y respetuosa con los alumnos: se interesa por lo que piensan, expresan y hacen; fomenta la solidaridad y la participación de todos
Competencia: Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje
Indicadores

<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los logros y las dificultades de su práctica docente e identifica los efectos que ésta tiene en el aprendizaje de los alumnos • Reconocer en qué ámbitos del conocimiento e intervención didáctica tiene mayor dominio y en cuáles requiere actualizarse para mejorar su práctica • Reconocer que requiere de formación continua para mejorar su práctica docente • Incorporar nuevos conocimientos y experiencias al acervo con que cuenta y los traduce en estrategias de enseñanza
<p>Competencia: Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos</p>
<p style="text-align: center;">Indicadores</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Saber cómo ejercer, en su función docente, el respeto a los derechos humanos y cómo favorecer la inclusión educativa • Reconocer las características de una intervención docente que contribuyen a eliminar y/o minimizar las barreras para el aprendizaje que pueden enfrentar los alumnos • Saber cómo promover, entre los integrantes de la comunidad escolar, actitudes de compromiso, colaboración, solidaridad y equidad de género, así como el respeto por las diferencias lingüísticas, culturales, étnicas, socioeconómicas y de capacidades • Saber cómo establecer, en conjunto con los alumnos, reglas claras y justas en el aula y en la escuela, acordes con la edad y las características de los alumnos, que incluyan la perspectiva de género y de no discriminación • Saber cómo favorecer la inclusión y la equidad y evitar la reproducción de estereotipos en el aula y en la escuela • Reconocer que todos los alumnos tienen capacidades para aprender al apreciar sus conocimientos, estrategias y ritmos de aprendizaje
<p>Competencia: Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad</p>
<p style="text-align: center;">Indicadores</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Proponer acciones que pueden realizarse desde el aula y desde la escuela para fortalecer la identidad cultural de los alumnos • Identificar y valorar los rasgos culturales y lingüísticos de la comunidad para mejorar su trabajo en el aula, la organización y el funcionamiento de la escuela, y la relación con las familias • Reconocer y reflexionar sobre las expresiones culturales con las que interactúan los alumnos para orientar el trabajo educativo

Referencia: SEP (2014). Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes. México. Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente. Pp. 87-95

Anexo 5

Nivel II: Convencional (Estadios Morales 3-4 y sus contenidos)

Nivel y estudio	Perspectiva social del estadio
Nivel II: convencional	
Estadio 3: Expectativas interpersonales, mutuas relaciones y conformidad interpersonal.	El adolescente vive de acuerdo con lo que esperan las personas próximas a él y su rol. Por esto, es importante que tenga buenos motivos para actuar con los demás y mostrar preocupación por él para que aprenda a valorar a los otros. También significa mantener relaciones mutuas, tales como confianza, lealtad, respeto así como gratitud. Surge la necesidad de ser una buena persona ante sí mismo y ante los demás, lo cual significa preocuparse por los otros y el deseo de acatar las reglas y la autoridad, lo que sirve de base para mejorar su conducta y aprender a convivir.
Estadio 4: Sistemas sociales y conciencia.	El adolescente debe cumplir con los deberes actuales, aun con los de no esté de acuerdo. Por ello, las normas deben estar definidas en consenso para asumir los compromisos sociales en situaciones de conflicto, contribuyendo a la participación social, tanto en el grupo escolar como en la institución educativa. Igualmente se relaciona con cumplir por imperativos de conciencia con las obligaciones personales.

Apéndice A

Instrumentos para el diagnóstico

Entrevista semi-estructura a los alumnos sobre la convivencia escolar e integración grupal que estoy promoviendo desde mi práctica docente

Propósito: identificar y analizar las experiencias, opiniones e ideas de los alumnos sobre las relaciones e interacciones en el aula, así como reconocer y reflexionar en torno a las causas de los conflictos escolares

Guion para la entrevista:

- 1.- ¿Qué entiendes por convivencia escolar?
- 2.- ¿Mientras realizas las actividades del aula el docente favorece una convivencia escolar armónica?
- 3.- ¿En las clases el profesor permite la participación por igual a todos?
- 4.- ¿Durante las sesiones el docente permite la integración de todos para el desarrollo de las actividades de enseñanza aprendizaje?
- 5.- ¿Durante las sesiones de trabajo te puedes expresar y actuar con respeto ante el grupo y con el docente?
- 6.- ¿En las situaciones de conflicto que se presentan en el aula consideras que el profesor te escucha o comprende de forma atenta y sensible?
- 7.- ¿En las clases el docente promueve una relación de respeto y confianza ante todo el grupo?
- 8.- ¿Cuándo realizas actividades por equipo el maestro posibilita el intercambio de opiniones e ideas para aprender?
- 9.- ¿Durante el transcurso de las sesiones el profesor responde a tus características e intereses para generar una disciplina y convivencia que ayude al aprendizaje?

Apéndice B

Encuesta de opciones múltiples sobre convivencia e integración escolar

Propósito: Reconocer y reflexionar sobre los principales aspectos que definen la convivencia escolar en el aula

1.- ¿Cómo consideras que es la convivencia escolar en el grupo?

Buena Regular Mala

2.- ¿Cómo es tu relación e interacción con tus compañeros?

Buena Regular Mala

3.- ¿Cómo es tu cumplimiento de las normas de convivencia en el aula?

Bueno Regular Mala

4.- ¿Cómo es la participación del docente para favorecer una convivencia sana y pacífica en el aula?

Buena Regular Mala

5.- ¿Respetas a tus pares?

Siempre A veces Nunca

6.- ¿Participas en conflictos escolares violentando o agrediendo a tus compañeros de forma verbal y física?

Siempre A veces Nunca

7.- ¿Empleas el diálogo para solucionar los conflictos entre compañeros?

Siempre A veces Nunca

8.- ¿Te consideras parte del grupo escolar y valoran su participación?

Siempre A veces Nunca

9.- ¿Aplicas los valores de tolerancia, solidaridad pluralidad y cooperación para el desarrollo de la convivencia y el aprendizaje colaborativo?

Siempre Casi siempre A veces Nunca

10.- ¿Te involucras y apoyas en el desarrollo de las actividades en equipo para la construcción del aprendizaje?

Siempre A veces Nunca

11.- ¿Cómo consideras que el docente y tus compañeros valoran tus características socioculturales en el aula para la convivencia escolar y el proceso de enseñanza aprendizaje?

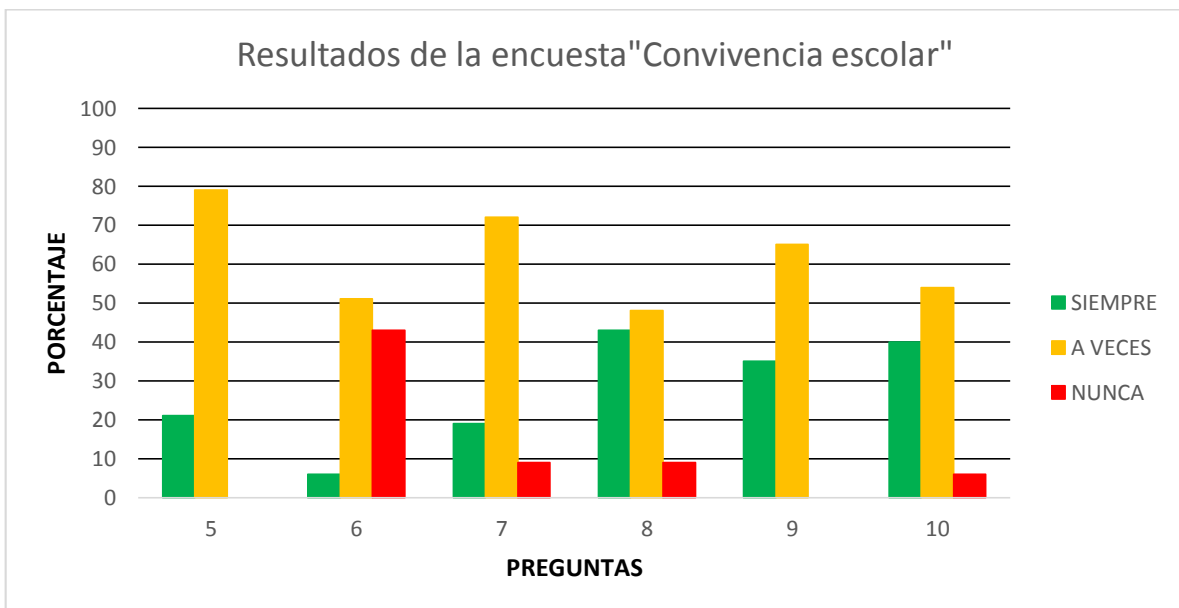
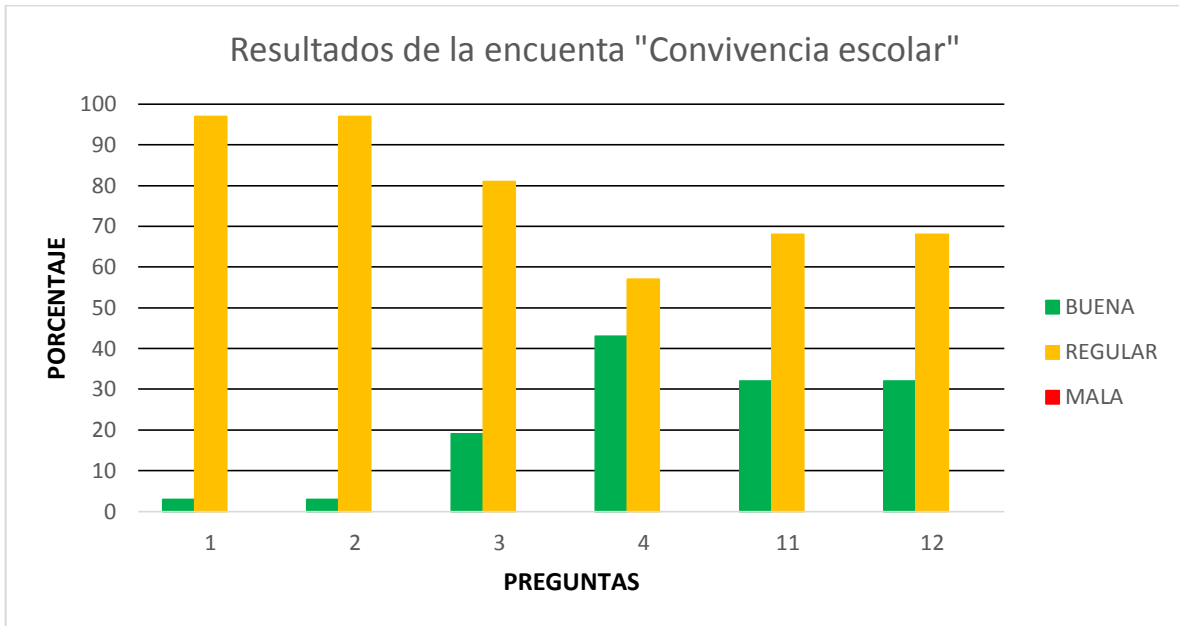
Buena Regular Mala

12.- ¿Cómo maneja el docente los conflictos sociales y de disciplina que surgen en el aula?

Buena Regular Mala

Apéndice C

Resultados de la encuesta "Convivencia escolar"



Apéndice D

Entrevista para un profesor sobre las observaciones sobre mi práctica docente en relación a la convivencia e integración escolar en el alumnado

Propósito: identificar y analizar las observaciones, opiniones e ideas de un profesor de la institución sobre mi labor docente ante la convivencia que estoy desarrollando con el grupo escolar

Nota: ingresará a observar sesiones de trabajo

- 1.- ¿Cómo define la convivencia e integración escolar que estoy promoviendo con los alumnos?
- 2.- ¿Cómo observa la relación e interacción social docente-alumno y entre pares?
- 3.- ¿Considera que estoy motivando e interesando a los adolescentes para relacionarse e interactuar de forma colectiva e integral?
- 4.- ¿Piensa que mi práctica docente es situada e inclusiva?
- 5.- ¿Qué opina del ambiente áulico que manejo ante los estudiantes?
- 6.- ¿Qué características de mi práctica docente están obstaculizando para alcanzar una convivencia armónica?
- 7.- ¿Qué opina de la forma en que atiendo los conflictos sociales e interétnicos entre los alumnos?
- 8.- ¿Estoy atendiendo e integrando las características socioculturales, necesidades educativas e interés del alumnado para favorecer la cohesión colectiva?
- 9.- ¿Cómo es mi rol o participación en el desarrollo de la convivencia escolar del grupo?
- 10.- ¿Qué tipo de figura docente o liderazgo estoy fomentando ante los alumnos?
- 11.- ¿Considera que estoy propiciando un trabajo cooperativo en el aula?
- 12.- ¿Qué tengo que transformar de mi práctica docente para mejorar la convivencia escolar?

