



ESCUELA NORMAL DE JILOTEPEC



TESIS

CONVIVENCIA ESCOLAR PACÍFICA: SU CONSTRUCCIÓN EN CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

PRESENTA

ANGEL DE LA CRUZ MARTÍNEZ

ASESORA

DRA. ISAURA MARTÍNEZ RODRÍGUEZ



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

EDOMÉX
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.

"2023. Año del septuagésimo aniversario del reconocimiento del derecho al voto de las mujeres en México"

Jilotepec, México, a 30 de Junio de 2023.

C. Teodoro Guadarrama Cuevas

PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN

PRESENTE

El que suscribe Isaura Martínez Rodríguez Asesor del estudiante Angel De La Cruz Martínez matrícula 191510630000 de 8° semestre de la Licenciatura en Educación Primaria quien desarrolló el **Trabajo de Titulación** denominado Convivencia Escolar Pacífica: su Construcción en cuarto grado de Educación Primaria en la modalidad de tesis; se dirige a esta Comisión a su digno cargo para informar que este documento ha sido concluido satisfactoriamente de acuerdo con lo establecido en los documentos del Plan de Estudios 2018 rectores del proceso de titulación.

Sin otro particular, le envío un atento y cordial saludo.

ATENTAMENTE

Dra. Isaura Martínez Rodríguez
ASESORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL

SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES

ESCUELA NORMAL DE JILOTEPEC



Agradecimientos

A Dios:

Por guiar mi camino en cada paso que doy, por permitirme llegar hasta al final.

A mis padres

Quiero agradecer a mis padres: Gregorio Luz Martínez y Rosalina De La Cruz Martínez. Infinitamente, por todo su apoyo durante todos estos años. Sin ellos, no hubiera llegado hasta aquí. Me han animado a seguir adelante cuando todo me parecía demasiado difícil. Gracias por los sacrificios. Nunca terminaré de reconocer todo lo que hicieron por mí. Mamá, siempre estuviste para mí, eres mi inspiración y siempre serás mi fortaleza.

A mis hermanos:

Por verme como un ejemplo y como un orgullo en la familia. Su admiración por mí me compromete a motivarlos y apoyarlos siempre. Gracias por apoyarme cuando no tenía tiempo para realizar las labores del hogar que me correspondían, lo hacían para que yo me dedicara completamente a concluir mi trabajo de titulación. Disfruté mucho sus risas y ocurrencias cuando estaba preocupado.

A mis abuelos maternos y paternos:

Gracias por sus sabios consejos, que me daban cuando más lo necesitaba. Tengo su amor infinito, siempre me lo han demostrado. He aprendido de ustedes a sobrellevar los sufrimientos y esfuerzos para obtener algo. Hoy tengo mi propio éxito motivado por sus palabras, por la valía que le dan siempre a mi persona. Los amo.

A mis tíos y tías:

Agradezco su apoyo incondicional en mi formación. Reconozco su valiosa experiencia en la docencia, esto ha sido motor en mi formación inicial. Cada sugerencia recibida siempre la consideraré para mejorar mi trabajo de titulación. Sus palabras fueron oportunas, me exigieron transformarme sin dejar de ser quien soy. Sé que lo único que querían para mí es que no me desviara del camino. ¡Logré este anhelo!

A la Dra. Isaura:

Usted me inspiró a ser mejor persona y profesional. Compartió su experiencia en el tema, me orientó en el desarrollo de la propuesta y en el proceso de investigación. Reflexione mi experiencia considerando sus aportaciones. Reconozco su confianza, paciencia, y dedicación.

A mis maestros de mi querida Escuela Normal:

Todos han sido parte de este proceso. Aprendí a mejorar mi perspectiva de “ser docente”, a ser disciplinado, a preparar mis clases con responsabilidad, a respetar las diferencias. Llegué de otro estado de la república mexicana con miedos, pero con altas expectativas de cambiar mi futuro. Lo logré gracias a la identidad normalista que me inculcaron. Ahora soy orgullosamente normalista y mexiquense.

ÍNDICE

Agradecimientos	3
Resumen	8
INTRODUCCIÓN.....	9
Preguntas de investigación	12
El objetivo general.....	12
Los objetivos específicos	12
Hipótesis de acción	12
CAPITULO I. MARCO METODOLÓGICO	15
1.1 La Investigación Acción (I-A).....	15
1.2 Paradigma cualitativo	22
1.3 Software MAXQDA	25
1.4 Planteamiento del problema.....	26
1.5 Temporalidad y espacio	30
1.6 Muestra	31
1.7 Técnicas de investigación	32
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	38
2.1 La convivencia escolar	38
2.2 ¿Qué es el conflicto y qué es la violencia?	47
2.2.1 <i>El conflicto</i>	47
2.2.2 <i>Violencia</i>	48
2.3 Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE)	53
2.3.1 <i>Marco Local del Estado de México de la Convivencia Escolar</i>	55
2.4 ¿Qué es la paz?	57
2.4.1 <i>La convivencia escolar pacífica</i>	60
2.5 La convivencia escolar pacífica desde la perspectiva de la Educación para la Paz.....	63
2.5.1 <i>Y ¿cuál es su relación con la convivencia pacífica?</i>	73
2.6 La convivencia escolar pacífica: propuestas e investigaciones desde el pensamiento latinoamericano.	74
2.6.1 <i>La nueva escuela mexicana</i>	74
2.6.2 <i>Propuestas e investigaciones sobre la interculturalidad</i>	77
2.6.3 <i>La educación intercultural bilingüe</i>	78
2.6.4 <i>Las reformas de los 90's</i>	79
2.6.5 <i>Las emergentes políticas educativas del siglo XXI</i>	79

CAPÍTULO III. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	85
3.1 La evaluación	85
3.2 Las listas de cotejo:.....	88
3.3 El diario de clases	89
3.4 Recursos	93
3.5 Ciclo reflexivo 1.	94
3.6 Acción	94
3.7. Estrategia 1. Acuerdos de convivencia	94
3.7.1 Reflexión	98
3.7.2 Evaluación	99
3.8 Estrategia 2. ¿Somos jirafas o chacales?	101
3.8.1 Reflexión	106
3.8.2 La evaluación.....	107
3.9 Estrategia 3. Los tipos de saludos	109
3.9.1 Reflexión.....	111
3.9.2 La evaluación	112
3.10 Estrategia 4. Juego cooperativo y colaborativo	113
3.10.1 Reflexión	115
3.10.2 La evaluación.....	116
3.11 Ciclo reflexivo 2	117
3.12. Estrategia 1. Acuerdos de convivencia: nosotros somos los valores	118
3.12.1 Reflexiones.....	120
3.12.2 La evaluación.....	120
3.13 Estrategia 2. ¿Somos jirafas o chacales?	121
3.13.1 Reflexión	123
3.13.2 La evaluación.....	124
3.14 Estrategia 3. Los tipos de saludos	125
3.14.1 Reflexión	126
3.14.2 La evaluación.....	127
3.15 Estrategia 4. Juego cooperativo y colaborativo	127
3.15.1 Reflexiones.....	129
3.15.2 La evaluación.....	130
3.16 Dos ciclos reflexivos: gráficas.....	132
CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES	137
Referencias	140

ANEXOS	152
---------------------	------------

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1 Estrategias programadas: cronograma.....	91
Tabla 2 Tipos de lenguajes según Rosenberg.....	104

Figura 1 Resultados obtenidos en las categorías convivencia escolar y establecimiento de acuerdos.	133
Figura 2 Resultados obtenidos a partir de la implementación de juegos cooperativos y colaborativo.	135

Resumen

Después del regreso del confinamiento, que casi tuvo una duración de dos años, se identificaron áreas de oportunidad en la convivencia escolar en un grupo de cuarto grado de la Escuela Primaria “Lic. Isidro Fabela”, perteneciente al municipio de Jilotepec, Estado de México. Se trabajó con alumnos que presentan diferentes necesidades personales y colectivas para socializar.