Apéndice E

Contrato Pedagógico

Construyamos juntos para convivir mejor	
Escuela:	Telesecundaria "Salvador Díaz Mirón"
Grado	Segundo
Nombre del profesor	Fabián Montero Hipólito
Nombre del alumno	Juan Carlos Vallejo Arguelles
Nombre del tutor	Benita Arguelles León

Propósito: para que podamos enseñar y aprender en un ambiente de convivencia que favorezca nuestro crecimiento integral es fundamental que, quienes participamos del acto educativo, a través de este *contrato pedagógico* asumimos los siguientes compromisos:

Compromisos del docente
<ul style="list-style-type: none">• Asistir a clases• Enseñarles durante las sesiones• Apoyar a los alumnos con dificultades de aprendizaje• Respetar las diferencias de los estudiantes• Tratar a todos con respeto e igualdad• Poner atención a todos los alumnos• Seguir los horarios de las asignaturas• Atender y resolver los conflictos escolares• Promover el respeto y apoyo entre pares
Compromisos del alumno
<ul style="list-style-type: none">• Asistir a la escuela• Cumplir con los materiales y recursos para el aprendizaje• Poner atención y participar en las clases• Preguntar cualquier duda y solicitar apoyo al docente o compañeros

- Respetar a mis compañeros y al docente
- Trabajar correctamente durante el horario de cada asignatura para no afectar o retrasar la organización de los demás clases
- Tener un comportamiento apropiado en el aula y escuela
- Cumplir con el uniforme
- Entregar actividades y tareas


Compromisos del tutor

- Mandar a mi hijo(a) a la escuela
- Justificar ante el profesor alguna inasistencia
- Proporcionarle los materiales y/o recursos para la escuela
- Vigilar el comportamiento del él/ella
- Apoyar en su proceso de Aprendizaje
- Mantener contacto y comunicación con el docente para tener información sobre la situación de mi hijo(a)
- Asistir cuando se me solicite

Observaciones:

- Las sanciones ante conflictos escolares o faltas ante es reglamento seran conforme a lasituación lo amente pero se le informara tanto al alumno como al tutor de familia para tener un común acuerdo

El día 22 del mes de marzo del año en curso, siendo las 10:15 horas, se reunieron en el aula el profesor del grupo, los alumnos y padres de familia para tomar acuerdos en conjunto después de una plática sobre las responsabilidades como actores escolares en el proceso educativo y para las normas de convivencia, definiendo los compromisos establecidos para la mejora del ambiente áulico para el aprendizaje.

Firma del docente	Firma del alumno	Firma del tutor
		

Sesión 2: La sexualidad humana es diferente en cada grupo social			
<p>Promover la participación respetuosa para que expresen comentarios, opiniones ideas en relación a cómo se ejerce la sexualidad humana y aclarar dudas relacionadas con el erotismo, el afecto y la atracción sexual</p> <p>Realizar una vinculación y comparación entre cómo ellos ejercen su sexualidad y cómo debe ser el respeto a las diferencias de género</p>	<p>Leen el texto: ¿puedes sentir, expresar y vivir tu sexualidad? (pág. 95).</p>	5 min	Libro de texto
	<p>Grupo de discusión sobre los aspectos que se relacionan con la sexualidad y la equidad de género. Comparan a través de una tabla que elementos están o no presenten en su vida cotidiana</p>	15 min	Hojas blancas
	<p>Realizan un escrito donde reflexionan sobre sentimientos y afectos experimentados en la adolescencia</p>	10 min	<p>Producto de la sesión:</p> <p>Escrito sobre los sentimientos, emociones y afectos que viven en la adolescencia</p>
	<p>Discusión del dilema moral: “ Un ejemplo de violencia de género”, relacionado con la agresión hacia la mujer y la atracción sexual en la adolescencia</p>	20 min	
Sesión 3: Para conocernos mejor			
<p>Integrar los grupos de trabajo incluyendo hombres y mujeres que no pertenezcan a la misma comunidad (a partir de este momento las actividades se realizarán en equipo).</p> <p>Solicitar que de acuerdo con lo observado identifiquen alguna situación o momento personal, de algún amigo o familiar que se relacione con la violencia de género</p> <p>Promover la reflexión ética formulando cuestionamientos que les permitan revisar lo que experimentan y fijarse de nuevo en las razones por las cuales aplican determinada actitud o reacción que promueve la violencia de género</p>	<p>Observan el video <i>No hagas a otros lo que no quieres para ti</i> (Mediateca Escolar, 2do grado)</p>	5 min	Video integrador: No hagas a otros lo que no quieres para ti
	<p>Observan fragmentos de una película relacionada con la igualdad de género y oportunidades.</p>	30min	Libreta de apuntes
	<p>En plenaria realizan comentarios sobre el contenido a partir de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Creen que en su comunidad hay casos parecidos a los que acontecieron en la película? • ¿Cuáles con las características, valores y actitudes de los personajes principales? • ¿Por qué es importante promover la equidad de género? 	15 min	Película Zootopia

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se puede desarrollar la equidad e igualdad de género en la comunidad? • A partir de tus experiencias personales y sociales enlista formas para relacionarse (hombres con mujeres) que promuevan la equidad de género 		
Sesión 4: Porque me valoro y te respeto			
Favorecer que comparen la información del texto con su vida cotidiana e involucren todo aquello que se relacione con su la violencia	Leen el texto: <i>Los goles duelen, algunas palabras y actitudes también</i> (pág. 99). Subrayan las ideas principales	5 min	Libro de texto Hojas blancas
Promover la reflexión sobre las conductas aprendidas que pueden causar daño, partiendo de situaciones que se han presentado en el aula	A partir del texto describen una situación de violencia de género en la escuela, la familia y la comunidad	15 min	Producto de la sesión: Escrito sobre acciones para aprender a vivir y convivir con los demás
Evidenciar cómo la equidad de género se construye con quienes se convive y esto se da en lugares y contextos específicos, a partir de esto cuestionarlos que opinan sobre lo que leyeron antes de redactar	Grupo de discusión sobre las causas y consecuencias de la violencia de género en la escuela, la familia y la comunidad	20 min	
	Escriben un texto argumentativo sobre situaciones viables para vivir con los demás y cómo transformar las relaciones con sus pares	15 min	

Sesión 5: ¿Qué espero de las personas que me quieren?			
Promover el intercambio de opiniones con respeto y favoreciendo la escucha activa	Observan el programa integrador <i>diferentes pero iguales</i> (Mediateca, 2do grado).	10 min	Programa integrador Edusat
Identificar las semejanzas y diferencias entre las opiniones e ideas para concretar la información más importante	Leen el cuento “El amigo leal” (Libro de texto, pág. 86) y describen los valores, conductas y actitudes necesarias para que exista la equidad e igualdad entre pares.	20 min	Libro de texto
Retomar la información de los textos abordados y los conocimientos culturales de los alumnos para definir los rasgos principales para alcanzar la equidad de género	Leen la tabla informativa de la página 103. Con base en lo observado en el video y lo leído en la sesión realizan un dibujo sobre la chica o el chico ideal para la convivencia entre pares	20 min	Hojas blancas Colores
Sesión 6: Cómo aprendemos a ser hombres y a ser mujeres			
Promover el intercambio de información en un clima de confianza y respeto	Observan el programa integrador <i>ser mujeres, ser hombres</i> (Mediateca, 2do grado). Comentan de dónde y cómo aprendieron sus comportamientos como hombres y mujeres	15 min	Programa integrador <i>ser mujeres, ser hombres</i>
Favorecer que los alumnos comprendan que no existen motivos para que las mujeres sean excluidas de actividades sociales	Elaboran una tabla comparativa con base en sus experiencias sociales y personales sobre las características de los géneros	15 min	Hojas blancas Libro de texto
Hacer énfasis en las características étnicas y ejemplificar acciones para mejorar las relaciones entre géneros desde sus características culturales	Comparan los datos obtenidos e identifican semejanzas y diferencias	5 min	
	Con base en la información de todos los equipos, realizan un cuadro sobre los valores, actitudes, conductas y características sociales para alcanzar la equidad de género	15 min	

Sesión7: Por una sociedad más igualitaria			
Observar si los equipos tienen dificultades para establecer acuerdo y apoyar en la organización. Registrar la manera en como llevan a cabo sus discusiones y ayudarles a desarrollar la capacidad del diálogo constructivo	Realizan una texto donde expresen de forma escrita sus ideas sobre la equidad de género	20 min	Hojas blancas y de colores
	Producto del proyecto: elaboran carteles para difundir sus aprendizajes sobre la equidad de género (vinculación con español)	30 min	Cartulinas Colores y plumones
Sesión 8: Diferentes, pero iguales			
Supervisar el trabajo para orientar la aplicación de sus aprendizajes para hacerlos significativos y puedan trasladarlos a su entorno social y cultural Proporcionarles el tiempo y espacio para la construcción de sus representación escénica	Organizan y presentan una dramatización con el fin de describir y proponer una solución ante una situación de violencia hacia la mujer de la comunidad Realizan comentarios sobre las representación y exponen conclusiones sobre el tema	50 min. para el diseño de la dramatiza-ción 50 min. para la representa-ción	Material para la dramatización
Instrumentos de Evaluación			
Práctica docente: Indicadores y Rúbrica de desempeño de la mediación pedagógica y escala estimativa Alumnos: Indicadores y Rúbrica de desempeño actitudinal y lista de cotejo			
Referencias: SEP, (2006). "Ciencias énfasis en Biología". Primer grado. Vol. I SEP, (2006). "Formación Cívica y Ética". Segundo grado. Vol. II. SEP, (2006). "Mediateca Escolar". Segundo grado. Vol. I y II			

Apéndice G

Planeación del proyecto: Enfrentamos los conflictos pacíficamente

Escuela Telesecundaria “Salvador Díaz Mirón”		Grado: segundo	Periodo: 30 de abril al 18 de mayo de 2018	
Proyecto social	Enfrentamos los conflictos pacíficamente (habilidades sociales)			
Bloque	La dimensión cívica y ética de la convivencia			
Secuencia Didáctica	El reto de aprender a convivir			
Propósito	Aprendizajes esperados	Competencias		
Enuncien acciones para la solución no violenta ante la generación de conflictos, así como la valoración de los beneficios colectivos que promueve la convivencia basada la solidaridad y el diálogo	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguen distintos tipos de principios y valores para orientar sus acciones, teniendo como criterio el respeto a los derechos humanos • Analizan situaciones de la vida diaria en donde se presentan conflictos de valores y proponen soluciones no violentas basadas en la convivencia pacífica, la cooperación, el diálogo, la negociación y la conciliación 	<ul style="list-style-type: none"> • Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad • Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad • Formulan juicios críticos y asumen criterios relacionados con su bienestar y con el bien colectivo. • Reconocen en situaciones de la vida diaria la contribución de valores compartidos por la humanidad. • Aprenden a regular su conducta y actuar por convicción propia y no por temor a la autoridad o por miedo a ser excluidos • Identifican que son los valores en las acciones humanas. • Razonan como los valores ayudan en la convivencia con los demás 		
Sesión 1: Encuentros y desencuentros				
Actividades de enseñanza y aprendizaje			Tiempo	Materiales y/o recursos
Docente	Alumno			
Identificar los problemas más comunes de los alumnos tanto en su entorno social como en la escuela e indagar sobre sus causas y consecuencias	Observan el programa <i>Los conflictos en la convivencia (Mediateca, 2do grado)</i> . Al finalizar leen el texto encuentros y desencuentros		10 min	Video: los conflictos en la convivencia
Promover el análisis de las ventajas de promover soluciones no violentas ante los conflictos y enlistar	Grupo de discusión sobre las situaciones conflictivas más comunes en la escuela y la comunidad, destacando los elementos que dan		25 min	Libro de texto Hojas blancas

<p>los beneficios de medios para mejorar la convivencia como el diálogo</p>	<p>origen a los problemas, las personas o grupos involucrados, las reacciones frente a la situación</p> <p>Elaboran una tabla sobre los conflictos más frecuentes en los que involucran los alumnos</p>	<p>15 min</p>	
Sesión 2: ¿Qué es un conflicto?			
<p>Apoyar en la definición sobre qué es un conflicto a partir de las vivencias sociales de los alumnos</p> <p>Hacer una comparación entre las características del adolescente de la historia con la vida cultural de los alumnos para identificar similitudes</p> <p>Promover la participación con respeto y solidaridad</p>	<p>Observan el video: <i>¿qué es el conflicto?</i> (Mediateca, 2do grado), y escriben en su cuaderno el caso más complicado al que se hayan enfrentado</p> <p>Leen una historia de un adolescente que narra los problemas que ha enfrentado por las características de su entorno social</p> <p>Con base en el video, en el texto y en sus experiencias personales realizan un listado sobre las causas y consecuencias de los conflictos de interés entre las personales</p> <p>Discusión del dilema moral: Una fiesta que termina en conflicto</p>	<p>10 min</p> <p>5 min</p> <p>10 min</p> <p>25 min</p>	<p>Video: ¿qué es el conflicto?</p> <p>Libro: Los nadie</p> <p>Libreta de apuntes</p> <p>Libro de texto</p>
Sesión 3: Formas de enfrentar un conflicto			
<p>Conformar los grupos de trabajo con integrantes de diferentes comunidades y género (A partir de esta actividad todas serán en equipos)</p> <p>Cuestionar a los alumnos sobre las ventajas y desventajas de las diferentes formas de enfrentar los conflictos</p> <p>Interrogar sobre cuáles son los valores que se requieren para mejorar la convivencia</p> <p>Promover la comparación sobre que formas de solucionar conflictos son pertinentes en su entorno social</p>	<p>A través de una lectura colectiva revisan el texto: <i>El placer de convivir</i> (pág. 149). Posteriormente describen de forma escrita las alternativas de solución propuestas y las formas de enfrentar los conflictos, haciendo énfasis en cuales son más viables para atender los conflictos que surgen en su vida cotidiana. Elaboran una tabla para clasificar los conflictos sociales que se presentan en la escuela y la comunidad según la forma como se enfrentan</p>	<p>25 min</p> <p>25 min</p>	<p>Libro de texto</p> <p>Libreta de apuntes</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Producto de la sesión:</p> <p>Tabla comparativa sobre los conflictos sociales que viven los adolescentes</p>

Sesión 7: Para entendernos mejor			
<p>Favorecer el análisis sobre el proceso de comunicación que existe en el grupo, promover la crítica constructiva para mejora el diálogo entre todos</p>	<p>Leen el texto introductorio de la sesión y observan el mapa mental: ¿Cómo es la comunicación en la escuela? (Libro de texto, pág. 140). Comentan sobre lo comprendido de los contenidos</p>	10 min	<p>Libro de texto</p> <p>Libreta de apuntes</p> <p>Hojas blancas y de colores</p> <p>Colores</p>
<p>Promover el diálogo y la escucha activa durante el trabajo en equipos</p>	<p>(Vinculación con español)</p>	15 min	
<p>Invitar a los alumnos a que escuchen con atención los argumentos del participante en turno, para tomar una posición propia</p>	<p>Responden en su libreta con base en sus experiencias personales y grupales: ¿Cómo nos comunicamos en el aula? Exponen sus ideas principales</p>	15 min	
<p>Retomar aquellos comentarios que sean sólidos y reflejen mejor lo que sucede en el aula para promover medidas para mejorar la comunicación entre el grupo</p>	<p>Producto del proyecto: elaboran un tríptico o manual para dar recomendaciones y ejemplos sobre cómo enfrentar los conflictos pacíficamente</p>	25 min	
Sesión 8: Dar para recibir			
<p>Establecer tiempos para las representaciones escénicas y las participaciones. Solicitar que haya respeto y atención en todas las exposiciones</p>	<p>Organizan y realizan una dramatización donde ejemplifiquen una forma de resolver un conflicto de forma pacífica entre adolescentes</p>	2 sesiones de 50 min	<p>Material para la dramatización</p>
<p>Invitar a hacer preguntas a los compañeros Guiar el trabajo cooperativo e inclusivo de todos los integrantes en el trabajo Asegurarme que lo representado sean criterios específicos que los lleven a la puesta en marcha de acciones concretar para mejorar la convivencia en el aula</p>	<p>Conclusiones del tema</p>	2 sesiones de 50 min	
<p>Brindar confianza y apoyo a quien no se atreve a hablar en públicos</p>			
<p>Abrir un espacio para reflexionar con el grupo acerca de los problemas de comunicación que se han tenido y enunciar aquellos aspectos que hacen falta favorecer</p>			

Instrumentos de Evaluación

Práctica docente: Indicadores y Rúbrica de desempeño de la mediación pedagógica y escala estimativa

Alumnos: Indicadores y Rúbrica de desempeño actitudinal y lista de cotejo

Referencias:

SEP, (2006). "Formación Cívica y Ética". Segundo grado. Vol. II
SEP, (2006). "Mediateca Escolar". Segundo grado. Vol. I y II

Apéndice H

Planeación del proyecto: Juntos sí es posible

Escuela Telesecundaria “Salvador Díaz Mirón”		Grado: segundo	Periodo: 21 de mayo al 8 de junio de 2018
Proyecto social	Juntos sí es posible (territorio e identidad)		
Bloque	La dimensión cívica y ética de la convivencia		
Secuencia Didáctica	Acciones por nuestra convivencia		
Propósito	Aprendizajes esperados	Competencias	
<p>Elaboran un proyecto para el mejoramiento del entorno social con el fin de organizar acciones que sean útiles para resolver algún problema común entre las tres localidades</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñan acciones que contribuyen al desarrollo de una convivencia social armónica en su localidad o entidad • Impulsan prácticas de convivencia democrática ante comportamientos discriminatorios relacionados con el género, la preferencia sexual, discapacidad, condición económica, social, cultural, étnica o migrante • Formulan estrategias que promueven la participación democrática en la escuela y emplea la resolución no violenta de conflictos en contextos diversos 	<ul style="list-style-type: none"> • Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad • Respeto y valoración de la diversidad • Participación social y política • Valoran las acciones en el aula que propicien vínculos respetuosos, solidarios y plurales. 	

Sesión 1: Trabajar juntos tiene sentido			
Actividades de enseñanza y aprendizaje		Tiempo	Materiales y/o recursos
Docente	Alumno		
Realizar una comparación entre los valores, responsabilidades y problemáticas colectivas de los alumnos para identificar semejanzas y promover la afinidad social	Observan el programa <i>A trabajar juntos (Mediateca, 2do grado)</i> y realizan un grupo de discusión a partir de la pregunta: ¿Por qué necesito de los demás?	15 min	Videos: A trabajar juntos y Comparto valores y responsabilidades
Dedicar un momento para revisar los aspectos (valores, actitudes y responsabilidades sociales) que menos aparecieron pero que son importantes para las relaciones entre las personas (reciprocidad, igualdad de derechos, el respeto a las diferencias) y explicar por qué son necesarios para la vida en colectivo	Observan el video <i>Comparto valores y responsabilidades (Mediateca, 2do grado)</i> y escriben en su libreta tres valores y responsabilidades que comparten en su casa, escuela y comunidad.	15 min	Libreta de apuntes
Cuestionar a los alumnos acerca de situaciones que afectan el entorno inmediato y cómo podrían organizarse y actuar en las soluciones a dichos problemas	A partir de sus experiencias personales enlistan y describen los principales problemas sociales de su entorno	20 min	
Promover que los estudiantes reflexionen sobre cómo pueden influir y hacer aportes concretos en problemas que los afectan, tomando como ejemplos habilidades sociales de los alumnos			
Sesión 2: Podemos mejorar nuestro entorno social			
Los grupos de trabajo se conformarán por varones y mujeres de las diferentes comunidades (a partir de esta sesión todas las actividades serán en equipos)	Leen el texto ¿Cómo podemos mejorar nuestro entorno? (Libro de texto Vol. II, Pág. 77). A partir del contenido realizan una tabla de contenidos sobre las diferentes actividades o acciones sociales para solucionar problemas en las comunidades	15 min	Libro de texto Hojas blancas
Ayudar en la identificación de los problemas que afectan las relaciones cotidianas en las comunidades			
Permitir que los alumnos con la guía del texto reconozcan cuáles son las acciones más pertinentes para atender problemas entre grupos de personas y argumenten el por qué	Discusión del dilema moral : “Aprender a convivir” Seleccionan un problema social de su comunidad y justifican la importancia de atenderlo en un texto breve.	25 min 10 min	

Sesión 3: Manos unidas			
<p>Apoyar a identificar y a establecer la vinculación con temas abordados anteriormente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entorno natural y social • Relaciones equitativas entre hombres y mujeres • Solución no violenta de conflictos <p>Promover el cuestionamiento sobre las pertinencia y viabilidad de las acciones propuestas para atender la problemática seleccionada, al retomar las principales características de los contextos</p>	<p>Leen el cuento “Estimado Armando” (pág. 75-77) y realizan un grupo de discusión sobre la importancia del trabajo cooperativo como medio para atender problemas en la comunidad</p>	20 min	Libro de texto
	<p>Leen un texto informativo sobre el trabajo por proyectos (Ander-Egg Ezequiel, 2005) (vinculación con español)</p>	10 min	Hojas blancas
	<p>Proponen y planean acciones para atender la problemática de su entorno, identificando el tiempo, los recursos y medios para actuar</p>	20 min	
Sesión 4: Ciudadanía con acción			
<p>Agregar información sobre los elementos del proyecto que les permitan construir una propuesta propia para el diseños de sus proyectos</p> <p>Supervisar que todos los integrantes de los equipos participen de forma activa y sus opiniones e ideas sean incluidas en el diseños</p> <p>Dar sugerencias la organización de sus proyectos</p>	<p>Leen el cuento “Diciendo y haciendo” parte 1 (Libro de texto, pág. 86). Responden en su libreta las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué relación encuentran entre esta lectura y las situaciones que en su comunidad impiden el de desarrollo humano? • ¿Qué harían para ayudar a que el concepto de desarrollo humano se dé en su contexto inmediato? 	15 min	Libro de texto
	<p>Observan el video <i>Elaboremos un proyecto</i> (Mediateca, 2do grado) y toman nota de los pasos que hay que seguir para formularlo</p>	10 min	Video: Elaboremos un proyecto
	<p>Leen el texto “Proyectos: alternativas de participación y formación cívica y ética en acción” (pág. 89). A partir del contenido responden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Para qué hacer un proyecto? 	15 min	Cuento: Diciendo y haciendo Hojas blancas

	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué relación encuentran entre la formulación de proyectos y el comportamiento como ciudadanos frente a problemas que afectan la convivencia? <p>Comienzan a organizar y diseñar su proyecto de participación social</p>	10 min	
Sesión 5: Sueños compartidos			
<p>Supervisar que se implemente un trabajo cooperativo donde todos ayuden en la construcción del proyecto</p> <p>Apoyar en la definición de las acciones a desarrollar en su proyecto</p>	<p>Elaboran la planeación a seguir para el desarrollo del proyecto social considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Título • Problemática • Meta • Propósito general • Propósitos específicos • Actividades • Responsables • Tiempo • Recursos • Indicadores de evaluación 	50 min	Hojas blancas
Sesión 6: El objetivo es nuestro			
<p>Expresar una visión acerca de los posibles cambios producidos desde la intervención de sus proyectos para motivar el trabajo de los equipos</p> <p>Supervisar y apoyar en la conclusión de sus proyectos así como en los instrumentos para la evaluación de los mismos</p>	<p>Observan el video <i>Ideas para tomar en cuenta (Mediateca, 2do grado)</i>. Grupo de discusión a partir de la pregunta: ¿podrías alcanzar los objetivos del proyecto sin el apoyo de la comunidad?</p> <p>Concluyen el diseño del proyecto y definen los criterios de evaluación de su proyecto</p>	<p>15 min</p> <p>35 min</p>	<p>Video: Ideas para tomar en cuenta</p> <p>Hojas blancas</p>