La presente investigación, realizada durante el ciclo escolar 2022-2023, se encaminó a la implementación de actividades para construir la convivencia escolar desde la perspectiva de la paz, la inclusión y la interculturalidad. La metodología empleada fue la investigación-acción, la cual orientó el diseño y aplicación de estrategias con un enfoque lúdico y de aprendizaje entre iguales.

Se aplicaron técnicas de investigación cualitativas que permitieron la búsqueda de hallazgos, la interpretación y análisis de los mismos con ayuda del software MAXQDA. Se comparten gráficas que permiten visualizar los logros obtenidos en diferentes categorías de análisis. La experiencia vivida por el docente en formación muestra los logros, reflexiones teóricas y prácticas. La propuesta es básicamente lúdica, se aplicaron estrategias para vivenciar la cooperación, la colaboración, la comunicación no violenta, la comunicación asertiva, práctica de valores.

Palabras clave: convivencia escolar, paz, juego, conflicto, aprender entre iguales.

INTRODUCCIÓN

El ser humano crece y se desarrolla en sociedad, y es a través de la convivencia con otras personas que aprende a emprender proyectos colectivos. Requiere de comunicarse, saber escuchar para establecer acuerdos que le permitan consolidar ideas. Sin duda, somos seres gregarios, se nace y se vive como miembros de una agrupación de personas llamada sociedad; sin la cual no podríamos existir.

Aislados se corre el riesgo de no reconocer las diferencias, y por tanto de no interactuar las emociones, los valores, las habilidades prosociales quedan a la deriva. En este tenor, hay adultos con condiciones que les limitan a convivir, por tal situación se requieren formar niñas y niños con experiencias de convivencia constante en diferentes espacios y situaciones académicas.

Por tanto, la educación será el puente para fortalecer el desarrollo integral de los futuros ciudadanos. Sin embargo, este sector ha sido uno de los más afectados con la llegada de la pandemia provocada por el COVID-19. Todos vimos y experimentamos el cierre total de los centros educativos, esto ocurrió simultáneamente en todo el mundo. En México se optó por la educación a distancia, a través de los medios de comunicación disponibles tanto para los progenitores de los alumnos, como para los docentes; con ello, se evitó el riesgo de contagio.

Durante los años 2020 y 2021 cuando tuvo su auge la pandemia, la prioridad en el discurso de las autoridades educativas se focalizó en la continuación de los aprendizajes académicos. Se apostó por la implementación de la estrategia de “Aprende en casa”, la cual implicó el traslado de las actividades educativas al hogar. Esta modalidad educativa, trajo consigo desafíos y transformaciones de la práctica pedagógica, lo cual fue una oportunidad para reconstruir la práctica docente, haciendo uso de la tecnología. Lo significativo fueron las formas de comunicación novedosas. La convivencia se afectó porque los padres de familia debían

trabajar, ocuparse de las labores del hogar, apoyar en las actividades académicas de sus hijos, entre muchas otras cuestiones para asegurar la vida.

Con esa experiencia, ahora se sabe que la convivencia escolar es y debe ser significativa en la vida de las niñas y niños. No se está exagerando los alcances negativos de una mala salud emocional. Lamentablemente, se sensibiliza a las personas hasta que viven situaciones de violencia que afectan su seguridad y estabilidad emocional. De ahí, que la Secretaría de Educación Pública (SEP) vio como necesidad fortalecer académicamente a los docentes, tanto en formación como quienes se encuentran en servicio.

Es relevante, que los docentes conozcan las propuestas oficiales que orientan la intervención docente en el tema. Tal es el caso del Programa Nacional para la Convivencia Escolar (PNCE). Es necesario hacer una reconfiguración de las interacciones entre los actores involucrados, los elementos que integran la convivencia escolar y su objetivo. Continuamente, el tema ha sido abordado junto con sus repercusiones, tanto en la pandemia como antes y posterior a su llegada. Se debe considerar la importancia.

Actualmente, el punto de atención de la convivencia recae en el fortalecimiento de la participación a través de prácticas de inclusión y solidaridad. Se requiere atender a los estudiantes que presentan condiciones de vulnerabilidad de diferentes aspectos académicos, emocionales, de socialización mismos que de no identificarse y tratarse ponen en riesgo su proceso educativo.

Aunado a lo anterior, las redes sociales con la desinformación y temas sin relevancia vulneran a la sociedad en general, peor aún a los niños y niñas. Se leyeron noticias, recomendaciones, ideas, retos falsos. Es un revuelto de pensamientos, en donde, entra el papel del

docente mediador de temas del interés social para los niños. Con el paso del tiempo la tecnología va evolucionando, tanto como el interés de los alumnos por su uso. En este sentido, los docentes tienen nuevos retos que atender en la generación de ambientes para convivir, muchos niños y niñas sufren sin un celular.

Ahora bien, el contexto anterior es un referente general para llevar a cabo la propuesta, la cual se consolida en la presente tesis que lleva por título: Convivencia escolar pacífica: su construcción en cuarto grado de educación primaria. La metodología empleada para tal fin es la investigación-acción. La cual se empleó para describir, reflexionar y evaluar la familia de estrategias aplicadas para lograr cambios en el problema identificado. Se pretende generar un cambio social y conocimiento educativo en los alumnos participantes en la intervención. Es una investigación sobre la práctica, realizada por y para los prácticos, en este caso el profesorado.

Los agentes involucrados son participantes iguales y deben implicarse en el proceso. La investigación es de tipo colaborativo. Durante este proyecto se requiere de una comunicación asertiva, activa, estableciendo relaciones sanas, que permite a todos los que participan ser socios de la comunicación en términos de igualdad, de inclusión y participativa.

Presento la pregunta de investigación, así como el objetivo general, los objetivos específicos, y la hipótesis de acción para dar camino a lo expuesto.

Preguntas de investigación

¿Qué estrategias favorecen relaciones interpersonales pacíficas que permitan relacionarse activamente y aprender entre iguales?

El objetivo general

- Implementar estrategias para fortalecer la convivencia escolar, a fin de crear ambientes pacíficos que favorezcan el diálogo, la escucha activa, la gestión de conflictos, la disminución de la violencia en un grupo de cuarto grado de educación primaria.

Los objetivos específicos

- Evaluar y reflexionar los resultados obtenidos, con la intención de identificar la viabilidad de las estrategias propuestas.
- Valorar el impacto de dos ciclos reflexivos a fin de analizar la transformación logrado con base en los principios de la convivencia pacífica.

De acuerdo con lo anterior, se tiene planteada la hipótesis de acción, la cual pretende dar respuesta a lo antes planteado.

Hipótesis de acción

La implementación de estrategias desde un enfoque de paz, permitirá construir una convivencia escolar basada en gestión de conflictos, reconocimiento y regulación de emociones. Así como a motivar y generar condiciones para el diálogo, la práctica de valores, la comunicación no violenta.

Se considera que los resultados obtenidos a partir de la metodología de la investigación-acción tendrán un beneficio positivo para todos los alumnos, especialmente para quienes presentan dificultades para relacionarse y colaborar en el trabajo en equipo.

La propuesta nace a partir de la observación de la necesidad para aportar a crear ambientes de convivencia sanos, en alumnos de educación primaria. Por ello, presento la estructura que da cuerpo a la tesis de investigación.

El Capítulo I, Marco metodológico se encuentran los referentes teóricos que sustentan la metodología de investigación, así como el paradigma cualitativo. De igual forma, el antecedente del software MAXQDA usado para obtener gráficas que permitan analizar los hallazgos en la implementación de las estrategias propuestas. Se asienta el planteamiento del problema, la muestra, las técnicas de investigación empleadas.