Sesión 7: Sí se puede			
<p>Vincular los aprendizajes esperados alcanzados durante el ciclo escolar con su vida personal y social.</p> <p>Promover que identifiquen y expliquen los conocimientos, habilidades, valores y actitudes aprendidos a través de ejemplos personales</p> <p>Vincular como el trabajo por proyectos contribuyen con la necesidad de participación en el medio social, como personas que ejercen y se forman como ciudadanos</p>	<p>Leen el cuento: “Diciendo y haciendo” parte 2 (Libro de texto, pág. 88). Por equipos escribe un texto sobre lo aprendido durante el curso de la asignatura a partir de la pregunta: ¿Cómo se relaciona la Formación Cívica y Ética con su vida en la localidad, la convivencia y la participación social?</p>	20 min	<p>Cuento: Diciendo y haciendo</p> <p>Formato de coevaluación</p> <p>Hojas blancas</p>
	<p>Realizan una coevaluación entre equipos sobre el diseño de los proyectos para dar comentarios y sugerencias para mejorarlos</p>	20 min	<p>Producto final: planeación del proyecto de participación social</p>
	<p>Consideran las observaciones dadas para la redacción final del proyecto</p>	10 min	
Sesión 8: Comprometidos con una vida mejor			
<p>Favorecer que los estudiantes describan sus experiencias al trabajar de forma cooperativa para la planeación de los proyectos</p> <p>Suscitar que los alumnos expliquen como la formación cívica y ética contribuye para generar compromisos concretos, para la participación en asuntos que afectan a todos y en convivencia</p>	<p>Presentan ante la comunidad escolar (directivo, docentes, alumnos y padres de familia) sus proyectos sociales</p>	35 min	<p>Recursos y materiales para la exposición</p>
	<p>En plenaria exponen comentarios sobre la participación social, en presencia de los padres de familia del grupo</p>	15 min	
Instrumentos de Evaluación			
<p>Práctica docente: Indicadores y Rúbrica de desempeño de la mediación pedagógica y escala estimativa</p> <p>Alumnos: Indicadores y Rúbrica de desempeño actitudinal y lista de cotejo</p>			

Referencias:

Ander-Egg Ezequiel (2005) "Como elaborar un proyecto". Pp. 1-10.
SEP, (2006). "Formación Cívica y Ética". Segundo grado. Vol. II
SEP, (2006). "Mediateca Escolar". Segundo grado. Vol. I y II

Apéndice I

Rúbrica e indicadores de evaluación para mi práctica docente

Propósito	Desarrollar una práctica docente equitativa e inclusiva que favorezca ambientes de convivencia armónicos respetando la diversidad cultural, en el segundo grado de la Telesecundaria “Salvador Díaz Mirón” de la localidad de Chilapa, La Perla.
Aspectos	Indicadores
Relacionar y dirigir mi proceso de enseñanza en los alumnos así como en sus procesos de aprendizaje con el fin de reconocer la diversidad social, que acompañan la particularidad de situaciones y contextos	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporo en mi proceso de enseñanza las características de la etapa adolescente, sus condiciones de vida, los conocimientos, afectos, motivaciones, actitudes, valores y la cultura • Oriento lo aprendido hacia la solución de problemas y el fortalecimiento de las capacidades personales para mejorar las condiciones del entorno y la transformación de las condiciones adversas a la dignidad humana • Coloco como centro de la experiencia educativa al alumno, es decir, en el proceso de enseñanza aprendizaje considero el trabajo con las emociones y promuevo relaciones interpersonales de confianza y respeto, así como favorezco el desarrollo de identidades tanto colectivas como individuales sólidas • Genero situaciones de aprendizaje en las que el alumnado asuma la responsabilidad de su propio proceso formativo para que actúe con libertad y decisión propia, autoevalúe su aprendizaje, construya su propio juicio crítico
Organizar el trabajo cooperativo con el alumnado para construir aprendizajes significativos entre pares y en colectivo, al orientar las acciones que promuevan y mejoren las relaciones sociales entre ellos	<ul style="list-style-type: none"> • Observo y escucho activamente las formas de actuar de los alumnos durante las clases para orientar sus acciones o conductas para mejorar las relaciones entre pares • Soy promotor y ejemplo de actitudes así como de relaciones democráticas en la convivencia escolar • Soy agente integrador del conocimiento, es decir, movilizo conocimientos de diversas áreas para formar a los alumnos en habilidades para el diálogo, la negociación y la escucha activa dentro de la escuela • Impulso la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones con responsabilidad, fortalecer progresivamente su autonomía, afrontar conflictos y elegir opciones de vida justas

<p>Emplear la inclusión educativa con el fin de atender la diversidad cultural que existe entre los estudiantes, para convertir el aula en un espacio donde la pluralidad pueda practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Brindo oportunidades equivalentes para el aprendizaje, la socialización y la formación de los alumnos sin prejuicios ni discriminación de algún tipo • Soy problematizador de la vida cotidiana, es decir, las actividades que planteo cuestionan aspectos de la vida diaria de los estudiantes • Vinculo los procesos formativos y los aprendizajes esperados con la vida cotidiana de los adolescentes, con sus sentimientos, emociones, características e intereses y con lo que ocurre en su entorno mediante el acercamiento crítico a situaciones problemáticas, la recuperación de saberes y experiencias previas • Oriento el desarrollo de estrategias que fortalezcan el trabajo colaborativo al brindar oportunidades de generar, probar y modificar actividades diversas para que aprendan a convivir y resolver situaciones
<p>Construir una vinculación entre el docente, los alumnos y los padres de familia, con el fin de definir acuerdos que regulen la convivencia diaria y establecer vínculos entre los derechos y responsabilidades de los actores escolares en el aula como en la escuela</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Defino normas de convivencia a partir de las características sociales y personales de los adolescentes que atiendan sus necesidades educativas • Soy previsor de los conflictos escolares y negociador de las necesidades específicas personales y del grupo • Promuevo el desarrollo del juicio moral y de la conciencia crítica a partir del análisis de situaciones problemáticas que permitan reconocer los dilemas del entorno personal y social • Destaco la importancia de las situaciones problemáticas como detonadoras de la experiencia educativa para permitir a los alumnos superar sus visiones, reconocerse como sujetos implicados y plantearse desafíos para transformar su entorno
<p>Modificar mi mediación pedagógica como un compromiso personal y hacia el alumnado, al favorecer una relación cordial horizontal en la que el diálogo informado permita la toma de decisiones enfocada en el aprendizaje de los estudiantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estoy interesado en comprender explicaciones y atender problemáticas de conducta así como de formación cívica • Propicio un ambiente de comunicación, respeto y participación entre los alumnos en los diversos espacios escolares • Empleo métodos dialógicos para construir experiencias de aprendizaje así como ambientes formativos en los que se fortalezca la autoestima, la capacidad de argumentación, la escucha activa, la discusión para comprender lo que el otro plantea y modificar sus propias posiciones al reconocer mejores argumentos o razones • Considero las opiniones e ideas de los alumnos para la toma de decisiones relacionadas con la actividad escolar
<p>Utilizar la comunicación e integración social como herramientas para el conocimiento, valoración y respeto de las diferencias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escucho activamente lo que los alumnos dicen, observando sus formas de actuar y comunicarse durante las clases • Brindo oportunidades equivalentes para la comunicación y la interacción entre estudiantes de diferentes comunidades

culturales entre los adolescentes así como medios para la resolución de conflictos	<ul style="list-style-type: none"> • Promuevo la formación del alumnado en habilidades para el diálogo, la negociación y la escucha activa para conocer y respetar al otro en el aula • Genero un ambiente de confianza para el diálogo entre pares y con el docente • Contribuyo al análisis y modificación de actitudes y conductas sociales por medio del diálogo interactivo • Intervengo oportunamente mediante el diálogo y la negociación en situaciones de conflicto entre los alumnos para resolverlos
---	---

Rúbrica de desempeño

Aspecto a evaluar	Nivel			
	Excelente (4)	Bueno (3)	Regular (2)	Deficiente (1)
Relacionar y dirigir mi proceso de enseñanza en los alumnos así como en sus procesos de aprendizaje con el fin de reconocer la diversidad social, que acompañan la particularidad de situaciones y contextos	Incorporo en mi proceso de enseñanza las características del alumno. Además oriento lo aprendido hacia la resolución de conflictos sociales y el cambio de sus conductas y actitudes. Durante el proceso educativo promuevo relaciones afectivas y armónicas entre pares. Asimismo propicio que el alumno actúe con responsabilidad y libertad en su proceso de aprendizaje	Constantemente incorporo en mi proceso de enseñanza las características del alumno. Casi siempre oriento lo aprendido hacia la resolución de conflictos sociales y la transformación de sus conductas. Durante el proceso educativo la mayor parte promuevo relaciones afectivas y armónicas entre pares	A veces incorporo en mi proceso de enseñanza las características del alumno. Sólo oriento lo aprendido hacia la resolución de conflictos sociales y la transformación de sus conductas	Sólo incorporo en mi proceso de enseñanza las características del alumno y oriento lo aprendido hacia la resolución de conflictos sociales
Organizar el trabajo cooperativo con el alumnado para construir aprendizajes significativos entre pares y en	En todo momento observo y escucho las formas de actuar de los alumnos para orientar sus acciones con el fin de mejorar las relaciones entre pares. Al mismo tiempo soy ejemplo de actitudes así	Casi siempre observo y escucho las formas de actuar de los alumnos para orientar sus acciones. En general soy ejemplo de actitudes y de relaciones democráticas	Con frecuencia observo y escucho las formas de actuar de los alumnos y oriento sus acciones para mejorar las relaciones. A veces soy promotor y ejemplo de	Ocasionalmente observo y las formas de actuar de los alumnos durante las clases para orientar sus acciones o conductas para mejorar las relaciones entre

<p>colectivo, al orientar las acciones que promuevan y mejoren las relaciones sociales entre ellos</p>	<p>como de relaciones democráticas en la convivencia escolar. Asimismo integro el conocimiento para formar a ellos habilidades para el diálogo, la negociación y la escucha activa e impulso la capacidad de ellos para la toma decisiones con responsabilidad y fortalecer su autonomía</p>	<p>en la convivencia. Además integro el conocimiento para formar a los alumnos en habilidades para el diálogo y la escucha activa. Pero casi no impulso la capacidad de ellos para la toma decisiones</p>	<p>actitudes así como de relaciones democráticas en la convivencia escolar. Pero me falta integrar más el conocimiento para formar a los alumnos en habilidades para el diálogo</p>	<p>pares. Además raramente soy promotor y ejemplo de actitudes así como de relaciones democráticas en la convivencia escolar.</p>
<p>Emplear la inclusión educativa con el fin de atender la diversidad cultural que existe entre los estudiantes, para convertir el aula en un espacio donde la pluralidad pueda practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos</p>	<p>Brindo oportunidades equivalentes para el aprendizaje, la socialización y la formación del alumno. También problematizo la vida cotidiana para favorecer el aprendizaje significativo. De igual manera realizo una vinculación de los aprendizajes con el contexto con el acercamiento crítico a situaciones problemáticas, la recuperación de saberes y experiencias. Además oriento el desarrollo de estrategias que fortalezcan el trabajo colaborativo para que aprendan a convivir y resolver situaciones</p>	<p>La mayor parte brindo oportunidades equivalentes para el aprendizaje, la socialización y la formación del alumno. Problematizo la vida cotidiana para de favorecer el aprendizaje significativo. Casi siempre realizo una vinculación de los aprendizajes con el contexto</p>	<p>Algunas veces brindo oportunidades equivalentes para el aprendizaje, la socialización y la formación de los alumnos. Problematizo la vida cotidiana del alumno con el fin de favorecer el aprendizaje significativo.</p>	<p>Únicamente brindo oportunidades equivalentes para el aprendizaje, la socialización y la formación de los alumnos</p>
<p>Construir una vinculación entre el docente, los alumnos y los padres de familia, con el fin de definir acuerdos que</p>	<p>Defino acuerdos de convivencia a partir de las características sociales y personales de los alumnos. Siempre soy previsor de los conflictos y negociador para solucionarlos. Igualmente</p>	<p>Defino acuerdos de convivencia a partir de las características sociales y personales de los alumnos. Usualmente soy previsor de los conflictos y negociador para</p>	<p>Diseño acuerdos de convivencia a partir de las características sociales y personales de los alumnos. Y en ocasiones soy previsor</p>	<p>Solamente establezco acuerdos de convivencia a partir de las características sociales y personales de los alumnos</p>