El Capítulo II, Marco teórico se establecen los referentes teóricos que sustentan la propuesta para disminuir el problema identificado. Las categorías atendidas son convivencia escolar, Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), convivencia escolar pacífica. Además, se aborda en un segundo plano, otras categorías inherentes a las principales, estas son: marco normativo de la convivencia escolar para el Estado de México, Educación para la Paz, la Escuela Nueva Mexicana. También, se incorporó un breve contexto sobre propuestas e investigaciones sobre la interculturalidad por su relación con el impulso con la convivencia escolar. Mismas que permiten contextualizar a las categorías que dan peso al presente documento.

El Capítulo III, Análisis e interpretación de resultados se lee el uso de técnicas de investigación, así como los instrumentos de evaluación. Se registran las percepciones personales

a partir de la experiencia en la implementación de las cuatro estrategias aplicadas, logradas en dos ciclos reflexivos. Se analizan las respuestas de los alumnos en cada experiencia. Se fortalece el análisis el incluir gráficas obtenidas a partir del software MAXQDA.

CAPITULO I. MARCO METODOLÓGICO

1.1 La Investigación Acción (I-A)

El profesor tiene la obligación y compromiso profesional de ser un docente investigador. Latorre (2005) comparte algunas de las características para lograrlo como la capacidad para reflexionar sobre la práctica y capacidad para adaptarse a situaciones cambiantes del aula y del contexto social. De igual manera, menciona que debe de ser una figura de un profesorado intelectual, crítico, capaz de cuestionar, indagar, analizar e interpretar las prácticas y situaciones académicas que el docente conlleva.

Es así que hoy, las profesionales y los profesionales de la educación juegan un papel clave en la mejora de la calidad de la educación “Dado que vivimos en los inicios del tercer milenio, donde los trabajos sociales y tecnológicos exigen la construcción de nuevas imágenes tanto en la educación como la del profesorado; imágenes que conceptualizan a este último como investigador y al alumnado como ciudadanos activos, pensantes, creativos y capaces de construir conocimiento” (Latorre, 2005, p. 8).

No obstante, muchas veces en el trabajo con los alumnos el profesor se vuelve un ser actor, es decir “dar sus clases siempre de la misma manera, sin cuestionarse lo que dice o hace” (Latorre, 2005, p. 12). Se vuelve vital reconocer áreas de oportunidad en la práctica docente para saber lo que se logró, cuáles estrategias tuvieron el menor o mayor impacto, qué se requiere replantear en la enseñanza a los alumnos.

La docencia es una profesión donde la investigación es indispensable para su mejoramiento “la práctica educativa como tarea de indagación y del profesorado como un investigador que cuestiona, indaga y transforma su práctica profesional” (Stenhouse, 1998,

p.11). En este caso, el profesorado debe generarse la necesidad y compromiso de indagar en su propia práctica dentro de su aula de clases.

Es necesario formarse el hábito de investigar para conocer y reconocer qué se debe transformar. Para ello, se debe identificar múltiples propuestas para atender las problemáticas académicas, haciendo uso de metodologías prácticas que incidan en la demostración de valores, pero también de conocimientos.

Se requiere incidir en las dificultades o problemas que limiten construir prácticas innovadoras Latorre (2003) “Es una investigación sobre la persona, en el sentido de que los profesionales investigan sus propias acciones” (p. 28). Este autor recupera una de las metodologías de investigación más prácticas que motiva a transformar la realidad de los alumnos.

Cabe señalar que la investigación-acción es un aprendizaje fundamental no solo para el docente en servicio, sino también para el docente en formación. Es una herramienta para fortalecer el perfil de egreso establecido en el plan de estudios. Es un ejercicio permanente y de encuentro teórico-práctico. Es un acto reflexivo, crítico, asesoramiento y apoyo a los profesores. En este sentido, Restrepo "La investigación-acción es una herramienta que le permite a un docente comportarse como un aprendiz a distancia, un aprendiz de por vida, porque enseña cómo aprender a aprender, cómo comprender la estructura de su práctica, cómo cambiar constante y sistemáticamente su práctica pedagógica” (Restrepo, 2003, p. 7).

La investigación-acción representa una alternativa viable para dar respuesta a los problemas cotidianos y acuciantes que experimentan los docentes en el ejercicio de su tarea, con el fin de producir mejoras en sus prácticas educativas. Según Lewin (1946), su creador, y otros autores que desarrollaron este tipo de investigación como Carr y Kemmis (1988), dicha

investigación implica la visión dialéctica entre la investigación y la acción. Ambos procesos quedan integrados y complementados, a través de fases cíclicas que proponen planificar, actuar, observar y reflexionar. De acuerdo con los autores, se trata de una investigación transformadora de la realidad y la enseñanza, una actividad cuestionadora, reflexiva, contextualizada, participativa que articula la teoría y la práctica, el conocimiento y la acción.

Afirman que es posible mejorar la educación a través de un cambio en la práctica, siendo la investigación reflexiva y la acción en la práctica los medios apropiados para realizar el cambio. De igual manera, Suárez (2002) señala que es fundamental recoger evidencias de lo que sucede y de los cambios que se van produciendo, a la vez se requiere aplicar diversas técnicas en forma sistemática (Morgan, 2017, p. 143).

Este tipo de investigación permite que la práctica y la teoría se encuentren en un espacio de diálogo. Así, el docente en formación se encuentra con datos reales junto con los conceptos básicos adquiridos en el aprendizaje. Se requiere dar un nuevo significado o para enriquecer la propia práctica. Mismo que denota la importancia del uso de esta metodología de la investigación para el presente proyecto, su aplicación tiene un valor agregado.

Al mismo tiempo el futuro docente asume el trabajo de investigación como parte de su quehacer profesional. Debe prepararse para la implementación de la mejora y la innovación pedagógica, como parte de la práctica reflexiva. Al hacerlo la posibilidad de sustentar el trabajo de investigación bajo esta metodología para obtener el título como Licenciado en Educación Primaria.

Para ellos, se requiere contextualizar que en la investigación-acción existen tres modalidades de investigación (Carr y Kemmis, 1998, p. 31). La primera, la técnica: cuyo

propósito sería hacer más eficaces las prácticas sociales, mediante la participación del profesorado en programas de trabajo diseñados por personas expertas o un equipo. La segunda, la práctica: confiere un protagonismo activo y autónomo al profesorado, siendo éste quien selecciona los problemas de investigación, y quien lleva el control del propio proyecto. Para ello, puede reclamarse la asistencia de un investigador externo, de otro colega, o, en general, de un amigo crítico. La investigación-acción práctica implica transformación de la conciencia de los participantes así como cambio en las prácticas sociales.

La tercera, emancipatoria: se centra en la praxis educativa, intentando profundizar en la emancipación del profesorado (sus propósitos, prácticas rutinarias, creencias). A la vez, trata de vincular su acción a las coordenadas sociales y contextuales en las que se desenvuelven, así como ampliar el cambio a otros ámbitos sociales. Se esfuerza por cambiar las formas de trabajar (constituidas por el discurso, la organización y las relaciones de poder).

Ahora bien, de acuerdo con el documento que orienta el proceso de titulación para escuelas normales del Plan 2012, antecedente del presente Plan de estudios 2018, enfatiza los tipos de tesis que se pueden considerar. Es así, que se selecciona de la práctica.

Es decir, considerando la práctica propia, se realizará por medio de la investigación-acción (Elliot, 1991; Latorre, 2002; Mckernan, 1999 citados en SEP, 2014, p. 22). Se expresa en tal insumo que no es un Informe de Práctica Profesional, su objetivo es la solución de un problema como ya se dijo.

Se sugiere responder las preguntas: ¿qué hago?, ¿cómo lo hago? Y ¿por qué?, siguiendo los ciclos reflexivos (SEP, 2014, p. 22). Se subraya que estos ciclos le dan movilidad a la elaboración del trabajo de titulación: flexibilidad en el foco para el análisis, que evoluciona

conforme avanza en la investigación; en la precisión del tema, que se clarifica cuando se va leyendo más sobre la temática y se va teniendo acercamiento al campo. En este caso, se considera “el proceso de elaboración del trabajo de titulación como un espiral ascendente y no como una serie de pasos, o estancos rígidos sin considerar que después de realizar los análisis se demanda reconstrucción y re-edificación del proceso (SEP, 2014, p. 12).

Ahora bien, respecto a la modalidad de la titulación seleccionada que es por Tesis de Investigación, refiere a ser un texto sistemático y riguroso. En la licenciatura toma la forma de un reporte o informe de investigación con el objetivo de: “construir conocimientos que metódica y exhaustiva (documental y de campo), así como del saber específico de la disciplina” (SEP, 2014, p. 22). Por lo que, para lograr este trabajo se empleó la metodología de la investigación-acción la cual exige evaluar y reflexionar lo ocurrido entre la práctica y la teoría.

Según Elliot este tipo de investigación en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como: (a) inaceptables en algunos aspectos (problemáticas); (b) susceptibles de cambio (contingentes); (c) que requieren una respuesta práctica (prescriptivas)” (Elliot, 2010, p. 24). En cualquiera de los casos, el docente se compromete con sus propias prácticas para tener impacto en la calidad de los aprendizajes y en el desarrollo de las personas.

Así, se refiere a muchas estrategias que se implementan para mejorar el sistema educativo y social. (Latorre, 2005) porque sus principales beneficios Kemmis y McTaggart (1998) “son la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica, y la mejora de la situación en la que se tiene lugar la práctica” (p. 27).

Es decir, busca actuar sobre las situaciones reconocidas para producir una mejora, considerando el punto de vista de quienes participan e interactúan en la situación reconocida. Si bien, hay diversos modelos en este tipo de investigación, todos ellos tienen aspectos en común: “el interés por intervenir en la praxis con el fin de mejorarla” (Pérez, 1990, p. 96). Latorre, expresa su propósito fundamental que es “mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa, a la vez que procurar una mejor comprensión de dicha práctica, acercarse a la realidad: vinculando el cambio y el conocimiento y por último, hacer protagonistas de la investigación del profesorado” (2005, p. 27).

Estas son sus características que la distinguen de los principales exponentes como Lewin (1996), Kemmis y McTaggart (1988), Lomax (1990), Zuber-Skerritt (1992) y Elliot (1993), todos citados por Latorre (2007). Se mencionan de acuerdo con la propuesta de Morgan (2017, p. 144):

- Es un proceso democrático basado en el diálogo, que respeta los aportes de todos los actores de la comunidad.
- Es un proceso político porque involucra cambios que afectan a las personas y a sus organizaciones.
- Dicho proceso está orientado a producir mejoras en las propias prácticas en el aula y en las concepciones y actitudes de las personas involucradas, en particular del docente y de los alumnos.
- Es una práctica reflexiva, pues los profesores, en nuestro caso, alumnos practicantes, evalúan sus propias cualidades, tal como se manifiestan en sus acciones.
- Sigue un proceso circular y flexible que comprende varias fases: planificación, acción, observación y reflexión.

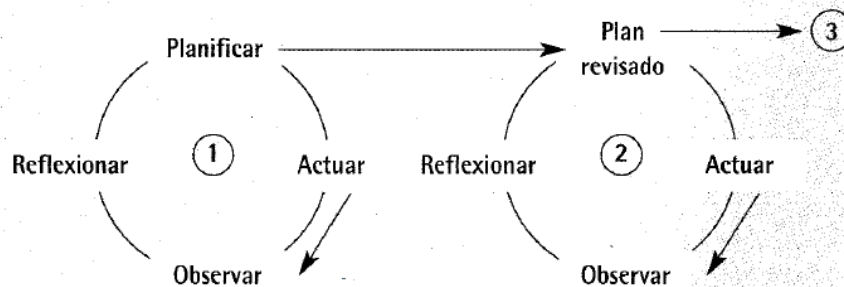
- Es un proceso sistemático de aprendizaje orientado a la praxis, que requiere llevar un seguimiento y registro de las reflexiones y evidencias de los avances.
- Somete a prueba las prácticas, ideas, suposiciones y juicios de las personas involucradas en la investigación, con el fin de enriquecer el saber profesional y la propia práctica.
- Integra la teoría en la práctica, es decir, induce a teorizar o construir el conocimiento por medio de la práctica.
- Es crítica y transformadora pues busca actuar sobre necesidades sentidas, a través de un plan de intervención que tenga impacto en la calidad de los procesos y en las mismas personas.

La metodología permitió disminuir las áreas de oportunidad y tanto en las competencias profesionales, como en las necesidades de los alumnos dentro y fuera del aula.

Para comprender lo anterior. Latorre, establece que la investigación-acción se suele conceptualizar como un proyecto de acción que se fortalece con la selección de estrategias vinculadas a las necesidades del profesorado investigador. Tiene un carácter cíclico, porque es un espiral que se debe revisarse constantemente. Se trata de un ir y venir entre la acción y la reflexión. El proceso es flexible e interactivo en todas las fases o pasos del ciclo (2005, p. 31).

El proceso de la investigación-acción fue ideado primero por Lewin (1946) y luego desarrollado otros investigadores como por Kolb (1984), Carr y Kemmis (1988) y otros básicamente requiere llevarse por ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar (Latorre, 2005, p. 32).

Ilustración 1 Espiral de los ciclos de la investigación-acción.



Fuente: Latorre (2005, p. 32)

1.2 Paradigma cualitativo

Actualmente, la tendencia de muchos pedagogos, psicólogos, sociólogos y científicos sociales en general es volver la mirada a la metodología cualitativa, pues se han obtenido pocos resultados de la aplicación de la reorientación cuantitativa, especialmente en los campos de la educación y el desarrollo humano.

Debido a esto que el presente trabajo de investigación se aborda desde una perspectiva cualitativa, “este tipo de enfoque cualitativo rechaza la idea de cuantificar la realidad y por el contrario pone el acento en el contexto, la función y significado de los actos del hombre, valora la importancia de la realidad como es vivida por él” (Martínez, 1996, p.153), enfocándose el paradigma cualitativo en entender al mundo en una forma de indagación, a través del acercamiento y en la experimentación se basa en el estudio que se experimentan problemas a través de la metodología de la investigación-acción.

Debe entenderse que el enfoque cualitativo “es un método de investigación por lo que esta no es lineal, sino interactivo o recurrente; las supuestas etapas en la realidad son acciones que permiten adentrarse más en el problema de investigación y la tarea de recolectar y

analizar datos se vuelve de manera permanente” (Sampieri, 2014, p. 356). Por ello, es que se considera importante para su utilización en el presente trabajo.

De acuerdo con Badilla, en la educación, se ha vuelto un tema de interés actual porque su práctica se ha convertido en un lugar común en las ciencias sociales en los últimos años y permite su expansión al mismo tiempo que se profundiza en las teorías y metodologías que la sustentan, “la investigación cualitativa responde cada vez a más interrogantes de interés educativo cada día, y la investigación cualitativa impregna nuestra práctica profesional cotidianamente” (2006, p. 42).

De acuerdo con estas aportaciones, se emplea la investigación-acción para implementar una propuesta que permita construir la convivencia. Es decir, su implementación en cada estudiante y el proceso que cada uno de ellos tiene.