<p>regulen la convivencia diaria y establecer vínculos entre los derechos y responsabilidades de los actores escolares en el aula como en la escuela</p>	<p>promuevo el desarrollo del juicio moral y de la conciencia crítica a partir del análisis de situaciones problemáticas. Además enfatizo situaciones problemáticas como detonadoras de la experiencia educativa para permitir a los alumnos el aprendizaje significativo</p>	<p>solucionarlos. En general promuevo el desarrollo del juicio moral y de la conciencia crítica a partir del análisis de situaciones problemáticas</p>	<p>de los conflictos escolares</p>	
<p>Modificar mi mediación pedagógica como un compromiso personal y hacia el alumnado, al favorecer una relación cordial horizontal en la que el diálogo informado permita la toma de decisiones enfocada en el aprendizaje de los estudiantes</p>	<p>Mantengo interés por comprender explicaciones y atender problemáticas disciplinarias. Aunado esto, promuevo un ambiente de comunicación, respeto y participación entre los alumnos en el aula. Además aplico métodos dialógicos para construir experiencias de aprendizaje así como ambientes formativos para el desarrollo integral del alumno. Siempre considero las opiniones e ideas de los alumnos para la toma de decisiones relacionadas con la actividad escolar</p>	<p>Casi siempre mantengo interés por comprender explicaciones y atender problemáticas disciplinarias. En general promuevo un ambiente de comunicación, respeto y participación entre los alumnos en el aula. La mayor parte aplico métodos dialógicos para construir experiencias de aprendizaje así como ambientes formativos para el desarrollo integral del alumno</p>	<p>Con frecuencia me intereso por comprender explicaciones y para atender problemáticas disciplinarias. Además a veces favorezco un ambiente de comunicación y participación entre los alumnos en el aula.</p>	<p>A veces me intereso por comprender explicaciones y atender problemáticas disciplinarias.</p>
<p>Utilizar la comunicación e integración social como herramientas para el conocimiento, valoración y respeto de las diferencias</p>	<p>En todo momento escucho activamente lo que dicen los alumnos y brindo oportunidades equitativas para comunicación e interacción social en el aula. Siempre favorezco el desarrollo de las habilidades para el diálogo, la</p>	<p>Constantemente escucho activamente lo que dicen los alumnos y brindo oportunidades equitativas para comunicación entre pares. En ocasiones promuevo el desarrollo de las habilidades para el diálogo, la negociación y</p>	<p>Algunas veces escucho lo que dicen los alumnos y brindo oportunidades equitativas para comunicación entre alumnos. Rara vez promuevo el desarrollo de las habilidades para el</p>	<p>Casi no escucho activamente lo que dicen los alumnos. Casi siempre genero un ambiente de confianza para el diálogo y la comunicación entre pares</p>

culturales entre los adolescentes así como medios para la resolución de conflictos	negociación y la escucha activa para conocer, comprender y respetar al otro, y como medios para solucionar conflictos entre alumnos. También genero un ambiente de confianza para el dialogo y la comunicación y como recurso para el cambio de conductas personales.	la escucha activa para conocer, comprender y respetar al otro. Pero no los empleo como medio para la resolución de conflictos. Genero un clima de confianza para el dialogo y la comunicación y como recurso para el cambio de conductas personales.	dialogo, la negociación y la escucha activa para conocer, comprender y respetar al otro. Genero un clima de confianza para el dialogo y la comunicación	
Total				

Apéndice J

Rúbrica e indicadores de evaluación para el desempeño actitudinal de los alumnos

Propósito	Aprendan a convivir de forma armónica al desarrollar formas de vida incluyentes, equitativas y solidarias por medio de asumir compromisos de proyectos comunes que mejoren el entorno social
Aspectos	Indicadores
Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercer su libertad al tomar decisiones y regular su comportamiento de manera responsable y autónoma con base en el conocimiento de sí mismo • Reconocer que todas las personas pueden responder ante situaciones que despiertan sentimientos y emociones pero poseen la facultad de regular su manifestación para no dañar a otras personas • Tener la capacidad para discernir los interés y motivaciones personales respecto de los demás
Respeto y valoración de la diversidad	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la igualdad de las personas en dignidad y derechos • Respetar y valorar las diferencias en su forma de ser, actuar, pensar, vivir y convivir de los demás • Tener la habilidad para dialogar con la disposición de conocer y valorar las opiniones así como la cultura de las personas • Aplicar la equidad, la empatía y la solidaridad para comprender a los demás y rechazar cualquier forma de discriminación
Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad	<ul style="list-style-type: none"> • Identificarse y enorgullecerse con los vínculos de pertenencia a los diferentes grupos de los que forma parte • Reconocerse como integrante responsables y activos de diversos grupos sociales • Solidarizarse con las personas o grupos de otros contextos
Manejo y resolución de conflictos	<ul style="list-style-type: none"> • Tener la facultad para resolver conflictos cotidianos sin usar la violencia, privilegiando el diálogo, la cooperación, la negociación y la mediación en un marco de respeto a los demás • Tener disposición para aplicar soluciones pacíficas y respetuosas de los derechos humanos • Reconocer que los conflictos son componentes de la convivencia humana pero que su manejo y resolución demanda la escucha activa, el diálogo y la empatía
Participación social	<ul style="list-style-type: none"> • Participar en acciones encaminadas a la búsqueda del bien común • Tener la capacidad de tomar decisiones y acciones de interés colectivo en distintos ámbitos de la convivencia social • Tomar acuerdos con los demás, participar en tareas colaborativas de manera responsable y desarrollar su sentido de corresponsabilidad con la sociedad

Rúbrica de desempeño

Aspecto a evaluar	Nivel de desempeño			
	Excelente (4)	Bueno (3)	Regular (2)	Deficiente (1)
Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad	En todo momento regula sus conductas y actitudes. Siempre valora que las personas pueden responder ante situaciones de diferentes formas. Es capaz de comprender los interés y motivaciones personales respecto de los demás	Casi siempre regula sus conductas y actitudes. Usualmente valora que las personas pueden responder ante situaciones de diferentes formas. Es capaz de comprender los interés y motivaciones personales respecto de los demás	A veces regula sus conductas y actitudes. Ocasionalmente valora que las personas pueden actuar ante situaciones de diferentes formas	Raramente regula sus conductas y actitudes de forma responsable. Casi no valora que las personas pueden actuar de distintas formas ante diversas situaciones
Respeto y valoración de la diversidad	Siempre aprecia la dignidad y derechos de las personas. En todo momento valora las diferencias de las personas con las que convive. Asimismo, aplica el diálogo para conocer y valorar las opiniones y la cultura de otras personas. Siempre aplica la equidad, la empatía y la solidaridad para comprender a los demás y rechazar las formas de discriminación	La mayor parte aprecia la dignidad y derechos de las personas con las que convive. Casi siempre valora las diferencias de otras personas. Asimismo, aplica el diálogo para conocer y valorar las opiniones así como la cultura de las personas. Casi siempre trabaja de forma cooperativa	Algunas veces aprecia la dignidad y derechos de las personas con las que convive. Con frecuencia valora las diferencias de las personas.	Solamente reconoce la dignidad y derechos de las personas con las que convive. En ocasiones identifica las diferencias de las personas
Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad	En toda ocasión se identifica y valora las relaciones que comparte con el grupo. También se reconoce como integrante responsable de un grupo para la mejora de los aprendizajes y la sociedad. Siempre se solidariza con sus pares para ser inclusivo en las actividades tanto escolares como sociales	En general se identifica y valora las relaciones que comparte con el grupo. Casi siempre se reconoce como integrante responsable de un grupo para la mejora de los aprendizajes y de la sociedad. Es solidario con sus pares	Con frecuencia se identifica y valora los vínculos que lo hace parte de un grupo social. Algunas veces se identifica como integrante de grupo para la mejora de los aprendizajes	Ocasionalmente se reconoce los vínculos que lo hacen parte de un grupo social

<p>Manejo y resolución de conflictos</p>	<p>Ejerce la habilidad de resolver problemas escolares sin usar la violencia aplicado el diálogo, la cooperación y la negociación para respetar a los demás. En toda situación tiene la disposición para aplicar soluciones sanas y pacíficas. Capta los conflictos y actúa para evitarlos. Siempre soluciona los conflictos</p>	<p>Usualmente ejerce la habilidad de resolver problemas escolares sin usar la violencia aplicado el diálogo como medio para respetar. La mayor parte tiene la disposición para aplicar soluciones sanas y pacíficas. Casi siempre capta los conflictos y actúa para evitarlos. En general soluciona los conflictos</p>	<p>A veces ejerce la habilidad de resolver problemas escolares sin hacer uso de la violencia. En ocasiones tiene la disposición para aplicar soluciones sanas y pacíficas ante sus pares. Ocasionalmente capta los conflictos para evitarlos</p>	<p>Escasamente ejerce la habilidad de resolver problemas escolares sin hacer uso de la violencia. Raramente tiene la disposición para aplicar soluciones sanas y pacíficas ante los demás</p>
<p>Participación social</p>	<p>Siempre interviene activamente y dinamiza positivamente al grupo. También al interior de los equipos o del grupo fomenta la organización y la distribución de tareas, e incorpora propuestas. Mantiene el diálogo constructivo. Asimismo integra e inspira la participación de los demás. En toda ocasión se involucra en el establecimiento de las normas y fomenta nuevas normas para mejorar el funcionamiento del grupo. Al interior del trabajo distribuye tareas según las habilidades de los miembros del equipo. Consigue el compromiso personal y del equipo en todos los aspectos de su gestión y aplica la empatía en sus relaciones</p>	<p>La mayor parte interviene activamente y dinamiza positivamente al grupo. Además al interior de los equipos o del grupo fomenta la organización y la distribución de tareas, e incorpora propuestas. Casi siempre mantiene el diálogo constructivo. En general integra e inspira la participación de los demás. Se involucra en el establecimiento de las normas y fomenta nuevas normas para mejorar el funcionamiento del grupo. En el trabajo cooperativo usualmente distribuye tareas según las habilidades de los miembros del equipo de modo realista y aplica la empatía en las interacciones entre pares</p>	<p>Frecuentemente interviene y dinamiza positivamente al grupo. A veces fomenta la organización del equipo y la distribución de tareas, e incorpora propuestas. En ciertas ocasiones integra e inspira la participación de los demás. Participa en el establecimiento de las normas y fomenta nuevas normas para mejorar el funcionamiento del grupo</p>	<p>Únicamente interviene y dinamiza positivamente al grupo. Asimismo participa en el establecimiento de las normas de convivencia</p>

Apéndice K

Lista de cotejo sobre la convivencia escolar

Propósito: Registrar los logros, dificultades y áreas de oportunidad de los alumnos en su proceso de aprendizaje actitudinal y social a través del nivel de desempeño alcanzado en el desarrollo de los proyectos de participación social por medio del trabajo cooperativo, esto obtenido por la observación y análisis de su desempeño escolar (productos y actividades realizadas durante el trabajo con los proyectos) en comparación con la rúbrica para evaluar su proceso formativo.