Hernández (2010) proponen las siguientes características del proceso de investigación cualitativa (Ramos, 2015, p. 16):

- La pregunta de investigación no es definida en su totalidad, el investigador tiene la posibilidad de plantear un problema sin, necesariamente, seguir un proceso definitivo.
- El investigador inicia analizando el mundo social y, a partir de la observación, puede construir su componente teórico.
- Mediante el proceso inductivo el investigador explora y genera una teoría sustantiva.

- En el estudio cualitativo, por lo general, no se comprueban hipótesis, éstas se van reestructurando a medida que se avanza con el proceso investigativo o son el resultado final de dicho proceso.
- El investigador emplea técnicas como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión de grupo, evaluación de experiencias personales o registro de historias de vida.
- Al ser un propósito el reconstruir la realidad, el proceso investigativo es más flexible y se desarrolla entre las respuestas y avance teórico. Aprecia el todo sin reducirlo a sus partes.
- Evalúa el desarrollo natural de lo que sucede en el entorno social.
- Los resultados del proceso investigativo cualitativo no tiene un fin de generalizar lo encontrado a toda la población, por tanto, los hallazgos conforman una teoría sustantiva, más que una teoría formal.

El principal beneficio del enfoque cualitativo es que los datos obtenidos u observables son de gran importancia, este enfoque permite ser más explicativos con los hechos que se recolectan a partir de la observación.

También se guía por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos. En los estudios cualitativos pueden desarrollarse preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección. El análisis de los datos, la acción indagatoria se mueven de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación (Hernández, 2014, p. 182).

Esta metodología permitirá cumplir con los objetivos planteados en esta modalidad de titulación. Se trata de un trabajo reflexivo que me ayudará a observar, analizar y corregir los errores que surjan en la propuesta de solución.

Cabe recuperar una característica básica de la tesis “cuya metodología está conformada por etapas y secuencias que pueden ser variables si se asume a una actitud creativa que permita reconocer las diferentes perspectivas que la integran y que forman parte esencial del avance científico” (SEP, 2018, p. 16). Se llevará a cabo por ciclos reflexivos como plantea Latorre. Esta estructura parte de análisis de la práctica y la mejora “El modelo de fases se pone en marcha cíclicamente para confrontar un espiral de reflexividad que propicia el cambio y la mejora” (SEP, 2014, p. 11).

Latorre (2005) expresa que la investigación y la acción van de la mano “Se vuelve un espiral de ciclos de investigación y acción, de manera que ambos quedan integrados y se complementan, y están constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar” (p.32). Teniendo este como referente al autor antes citado, identifiqué la importancia de planificar estrategias de acción que permitieran recuperar información sobre la convivencia escolar. Así las primeras estrategias fueron hallazgos de investigación y de aportación al grupo con el que se trabajó. Se identificaron las primeras posibles causas que detonaban los conflictos y/o violencia.

1.3 Software MAXQDA

Es un software profesional utilizado para el análisis cualitativo de datos. La primera versión se creó en 1989 y el software fue diseñado para el análisis de datos cualitativos, cuantitativos y mixtos. Permite realizar el análisis e interpretación de múltiples datos como artículos, grupos focales, imágenes, videos, audios, bibliografía, entrevistas, tweets e incluso

conjuntos estadísticos de datos. Es una herramienta para desarrollar teorías mediante los resultados y probar las conclusiones teóricas del análisis.

En este software se asignan códigos a diferentes segmentos de los datos. Por lo que en esta investigación su uso ayudó a la interpretación de los datos, mediante la creación de códigos de acuerdo con los hallazgos en los dos ciclos de investigación-acción.

1.4 Planteamiento del problema

La investigación tuvo lugar en la escuela primaria “Lic. Isidro Fabela”. Se identificó desde la incorporación a las prácticas intensivas la necesidad de contribuir a la mejora de las relaciones interpersonales al interior del cuarto grado, grupo “C”. Durante el primer trimestre del ciclo escolar 2022-2023 se ubicaron comportamientos que afectaban la convivencia grupal, situación que afectaba en el desarrollo de actividades lúdicas, académicas que requerían la participación entre iguales.

Se aplicaron instrumentos y técnicas de investigación como diarios de campo, entrevista para la recopilación de información. Se encontraron hallazgos derivados de los efectos de la pandemia, entre estos: preferencia por trabajar solos, agresividad, escasas habilidades para dialogar acuerdos y resolución de conflictos. Se encontró, en un inicio, que más del 50% de los estudiantes presentan esta dificultad para trabajar en equipo donde tenían la necesidad de tomar acuerdos. Además la observación participante permitió focalizar algunas condiciones específicas: edad de los padres, algunos son muy jóvenes y debían trabajar, a la par de lidiar con sus propias emociones e intentar apoyar a sus hijos.

Algunos alumnos se mostraron tímidos, por tanto se dejaban liderar por otros compañeros, en muchas actividades grupales. Otros alumnos, se conducían con violencia

haciendo uso de palabras altisonantes, burlas, apodos, chistes causando discriminación y exclusión de otros. El desapego influyó en la atención de los contenidos y en participar de manera colaborativa y pacífica.

La pandemia por COVID-19 disminuyó las habilidades socioemocionales para interactuar en otros ambientes sociales diferentes al hogar, ocasionando sentimientos de preocupación, incertidumbre y tristeza. El aislamiento influyó, por tanto debilitó las habilidades sociales.

Entonces, puede observarse la necesidad de generar una propuesta para activar y fortalecer la interacción como una actividad que necesitaba el grupo de cuarto grado. Así como también la relevancia de las emociones durante el proceso del aprendizaje, los alumnos tristes o enojados encuentran en la escuela un espacio poco motivante y necesario. Se encontró alumnos con poco manejo de emociones. Actuaban a la defensiva o se alejaban de otros compañeros. Con los que compartían algunas experiencias, se notó que lo contaban con naturalidad, se molestaban cuando se sentían afectados por las actitudes de otros compañeros.

La situación problemática presentada líneas arriba, indica algunas causas de la débil convivencia escolar. Por tal razón, este tema fue de interés porque es importante que un alumno en clase aprenda en lo conceptual y en la práctica qué es la convivencia pacífica, qué se requiere para lograrlo y cómo contribuir para que suceda. Es y debe ser una tarea cotidiana para los docentes generar espacios democráticos, participativos, de respeto, empatía, asertividad. Además, de que comprendan la importancia de las normas, y la generación de ambientes de convivencia sanos para el bienestar de toda la comunidad educativa.

Al ser un facilitador de los aprendizajes y a partir de la observación participativa se obtuvo conocimiento que los alumnos presentaban estrés, ansiedad y poca motivación. Todos

estos son factores se asocian a la poca participación en las tareas académicas en equipo, la escasas de regulación de emociones que atenta contra el aprendizaje.

Sin embargo, la convivencia dentro de los hogares en condiciones de hacinamiento, ambientes conflictivos o marcados por la violencia también se considera un factor vinculado al bajo involucramiento académico por parte de los alumnos.

El diagnóstico, aplicado al grupo 4° “C” de la escuela primaria “Lic. Isidro Fabela”, además de las primeras observaciones y entrevistas con estudiantes y docente titular, se focalizaron las problemáticas que disminuyen las condiciones para generar una convivencia pacífica escolar. Así, la presente investigación se vuelve un tema de relevancia para ser investigado y para contribuir a disminuirlo.