Aspecto a evaluar	SI	NO
• Adquiere conocimientos de autoconocimiento y autoestima(características étnicas, necesidades, gustos e intereses tanto personales como sociales)		
• Conoce y comprende las características así como diferencias de los demás como medio para enriquecer el aprendizaje entre pares y las relaciones sociales		
• Rechaza cualquier forma de discriminación y violencia hacia los demás		
• Aplica la autorregulación y un ejercicio responsable de la libertad, la tolerancia, la igualdad, la equidad y la solidaridad en la convivencia con lo demás		
• Ejerce el respeto y la valoración de la diversidad de sus pares		
• Muestra un sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad		
• Aplica acciones no violentas como el diálogo para el manejo y resolución de conflictos		
• Tiene disposición para atender y solucionar conflictos entre compañeros		
• Actúa para prevenir y atender los conflictos haciendo uso de los principios éticos de la participación social, el sentido de justicia y el aprecio por la democracia		

• Escucha activamente la participación de sus compañeros e interviene para cooperar en las actividades de enseñanza y aprendizaje		
• Valora el trabajo de sus compañeros para el aprendizaje entre pares		
• Identifica y aprecia las diferencias de sus pares para el trabajo cooperativo y en la convivencia escolar		
• Se reconoce como integrante responsable del grupo para la mejora de los aprendizajes		
• Interviene activamente y dinamiza positivamente al grupo en el proceso de enseñanza y aprendizaje		
• Aplica la empatía y la inclusión para desarrollar un trabajo cooperativo y solidario en el aula		

Apéndice L

Escala de desempeño docente

Rasgo a evaluar	Criterio			
	Siempre (3)	Casi siempre (2)	A veces (1)	Nunca (0)
• Mi práctica docente se enfoca en el alumno como principal actor del proceso educativo				
• Mi enseñanza está situada en sus procesos de aprendizaje atendiendo estilos, ritmos y características de la adolescencia				
• Ofrezco una atención individualizada acorde a las necesidades, gustos e intereses de los alumnos para abatir el rezago educativo				
• Logro los aprendizajes planteados a través del trabajo cooperativo				
• Mi proceso de enseñanza integra las características y necesidades tanto personales como colectivas de los alumnos				
• Promuevo la participación activa de los estudiantes				
• Favorezco relaciones interpersonales positivas				
• Superviso y facilito las acciones para el trabajo cooperativo				
• Incluyo y atiendo las necesidades educativas y características personales y sociales del alumnado así como de sus contextos con el fin de generar un ambiente propicio para el aprendizaje				
• Soy ejemplo y promotor de pautas de comportamiento, valores y actitudes para la convivencia escolar				
• Ejercer prácticas de inclusión hacia todos los estudiantes				
• Aplico la equidad en mi labor docente para lograr que los estudiantes aprendan en las mismas condiciones				
• Realizo prácticas de disciplina que respeten los derechos de los estudiantes y manejo pacífico de conflictos				
• Escucho las experiencias, opiniones e ideas de los alumnos para la toma de decisiones en el proceso educativo y la disciplina escolar				
• Las normas de convivencia apoyan en la construcción de una convivencia armónica y la participación social				
• Mi práctica docente fomenta un clima de confianza, seguridad y respeto, empatía para promover el aprendizaje				

Apéndice M

Dilemas morales

“Un ejemplo de violencia de género”

Las dos al fin, hora de irse, y vaya que le urgía, pues desde aquel día lo único que importaba era apurarse, no perder tiempo, el camino era largo y en varias partes solitario, sin duda el miedo de sufrirlo nuevamente la abrumaba. Ella es Alba, una chica de 15 años perfectamente normal, siempre fue muy risueña, de complexión delgada, pero su cuerpo ya exhibía los resultados de la adolescencia, algo que sin duda le agradaba, pero no sólo a ella, también a los chicos, lo que había dejado de ser algo agradable, convirtiéndose en una verdadera pesadilla.

Han pasado exactamente 2 semanas y 3 días, lo recuerda bien, fue el último día que la comunidad vio a la risueña Alba que habían visto por varios años; todo iba bien, transcurrió como un día de escuela normal, sonó la chicharra, hora de irse, había un clima perfecto para irse tranquilamente, disfrutar la frescura que ofrecen las arboladas veredas. Empezó a caminar, se despidió de sus amigas pues ellas se quedaban en la comunidad, tomó el camino hacia su localidad, solitario como siempre pero sin nada extraño ese día.

Iba a la mitad del camino cuando la abordaron dos chicos, no eran extraños, eran Saúl y Ricardo, amigos David su hermano mayor, ella los saludó como suele hacerse a conocidos, pero los chicos no estaban normales, se notaban tensos, ansiosos para ser exacto, le dijeron a Alba que los ayudara a recoger mazorcas que habían juntado, eran sólo unos metros, ¿qué podía pasar?, Alba caminaba detrás de Ricardo cuando drásticamente la tomaron por los brazos para sujetarla, un escalofrío le recorrió el cuerpo, escuchando como Saúl le hablaba al oído diciéndole que no gritara, no tenía caso, nadie la escuchaba, le dijo que sería rápido, que ella era muy bonita. Ricardo se volteó e intentó tocar el cuerpo de Alba, ella forcejeó hasta que una certera patada en la espinilla de Ricardo lo alejó dolorosamente, entonces por un instante Saúl libero un brazo de Alba ante la sorpresa de la situación, lo que permitió que ella golpeará su nariz liberándose por completo.

Ella sólo sabe que huyó, sus recuerdos no son claros; llegó a su casa, su mamá estaba afuera lavando, su papá y sus hermanos aún no llegaban. Corrió a su cuarto, cerró la puerta y lloró toda la tarde, apenas era consciente de todo, desde ese día Alba no fue la misma, la chica risueña que todos conocían se había ido, ahora solo sentía miedo, ¿contárselo a alguien?, para qué, para todos ella sería la culpable.

David regresaba de su labor en el campo, cortó camino por atrás de los campos como todos los días, entonces escuchó a dos personas que hablaban, las voces eran familiares, no tardó en percibir que eran Ricardo y Saúl, entonces se acercó sin hacer ruido para jugarles una broma, pero al acercarse se percató de que hablaban sobre haber golpeado a una chica, que así nada habría salido mal, que ya habría otra oportunidad. David se alejó extrañado por la situación.

Al paso de los días David notó el cambio en las actitudes de Alba; ya no salía con sus amigas, no hablaba con nadie de su familia, incluso su madre estaba extrañada, y por ella se enteró que Alba tenía problemas en la escuela. Poco a poco se le presentó la idea, y la reforzaban las actitudes de sus amigos, hasta que lo tuvo muy claro, hablaban de Alba, ese día hablaban de Alba.

Fuente: Elaboración propia

Una fiesta que termina en conflicto

Hugo caminaba hacia la parada de las camionetas, iba de prisa, ya era tarde, sentía la brisa sobre su cara, era Julio y como cada año, subiría a la comunidad de Xoxtla con Luis y Paco para las fiestas de San Pablo. Dio la vuelta en la esquina, donde ya estaban sus amigos. Tomaron los tres el transporte, el recorrido tomaría aproximadamente 30 minutos. Iban hablando sobre toda clase de cosas, el clima, la escuela, la familia, y claro, de chicas.

Luis iba hablando de lo mucho que le gustaba Ana, una chica de buen cuerpo y buena familia, pero bastante callada y retraída. Paco interrumpió a Luis para preguntarle a Hugo si aún sentía algo por Andrea; Hugo simplemente levantó los hombros con el fin de no mostrar el dolor que aún le provocaba pensar en el rechazo que había sufrido. Luis y Paco notaron el cambio en la expresión de su cara y entre ambos lo animaron diciéndole que ya lo dejara atrás, no valía la pena sufrir por ello, era mejor pensar en las chicas que verían en Xoxtla. Entre plática y plática llegaron por fin a la comunidad, el cielo estaba más despejado así que podrían caminar libremente por la plazuela, la tarde era cálida así que la combinación de fiesta, calor y cerveza parecía perfecta.

Compró cada quien su vaso de cerveza, un litro parecía demasiado pero con el calor y la diversión distó de ser suficiente. Mientras andaban por la feria y se acercaban a la pista de baile continuaron bebiendo la cerveza por vasos, para agarrar valor y sacar a una chica a bailar –decían-. Hugo caminaba por uno de los lados del escenario cuando vio que a unos metros estaba Andrea abrazada con Rubén en la pista de baile, parecían felices, pero para Hugo una semana era muy poco tiempo para olvidar el rechazo.

Tambaleándose, Hugo fue hacia Luis y Paco para decirles lo que había visto, estaba furioso, su enojo era tan fuerte que sentía la boca seca, Luis y Paco notaron la expresión de su rostro, no había nada que preguntar, sabían que Hugo había visto a Andrea, estando los tres bajo el influjo del alcohol le dijeron que era la oportunidad de demostrarle a Andrea que tomó una mala decisión, Hugo, que estaba perdido por el alcohol y la furia, sin más palabras y con lágrimas en los ojos exclamó: ¡pero

esto no se quedará así! Y se fue directamente hacia donde estaban Andrea y Rubén, seguido de sus amigos, también dispuestos a ayudarlo.

Andrea estaba bailando con Rubén, hacía unos días que eran novios, era su primera salida como tales. De pronto, al estar abrazando a Rubén escuchó los gritos, reconoció la voz, era Hugo, pero antes de reaccionar sintió un empujón que la desprendió violentamente de los brazos de su novio, intento sostenerse pero cayó al suelo. Inmediatamente levantó los ojos sólo para ver las caras asustadas de las personas, y así también ver a Hugo y sus amigos golpeando a Rubén, su novio, quien trataba a toda costa de defenderse, sin embargo tres contra uno era bastante desventaja. No sabe cuánto tiempo pasó pero para cuando un grupo de señores controlaron a Hugo y sus amigos, Rubén estaba tirado y con la cara y la ropa ensangrentada. En el desorden y por ayudar a Rubén sucedió que Hugo, Luis y Paco lograron escapar, aunque otras personas habían ido tras ellos.

Fuente: Elaboración propia

“El agua nos falta a todos”

Un día más sin agua, de los muchos que han vivido los pobladores de la comunidad de Malota, donde todos se quejan, pero nadie hace nada por solucionar este problema que los afecta. Empezó cuando la caja de agua se rompió por la falta de mantenimiento y la acumulación de basura. Don José le decía a sus vecinos que fueran a arreglarla con sus propias manos pues esta situación no puede seguir así, no obstante, su hijo mayor Raúl los desanimó diciendo que ya reportaron el inconveniente al municipio y que este tiene la obligación de venir a ayudarlos, sin embargo, llevan semanas esperando.

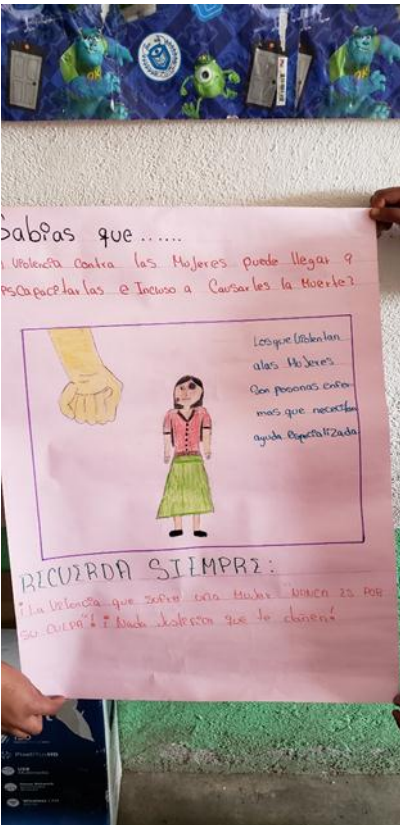
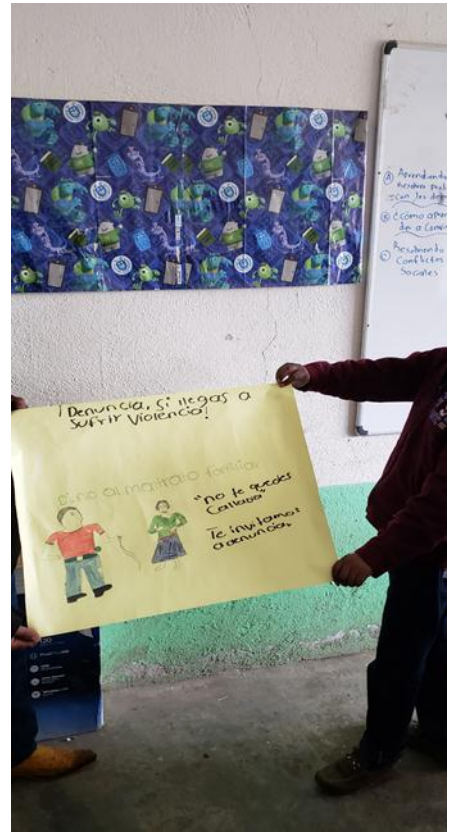
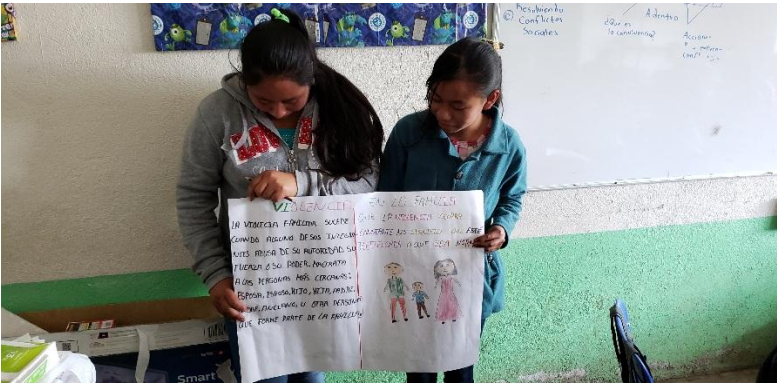
Como es temporada de lluvia Doña Rosa todas las tardes coloca varios recipientes en los chorros de agua para almacenar, mientras que su vecina Doña Jacinta tiene que ir hasta el río con sus nueras para lavar la ropa de toda la familia y acarrear el líquido para sus hogares. Mientras que Don Jaime junto con sus hijos y sus bestias de carga van también al río por agua. Los estragos de la falta de agua se empiezan a sentir en la localidad pues muchos niños menores han empezado a enfermarse del estómago como diarreas o deshidratación, pues casi no tiene agua para beber y para la preparación de alimentos. Por lo que el centro de salud de la localidad no se da abasto para atender a tantos pacientes.