Por ello, la propuesta pretende favorecer la construcción de relaciones pacíficas sanas entre los estudiantes. Sin duda, con la aparición de la enfermedad del Covid-19, y su ulterior expansión por todo el mundo, representó por su gravedad y alcance, un reto global sin precedentes, no sólo medicamente hablando. Tan es así que los ámbitos de la vida social y educativa padecieron los efectos de la emergencia sanitaria. El impacto trastocó los sistemas educativos nacionales y locales en ningún otro momento de la historia se habían visto suspendidas las actividades de más de 1, 215 millones de estudiantes, de todos los niveles educativos, en el planeta entero (UNESCO, 2020).

Muchas instituciones internacionales generaron balances. La organización para la Cooperación y en el Desarrollo Económicos (OCDE) y la organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO) reconocen el impacto del confinamiento por la Covid-19 en la educación. Principalmente, el sistema educativo sufrió pérdidas importantes en

el logro de aprendizajes. Los docentes de todos los niveles y sistemas de educación debieron transformar cómo coordinar las actividades para acceder al aprendizaje. El cierre de los planteles escolares fue un reto para todos los actores educativos.

Una de las preocupaciones más importantes para todo profesor comprometido con el aprendizaje de sus alumnos, es construir ambientes participativos que favorezcan el crecimiento académico. Lamentablemente, en todas las escuelas, por motivos diferentes, suceden los hechos que alteran y corrompen la buena armonía y convivencia en las aulas de los centros educativos. Particularmente, los docentes y por la dificultad de encontrar soluciones idóneas y eficaces para solucionar el problema.

En este sentido, se establece el tipo de estudio, temporalidad y espacio, muestra, técnicas de investigación empleadas, así como instrumentos, con la intención de orientar el proceso de la investigación, y con ello contribuir a la transformación de la realidad del aula.

1.5 Tipo de estudio

El método seleccionado, por la naturaleza de la metodología, es cualitativo especialmente. En el alcance exploratorio, la investigación es aplicada en fenómenos que no se han investigado previamente y se tiene el interés de examinar sus características. Se recupera del contexto del COVID-19. Actualmente, “la humanidad está enfrentando una pandemia por el COVID-19 y no se conoce mayoritariamente la dinámica que implica este tipo de virus. Por tanto, se debe arrancar explorando el fenómeno para poder tener un primer acercamiento en la comprensión de sus características” (Galarza, 2020, p. 2).

Por lo tanto, la importancia de la implementación de este enfoque en el proyecto investigación, “remonta desde la aplicación en estudios lingüísticos, en los cuales se identifique

las construcciones subjetivas que emergen en la interacción entre el ser humano y el fenómeno de investigación” (Galarza, 2020, p. 2).

Un estudio exploratorio es una pequeña versión de una investigación mayor, es un estudio de menor escala que permite evidenciar cuestiones de orden metodológico, descubrir posibles problemas técnicos, éticos, logísticos, y además, mostrar la viabilidad y coherencia de los instrumentos y técnicas a utilizar antes de iniciar la recolección de información para la investigación (Teijlingen, 2001, p. 35).

Con base en Hernández (2014), los estudios exploratorios se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tiene muchas dudas o no se han abordado antes. Esto quiere decir que cuando se busca información solo se encuentran ideas relacionadas con el problema de estudio o guías no investigadas.

1.5 Temporalidad y espacio

Al hablar de temporalidad se está refiriendo al transcurso del tiempo en el que se recabaron los datos para la investigación llevada a cabo. Ahora bien, desde la perspectiva de Alfaro (2012) la delimitación temporal se refiere básicamente al tiempo que se toma en cuenta, con relación a hechos, fenómenos y sujetos de la realidad, y deben ser de uno, dos o más años.

Como lo menciona Hernández (2014) los estudios longitudinales recolectan información en diferentes momentos para hacer inferencias respecto al cambio, sus determinantes y consecuencias, en este caso establece relación con la metodología investigación-acción (Aniseto, 2021, p. 85). Siendo más específico, el tiempo longitudinal es donde se requieren un período largo para su ejecución y el investigador conoce sus variaciones desde el inicio hasta la culminación.

El espacio, esto se refiere a una delimitación del espacio. Significa conocer y exponer claramente el límite que se fijará con el respeto al tema de investigación. Para tal efecto, consiste en ubicar a la investigación en una determinada región o área geográfica, para ello es necesario expresar el lugar donde se realizará la investigación (Galindo, 2018). Según Alrafo (2012) la delimitación espacial y geográfica es necesario especificar el área o lugar geográfico en el que se llevará a cabo la investigación, delimitando espacio institucional, colonia, ciudad, municipio, estado, región, país, etc., ¿Dónde se investigará?

La ejecución de esta investigación se llevó a cabo durante el ciclo escolar 2022-2023 en una escuela primaria de organización completa, turno matutino, en el grupo de 4° “C”.

1.6 Muestra

Se refiere a una parte de la población que contiene teóricamente las mismas características que se desea estudiar en la población respectiva, al respecto Pardinás (2008), dice que cualquiera puede ser la fuente de los datos y el nivel crítico del trabajo. Afirma que se generaliza y se extiende a toda una población los resultados obtenidos a partir de una muestra, de ahí la importancia de la determinación y el tipo de ésta (Aniseto, 2021, p. 88).

A continuación se describe el procedimiento que se usó en la investigación cualitativa. Se trabajó con una muestra intencional (Hernández, 2014).

De acuerdo con Tamayo (2006) en este tipo de muestra el investigador selecciona los elementos que a su juicio son representativos. Todos los miembros de la población tienen la misma oportunidad de ser elegidos (Aniseto, 2021, p. 88).

Como se puede observar la determinación del tamaño de la muestra, no se genera a partir de una fórmula; más bien el tipo de muestra y el número de participantes los determina el

investigador de acuerdo al objeto de estudio. Pero se debe de considerar la argumentación teórica del tipo de muestreo que se utilizó, describiendo sus características así como la relación entre los objetos de estudio.

La muestra está constituida por treinta alumnos, la totalidad de integrantes de cuarto grado, grupo “C”.

Se emplearon dos tipos de investigación:

- Documental: Consistió en la búsqueda de la bibliografía que apoyará al tema, por lo que se recopilaron diversas fuentes bibliográficas, gracias a ellos se integró el marco teórico.
- De campo (investigación-acción): Se realizó mediante el procedimiento del muestreo, tomando el 100% de la población del grado y grupo en el que se practicó, con la que posteriormente se elaboraron trabajos y actividades por parte de cada uno de los alumnos de la escuela primaria “Lic. Isidro Fabela” en el municipio de Jilotepec, estado de México.

1.7 Técnicas de investigación

Antes de abordar en las técnicas de investigación se propone, a continuación, una definición del concepto técnica. Es el conjunto de instrumentos y medios a través de los cuales se efectúa el método y solo se aplica a una ciencia, considerado como un método por el conjunto de pasos y etapas que debe cumplir una investigación y este se aplica a varias ciencias. Mientras que la técnica es el conjunto de instrumentos en el cual se efectúa el método (Villafuerte, 2014).

Si bien, las técnicas de investigación son los diferentes instrumentos de los que puede hacer uso el investigador con el objetivo de obtener datos, que una vez analizados permitan dar

respuesta a las preguntas de la investigación bajo un enfoque cualitativo, cuantitativo o una combinación de ambos, en las diversas etapas del proceso investigativo. Las técnicas de investigación son elementos normativos que dan estructura al proceso de la investigación científica. Se ordenan las etapas de la investigación y se aportan instrumentos y medios para la recolección, concentración y conservación de datos (Chagoya, Getiopolis, 2023).

La técnica pretende los siguientes objetivos:

- Ordenar las etapas de la investigación.
- Aportar instrumentos para manejar la información.
- Llevar un control de los datos.
- Orientar la obtención de conocimientos.