Ricardo junto con sus amigos de la Telesecundaria están reunidos en el campo de fútbol comentando que llevan varios días sin bañarse ni lavarse los dientes por la ausencia del agua, además comentan que tienen que ahorrarla cuando van a baño, lo cual a veces es desagradable, que esta situación se está volviendo más complicada pues afecta a todos. Entre burlas, juego y risas se pasan la tarde estos jóvenes, pero, entre ellos se preguntan de forma preocupada: ¿hasta cuándo va a seguir este problema? y ¿por qué no hacen algo los pobladores para resolver esta situación?.

Fuente: Elaboración propia

Apéndice N

Evidencias del primer proyecto de impacto social (Carteles) ¹⁵

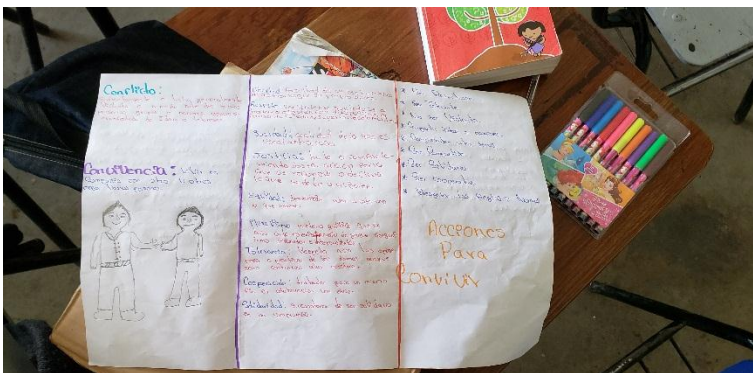
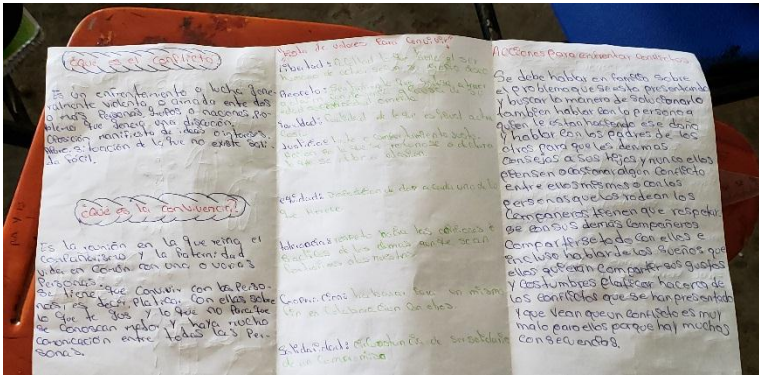
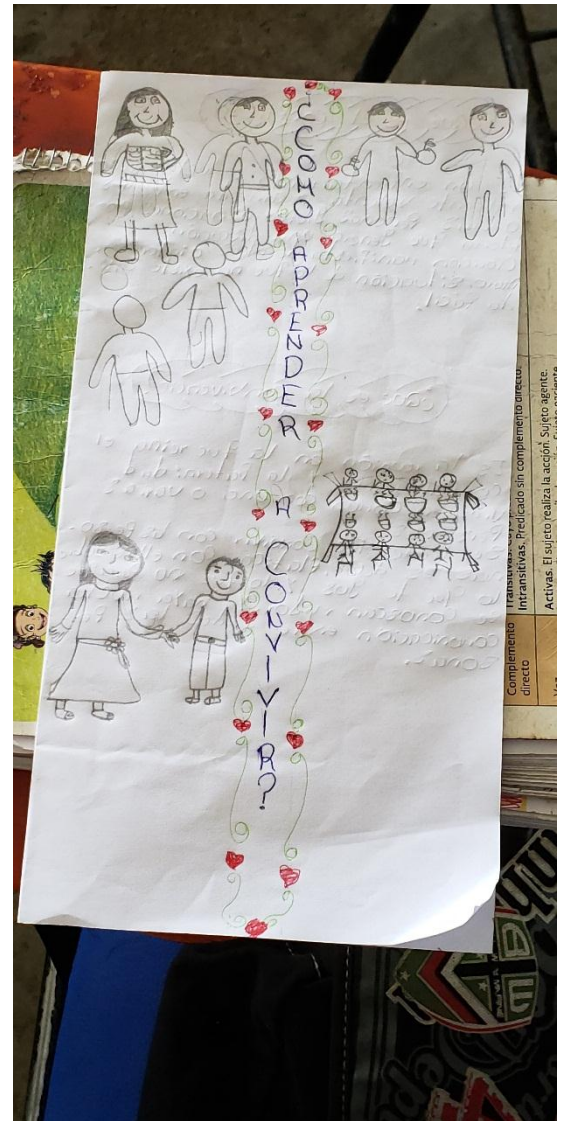
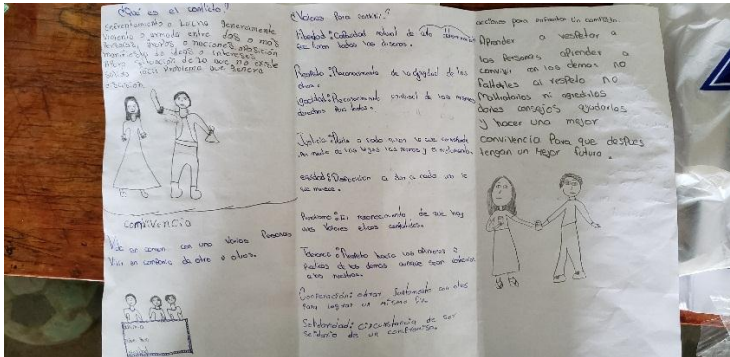


Referencia: [Fotografía de Fabián Montero Hipólito] (Chilapa, La Perla; 25 de abril de 2018)

¹⁵ Carteles elaborados por los alumnos del segundo grado para promover la Equidad de Género y la No Violencia hacia las mujeres entre sus comunidades.

Apéndice Ñ

Evidencias del segundo proyecto de impacto social (Folleto informativo) ¹⁶



Referencia: [Fotografía de Fabián Montero Hipólito] (Chilapa, La Perla; 17 de mayo de 2018)

¹⁶ Folletos elaborados por los alumnos de segundo que contiene información sobre la convivencia, los valores necesarios para desarrollar interrelaciones armónicas y cómo ejercer acciones para integrarse con los demás.

Apéndice O

Evidencias del tercer proyecto de impacto social (Proyectos ciudadanos)¹⁷

LA CONSTRUCCION Y MEJORA DE CENTROS DE SALUD

Definición del problema: la falta de centros de salud en las comunidades de Chilapa y La Cacha y la mejora de centros de salud en Chilapa porque la gente tiene que trasladarse hasta Chilapa por cuestiones de salud lo cual ocasiona la saturación de dicho servicio.

Justificación: es indispensable que haya un centro de salud en las comunidades y que cada comunidad tenga un centro de salud que atienda sus enfermedades en tiempo y forma adecuados de la gestión con el municipio.

Propósito: alcanzar la construcción de centros de salud en las comunidades y que cada comunidad tenga un centro de salud que atienda sus enfermedades en tiempo y forma adecuados de la gestión con el municipio.

ACTIVIDAD	RESPONSABLES	TIEMPO	RECURSOS
Organizar un comité de habitantes con el comité municipal para solicitar el apoyo del municipio	Comité Municipal	una semana	el campo de la comunidad
Ir a buscar el apoyo del ayuntamiento	el comité	3 días	haber bien cosas de constructoras
acceder al municipio para solicitar el apoyo	el comité	1 semana	Dinero y transporte

Adaptación

— para hacer todos en la comunidad.

Definición del problema: las escuelas de agua en las comunidades afecta que las personas no pueden realizar sus actividades como, bañarse, lavarse, las niñas, preparar la comida, la cual a su vez ocasiona problemas de salud.

Justificación: es importante que cada agua en la comunidad para que las personas puedan realizar sus actividades.

Propósito: que no falté agua en la comunidad para que ellos puedan realizar sus actividades es mejor hacer una casa para almacenar agua y con ello cumplir la misión de agua a través del ayuntamiento.

ACTIVIDAD	RESPONSABLES	TIEMPO	RECURSOS Y MATERIALES
Conferencia entre los habitantes un comité para la gestión	todos la población una semana		ayudar por la gestión que solicite como es el apoyo de reunión.
Ir a solicitar el apoyo del ayuntamiento	el comité	una semana	ayudas materiales y transporte
Construir los recursos materiales	COMITÉ	2 días	Acortar: piedra, cemento, arena, varillas, alambres, herramientas de trabajo.
Organizar las personas para las fuentes	COMITÉ	1 MES	Pala, martillo, machete, cuchara, muelle, mano, y herramienta.
Construir los tubos de la tubería de agua a la casa	COMITÉ	15 días	Tubo, cemento, silicona, tubo, y aceite para la fuente.

CONSTRUYAMOS MEJORES CALLES

Definición del problema: porque los carros no pueden pasar en las comunidades existen calles en malas condiciones o sin pavimentar lo cual afecta en el transporte o traslado de mercancías.

Justificación: es importante para que no haya accidentes y los traslados sean más rápidos y para que las personas no tengan que caminar.

Propósito: tener unas calles seguras que no estén accidentes y el transporte sea más rápido y más seguro y beneficiar a las personas.

PLAN DE ACCIONES

ACTIVIDAD	RESPONSABLES	TIEMPO	RECURSOS Y MATERIALES
Conformar entre los pobladores un comité para la gestión	Toda la población	1 semana	ayudar por la gestión y la gestión como es el apoyo de reunión.
Elaborar una solicitud para el apoyo económico	El comité de apoyo	1 semana	hojas, computadora e impresoras
Ir a solicitar el apoyo económico al municipio	El comité	1 día	Dinero y transporte

"Construyamos mejores calles"

Rosa María

Definición del problema: por que los carros no pueden pasar en las comunidades existen calles en malas condiciones o sin pavimentar lo cual afecta en el transporte o traslado de mercancías.

Justificación: es importante para evitar los accidentes y los traslados sean más rápidos y para que no afecte en el transporte o traslado de mercancías.

Propósito: que cada comunidad tenga sus calles y las personas puedan trabajar para que sus hijos estudien a través de que no tengan problemas o accidentes.