Se mencionan dos tipos de técnicas (Chagoya y Getiopolis, 2023): la técnica de campo permite la observación en contacto directo con el objeto de estudio, y el acopio de testimonios que permitan confrontar la teoría con la práctica en la búsqueda de la verdad objetiva. Esta técnica se empleó porque es congruente con la metodología de la investigación-acción, puesto que los dos tienen una estrecha relación con la teoría-práctica, así como con las técnicas seleccionadas que se contextualizaran párrafos abajo.

Las técnicas de acopio de información utilizadas en el desarrollo de esta investigación son: Observación participante, tiene como referentes a Demunck y Sobo (1998) quienes la describen como el primer método usado por los antropólogos al hacer trabajo de campo (p. 2). De igual forma, DeWalt (2002), Schensul and LeCompte (1999) definen la observación participante como "el proceso de aprendizaje a través de la exposición y el

involucrarse en el día a día o las actividades de rutina de los participantes en el escenario del investigador" (p. 91).

Es un método interactivo de recogida de información que requiere de la implicación del observador en los acontecimientos observados. Permite obtener percepciones de la realidad estudiada. Sin duda, difícilmente podríamos lograr sin implicarnos de una manera afectiva (Rodríguez, Gil y García, 1996, p. 207). En esta investigación, se pretende refinar el conocimiento práctico que forma la base de la profesión docente, con la intención de abordar una gama de contenidos orientadores de comportamientos y procesos cognitivos inconscientes, y abordar procesos reflexivos, constructivos.

En este caso, ha permitido dar inicio a la construcción de instrumentos que han facilitado la interpretación y comprensión de las situaciones analizadas. La observación se ha registrado a través de las notas de campo, de sistemas categoriales emergentes, y de la reconstrucción de la realidad para comenzar nuevamente el ciclo con una nueva observación “Además de adquirir y desarrollar estas destrezas cognitivas-rationales, se ha intentado traspasar al plano de los aprendizajes de tipo emocional y personal” (Rekalde, 2014, p. 207).

Los diarios de campo, son otra técnica. Se emplean como los instrumentos para el aprendizaje en la investigación de la práctica docente. Permiten al investigador conocer mediante registros descriptivos, los comportamientos, las actividades y características que suceden durante la observación, puesto que nos permite sistematizar información relevante dentro de las prácticas investigativas. Además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas (Rekalde, 2014). A través de las notas de campo se registra aquello que se está observando, mediante los datos que se recogen en el campo durante el transcurso del estudio. Dependiendo de cada contexto las notas de campo han sido construidas por los implicados en cada contexto.

Al respecto Rekalde expresa:

Los diarios de campo no son similares a las actas de la clase diaria en las que se reflejan los temas tratados, son un documento en el que se registra la información vertida, en este caso, en la clase en cuanto a la interacción y momento importante. Su lectura nos permite darnos cuenta de la distancia que hay entre lo que queremos decir y lo que decimos, así como el modo en que saltamos de un tema a otro (2014, p. 208).

Las notas de campo han sido de gran apoyo para ver similitudes y discrepancias entre los contextos de aprendizaje, y en los grupos sobre un tema determinado. Permiten identificar el tema a abordar, debatir, analizar. Se establecen afirmaciones a considerar, interrogantes a despejar, conocer las razones, motivaciones y expectativas de cada uno de los participantes en el grupo que se está trabajando. De igual forma, aclarar las interrogantes que cada cual se plantea en el momento de redacción. (Rekalde, Vizcarra y Macazaga, 2014, p. 209)

Las ventajas del diario de campo según Rekalde, Vizcarra, y Macazaga (2014, pp. 214-215) son:

- Que las notas de campo permiten a los participantes en distintos contextos, revivir situaciones de un pasado inmediato, releer.
- Las notas de campo ayudan a repensar los recursos dialécticos que se ponen en marcha en cada contexto de aprendizaje, al poder analizar con detenimiento cada recurso.
- Que las notas de campo orientan respecto a las tareas que se realizan en cada sesión.

La entrevista es un instrumento técnico de gran utilidad en la investigación cualitativa, para recabar datos. Se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar (Sánchez, p. 208). Es una técnica de recopilación de información mediante una conversación profesional, con la que además de adquirirse información de lo que se investiga, tiene importancia desde el punto de vista educativo. Los resultados a lograr dependen en gran medida del nivel de comunicación entre el investigador y los participantes en la misma (Chagoya, 2008).

Considerando el fin que se persigue con la entrevista, ésta puede estar o no estructurada mediando un cuestionario previamente elaborado. En este caso, la entrevista a emplear será de forma no estructurada por lo que corresponde al paradigma cualitativo. “La entrevista no estructurada es muy útil en estudios descriptivos y exploratorios, y en la fase del diseño de la investigación; es adaptable y susceptible de aplicarse a toda clase de sujetos y de situaciones; permite profundizar en el tema y requiere de tiempo y de personal de experiencia para obtener información y conocimiento del mismo” (Aniseto, 2021, p. 96).

Es una técnica que puede ser aplicada a todo tipo de persona, aun cuando tenga algún tipo de limitación como es el caso de analfabetos, limitación física y orgánica, niños que posean alguna dificultad que le imposibilite dar respuesta escrita (Chagoya, Getiopolis, 2023).

El éxito que se logre con la entrevista depende de gran medida del nivel de comunicación que alcance el investigador con el entrevistado; de la preparación que tenga el investigador en cuanto a las preguntas pertinentes que tiene que realizar. Así como de la estructura de la mismas; las condiciones psicológicas del investigado; la fidelidad a la hora de transcribir las respuestas y el nivel de confianza que tenga el entrevistado sobre la no filtración en la información en el que

se está brindando; así como la no influencia del investigador en las repuesta que ofrece el entrevistado (Chagoya, 2008, p. 213).

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 La convivencia escolar

Desde hace más de una década, la convivencia escolar fue considerado un tema emergente por atender en las aulas desde el Consejo Técnico Escolar. Para ello, en el marco normativo de la guía del Consejo Técnico Escolar del ciclo 2014-2015 (SEP, 2014) se asentaron las primeras líneas referentes a la mejora del servicio educativo desde la mejora del aprendizaje, la construcción de mejores ambientes para una convivencia escolar. La prioridad indicada fue “La construcción de un ambiente de convivencia escolar sana, pacífica y libre de violencia” (SEP, 2014, p. 12). El objetivo fue y es disminuir el rezago, así como la deserción escolar provocados por relaciones sociales ancladas a la violencia.

Sin duda, la convivencia y el respeto son bases de una educación de calidad, dentro de una institución educativa, sobre todo dentro de un aula de clases volviéndose un reto su redificación con los alumnos. García y Ferreira expresan: que es “necesario para construir condiciones que permitan aprender unos de otros, escuchar, tomar decisiones asertivas y desde una perspectiva pacífica. No es sólo enfocarse al contenido de las asignaturas, al desarrollo de destrezas, también a favorecer una buena socialización de los alumnos” (2005, p. 163).

Cuando en las aulas predomina una convivencia más cercana a la violencia, entonces no se está trabajando en la gestión de conflictos, en el diálogo, en la escucha activa, la asertividad, los valores, el respeto a los derechos humanos, la atención a acuerdos de convivencia, el respeto por la diversidad. Correa (2001), indica que la agresión, la indisciplina y el descontrol en las aulas y centros educativos va en aumento hoy en día.

La convivencia está directamente relacionada con el conflicto porque los humanos los generamos constantemente. “No significa ausencia de conflicto, pero sí requiere regulación o

resolución pacífica del conflicto” (Sauceda, 2015, p. 123). Aquí se evidencia una interpretación que entiende la convivencia como mera adaptación y adaptación sin resolución de conflictos.