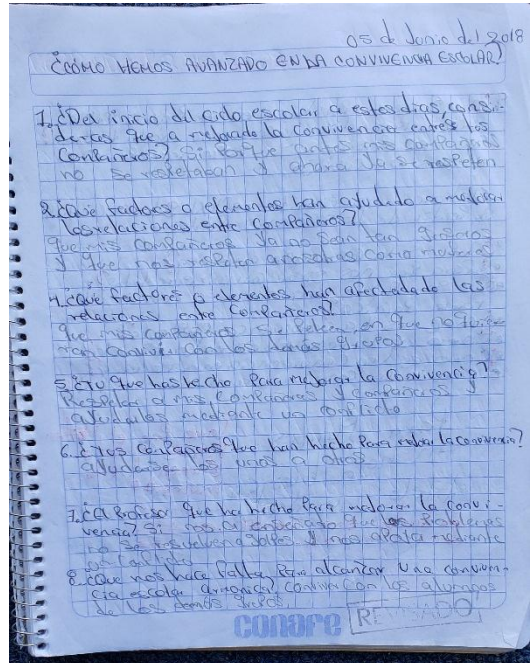
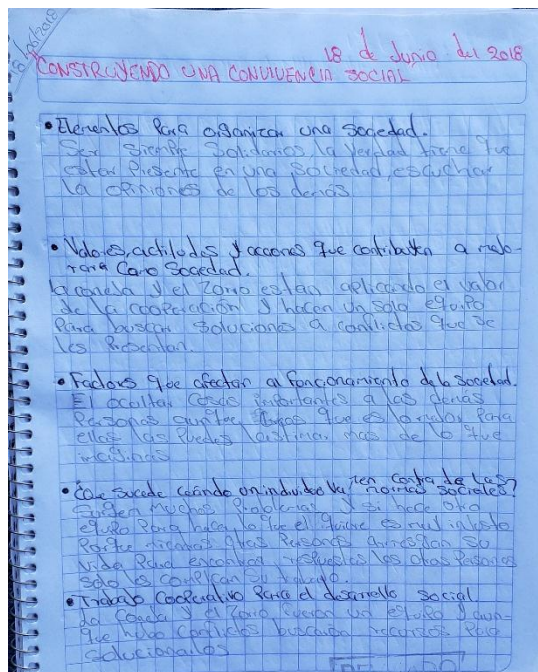
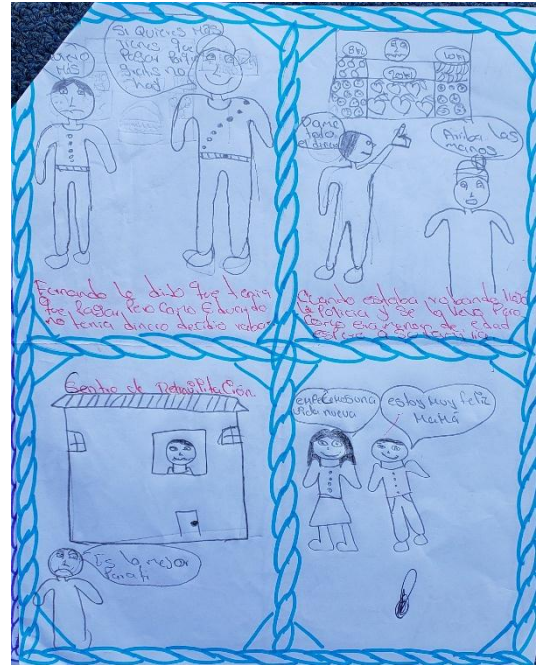
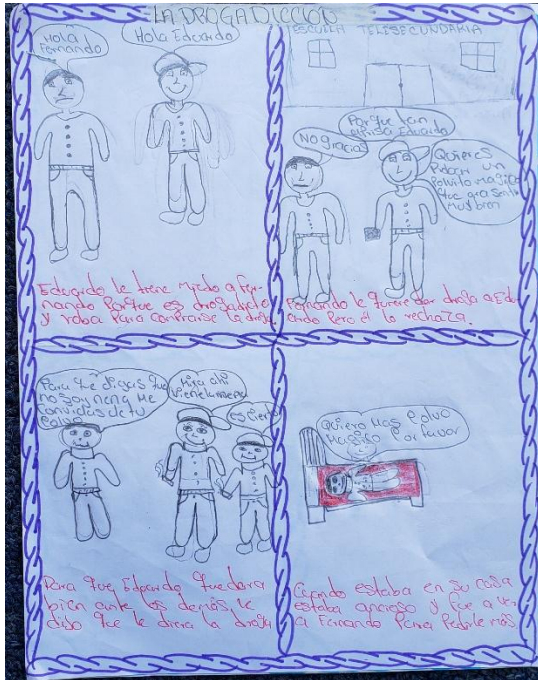
ACTIVIDAD	RESPONSABLES	TIEMPO	RECURSOS Y MATERIALES
Conformar entre los pobladores un comité para la gestión	toda la población	una semana	ayudar por la gestión y en la gestión como es el apoyo de reunión.
Elaborar una solicitud para el apoyo económico	El comité de apoyo	una semana	suos computadores e impresoras
Ir a solicitar el apoyo económico al municipio	El comité	un día	dinero y transporte
Buscar trabajadores	El comité	una semana	ayudar en la obra
Empezar a construir	El comité	un mes	empezar a construir las calles
Comprar el material	El comité	tres días	material como arena y cemento

Referencia: [Fotografía de Fabián Montero Hipólito] (Chilapa, La Perla; 12 de junio de 2018)

¹⁷ Proyectos elaborados por los alumnos para atender problemáticas de sus comunidades, dicha planeación incluye definición del problema, justificación, propósitos general, actividades divididas en fases, responsables, tiempo y recursos para el desarrollo de dicho trabajo.

Apéndice P

Evidencias sobre las actividades de cierre del proyecto de intervención (Lo que aprendimos sobre convivencia)¹⁸



Referencia: [Fotografía de Fabián Montero Hipólito] (Chilapa, La Perla; 5, 18 y 21 de junio de 2018)

¹⁸ Historieta sobre el trabajo cooperativo en la comunidad, análisis de una película relacionada con la equidad de género y preguntas de reflexión vinculadas a la convivencia escolar.

Apéndice Q

Evidencia del registro anecdótico (diario de campo)

Miércoles, 2 de
mayo de 2018

Durante el desarrollo de las actividades y en dirigir el dilema moral identifiqué que casi yano habla, quienes participan más e interactúan son los alumnos, sólo intervengo para aclarar dudas, guiar la discusión grupal y concretar la sesión. De hecho esta situación se viene dando desde clases anteriores. Ya casi no tengo que obligar al alumno a que se comunique, sin embargo, debo procurar que sea de forma ordenada y ser más organizado en los tiempos para las actividades. Reflexiono que el proceso educativo ahora si se centra en los alumnos, ellos trabajan más en las sesiones, hasta Pedro, Librado, Rigo y Armando Vallejos colaboran de forma grupal en los trabajos. También creo que tuve un avance en observar las acciones de alumnos como Juan Carlos y Leopel

ob s. alarom
2105 ob ayon

Para evitar que ellos anden distraídos o molestando a otros, han mejorado en comportarse bien y comunicarme más con ellos. Ahora que los conozco mejor creo que empiezo a generar confianza. O pinó que son chicos que les gusta hacer bromas o comentarios para reírse con los demás y pasar un momento agradable, pero no se dan cuenta que a veces ofenden a otros, no tienen malas intenciones, debo orientar esto.

En cuanto al dilema moral, este fue importante ya que los alumnos identificaron que la violencia no ayuda en la resolución de conflictos, casi nadie estuvo de acuerdo en las acciones cometidas por los personajes muchos propusieron un castigo por la agresión y dialogar con los padres (con sorpresa) ya que

luego se enojan cuando se manda a llamar a sus padres. Creo que reconocen que las autoridades y la comunicación son elementos para solucionar los conflictos entre adolescentes.

Apéndice R

Concentrado de resultados por porcentaje de alumnos sobre los instrumentos aplicados para la evaluación integral

Rasgo a evaluar	Criterio			
	Siempre (3)	Casi siempre (2)	A veces (1)	Nunca (0)
<ul style="list-style-type: none"> • Mi práctica docente se enfoca en el alumno como principal actor del proceso educativo 	100%			
<ul style="list-style-type: none"> • Mi enseñanza está situada en sus procesos de aprendizaje atendiendo estilos, ritmos y características de la adolescencia 	30%	40%	20%	10%
<ul style="list-style-type: none"> • Ofrezco una atención individualizada acorde a las necesidades, gustos e intereses de los alumnos para abatir el rezago educativo 	40%	20%	40%	
<ul style="list-style-type: none"> • Logro los aprendizajes planteados a través del trabajo cooperativo 	50%	40%	10%	
<ul style="list-style-type: none"> • Mi proceso de enseñanza integra las características y necesidades tanto personales como colectivas de los alumnos 	50%	30%	20%	
<ul style="list-style-type: none"> • Promuevo la participación activa de los estudiantes 	50%	40%	10%	
<ul style="list-style-type: none"> • Favorezco relaciones interpersonales positivas 	20%	60%	20%	
<ul style="list-style-type: none"> • Superviso y facilito las acciones para el trabajo cooperativo 	50%	40%	10%	
<ul style="list-style-type: none"> • Incluyo y atiendo las necesidades educativas y características personales y sociales del alumnado así como de sus contextos con el fin de generar un ambiente propicio para el aprendizaje 	60%	30%	10%	
<ul style="list-style-type: none"> • Soy ejemplo y promotor de pautas de comportamiento, valores y actitudes para la convivencia escolar 	70%	20%	10%	
<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio prácticas de inclusión hacia todos los estudiantes 	10%	60%	30%	
<ul style="list-style-type: none"> • Aplico la equidad en mi labor docente para lograr que los estudiantes aprendan en las mismas condiciones 	80%	10%	10%	

<ul style="list-style-type: none"> • Realizo prácticas de disciplina que respeten los derechos de los estudiantes y manejo pacífico de conflictos 	60%	40%		
<ul style="list-style-type: none"> • Escucho las experiencias, opiniones e ideas de los alumnos para la toma de decisiones en el proceso educativo y la disciplina escolar 	50%	50%		
<ul style="list-style-type: none"> • Las normas de convivencia apoyan en la construcción de una convivencia armónica y la participación social 	60%	40%		
<ul style="list-style-type: none"> • Mi práctica docente fomenta un clima de confianza, seguridad y respeto, empatía para promover el aprendizaje 	60%	20%	20%	

Apéndice S

Habilidades y actitudes desarrolladas para construir un ambiente de convivencia propicio para el aprendizaje

<ul style="list-style-type: none">• Interés: para conocerlos a los estudiantes como personas, independientemente de su desempeño académico, e identificar sus necesidades, intereses, posibles dificultades personales y escolares.
<ul style="list-style-type: none">• Diálogo activo: implica escuchar con atención a los estudiantes y comprender su perspectiva sobre diversas situaciones de la vida escolar, familiar y social. Establecer un trato respetuoso hacia los asuntos que son de interés o preocupación para ellos.
<ul style="list-style-type: none">• Empatía: propiciar que externen sus necesidades, preocupaciones y problemas; así como para fortalecer su autoestima y autonomía en un marco de comprensión y respeto hacia todos. También para favorecer un clima de respeto entre los alumnos, de manera que todos se sientan en confianza para expresar sus ideas, dudas y sentimientos.
<ul style="list-style-type: none">• Flexibilidad: que favorezca la apertura para que los escolares exploren soluciones a problemas y conflictos que les afectan, evitando imponer ideas o modelos de actuación, con ello orientando su crecimiento personal y desarrollo integral.
<ul style="list-style-type: none">• Escucha activa: para establecer una comunicación con todos los alumnos, entre estos, así como con padres de familia, en torno a situaciones que afectan o favorecen su rendimiento escolar.
<ul style="list-style-type: none">• Compromiso y responsabilidad: con el proceso de formación de los adolescentes, para fomentar su capacidad de decisión y autonomía. Ser responsables en el manejo de información sensible hacia ellos, y cómo se usa para tomar decisiones relacionadas con su desempeño escolar y con su bienestar individual y colectivo.
<ul style="list-style-type: none">• Capacidad crítica: en los procesos de mediación, para favorecer que los educando busquen soluciones a sus conflictos y diferencias. Esto con la intención que se reconozcan como personas competentes y responsables, y que se favorezca la participación de todos sin distinción.
<ul style="list-style-type: none">• Atención y observación: de los acontecimientos que pueden ser significativos para los adolescentes, e identificar de manera oportuna las problemáticas que deben ser tratadas en el trabajo con el grupo; o situaciones individuales que requieran atención especializada dentro o fuera de la escuela.