Cuando se trata de la palabra "alojamiento", Abercrombie, Hill y Turner lo definen de la siguiente manera: "en el análisis sociológico de las relaciones raciales, este término describe el proceso por el cual los individuos se adaptan a una situación de conflicto racial, sin resolver el conflicto básico y sin cambiar el sistema de desigualdad”.

La convivencia es una de las palabras más usadas hoy en día por distintas personas y sobre todo en las escuelas. Los alumnos están cambiando el silencio, ya no callan violencias, la expresan de lo que desean. Luchan por un mejor ambiente de convivencia. Pese a la violencia constante, los docentes deben trabajar en acciones de fraternidad, solidaridad o de integración, como deberían ser las sociedades “Esta palabra tiene una connotación positiva y está cargada de ilusión, de proyecto, de búsqueda” (Romero, 2005, p. 7).

Vale la pena recuperar de dónde proviene el término de convivencia. Fue empleado por primera vez en España a principios de 1990. Se utilizó para describir una “Edad de Oro” durante la Edad Media donde musulmanes, judíos y cristianos consiguieron establecer relaciones pacíficas a pesar de todas las diferencias y tensiones existentes durante los 700 años que los musulmanes gobernaron el sur de ese país (Carbajal, 2013, p. 14).

Por lo tanto, en esa década de 1990, académico toman ese término para hacer referencia a uno de los cuatro pilares de la educación que la UNESCO estableció para la consecución de una educación de calidad. Los pilares restantes son aprender a hacer, aprender a conocer y aprender a ser (Delors, 1998). Por tanto, es así que la escuela se toma como una institución social y clase

como grupo necesitan cumplir funciones, y para existir humanamente con normas de respeto y de convivencia.

La institución educativa debe sentar las bases de unas reglas y normas que faciliten el bien común al cual todo el miembro del grupo adherirse. El diccionario de la Real Academia Española indica que convivencia procedente de latín convivere significa “acción de convivir”, defendiendo convivir a su vez como “vivir en compañía de otros u otros, cohabitar”. Mientras que, el diccionario de Uso del Español, Moliner define a la convivencia como la acción de convivir y añade de la acepción de la relación entre los que conviven, así como particularmente hecho de vivir en buena armonía unas personas con otras (1992, p. 760).

Una vez leído y comprendido el concepto podría decirse que, la convivencia es la acción de convivir, así como la relación entre los que conviven (Romero, 2005, p. 8). Dentro de esta acepción, convivencia significa, más concretamente, vivir en una buena armonía con los demás. La convivencia es un arte en el que se tiene que aprender. Es un aprendizaje y práctica.

En México, las leyes son creadas y avaladas por el Poder Legislativo; se promulgan por escrito y deben estar disponibles al público por decreto constitucional. Ejemplo de leyes que rigen a los mexicanos son la Constitución Política de los Estados Unidos mexicanos, el Código Penal Federal, la Ley General para la Prevención de la Violencia y la Delincuencia, la Ley General de Víctimas, entre otras. Cada sociedad establece mínimos de conducta para sus integrantes con la finalidad de construir una convivencia armónica en un tiempo y espacio determinados. Estas normas constituyen la moral social y un método formal, que ya están establecidas formalmente, regulan el comportamiento de las personas en ciertas situaciones (MUCD, 2019, pp. 44-45).

Con visto a lo anteriormente, puede decirse que la convivencia se entiende como también la habilidad de interactuar de manera incluyente con los demás, algunos de sus elementos: actitud, inclusión, diálogo, igualdad, habilidad y normatividad. Pues este término nos orilla a la acción de convivir, convivir como “vivir en compañía de otro u otros cohabitar”, lo que nos conduce a otro término el de “relación” entre los que conviven, así que la convivencia reclama una relación. Ésta requiere de otros elementos más como: el personal, el contextual, el normativo, el comunicativo, entre otros.

De igual manera, se hace mención la importancia de la convivencia en el artículo 59 de la Ley General de Niñas, Niños y Adolescentes, que a la letra dice; “las autoridades competentes llevarán a cabo las acciones necesarias para propiciar las condiciones idóneas para crear un ambiente libre de violencia en las instituciones educativas, en el que se fomente la convivencia armónica y el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes, incluyendo la creación de mecanismos de mediación permanentes donde participen quienes ejerzan la patria potestad o tutela” (CNDH, 2022, pp. 37-38).

Para efectos del párrafo anterior, las autoridades federales, de las entidades federativas, municipales y de las demarcaciones territoriales de la Ciudad de México, en el ámbito de sus respectivas competencias, y las instituciones académicas se coordinarán para (CNDH, 2022, pp. 37-38):

- I. Diseñar estrategias y acciones para la detección temprana, contención, prevención y erradicación del acoso o la violencia escolar en todas sus manifestaciones, que contemplen la participación de los sectores público, privado y social, así como indicadores y mecanismos de seguimiento, evaluación y vigilancia;

II. Desarrollar e implementar cursos de sensibilización y formación sobre igualdad de género, prevenir y atender los diferentes tipos de violencia y cultura de la paz, dirigidos a servidores públicos, personal administrativo y docente, para que a través de ellos se evite la reproducción de roles estereotipados de género y se impulse la igualdad sustantiva;

III. Establecer mecanismos gratuitos de atención, asesoría, orientación y protección de niñas, niños y adolescentes involucrados en una situación de acoso o violencia escolar, y

IV. Establecer y aplicar las sanciones que correspondan a las personas, responsables de centros de asistencia social, personal docente o servidores públicos que realicen, promuevan, propicien, toleren o no denuncien actos de acoso o violencia escolar, conforme a lo dispuesto en esta Ley y demás disposiciones aplicables.

Por otro lado, recuperando como referencia, la ley general de educación en el artículo 13 fracción 1; menciona que “La identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad, para considerarse como parte de una nación pluricultural y plurilingüe con una historia que cimienta perspectivas del futuro, que promueva la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social” (Unión, 2019, p. 6).

Entonces, se puede definir que la convivencia es un proceso social y formativo, por los que los individuos y grupos de personas dialogan para actuar de manera incluyente, en un tiempo y lugar. Es un proceso donde se construye un contexto democrático basado en la interacción de los seres humanos en igualdad de derechos y responsabilidades, que demanda la relación de diferentes. En síntesis, “la convivencia es posible en un marco de normatividades y acordadas

democráticamente, donde los individuos en colectivos construyan las habilidades, capacidades y actitudes que promuevan el diálogo (comunicativo-conductual), la responsabilidad (relación interpersonal), la identificación y el respeto a las diferencias y los objetivos de convivencia para la paz” (Cánovas, 2009, p. 30).

Ahora bien, corresponde a tratar el término de la convivencia escolar, una vez comprendido el concepto de convivencia. Se define la interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educativo, como bien se ha leído páginas atrás, esta concepción no se limita a la relación entre las personas. Se incluye las formas de interrelación entre los diferentes elementos que las conforman (INEE, 2014, p. 10).

A pesar de su empleo frecuente, la convivencia escolar es una categoría emergente como campo de construcción, el de convivencia escolar; al respecto Fierro asienta:

Comparte con esos enfoques dos elementos centrales: su anclaje en lo cotidiano, es decir, en el rendimiento del enorme potencial formativo que tiene el acontecer de cada día en las escuelas y la perspectiva de lo público, esto es, la consideración sobre la importancia que tienen estas interacciones diarias en la escuela como formación para desempeños futuros en la vida ciudadana y social (2010, pp. 103-104).

Es entonces como puede verse que, la convivencia escolar es un potenciador para la aceptación de los individuos en sociedad. Es la misma sociedad quien puede lograr que la convivencia resalte entre los individuos, esto con actitudes y formas de relacionarse que sean adecuadas, respetando los valores y derechos de cada persona.

La sana convivencia escolar no es un concepto nuevo, pues su significado si ha cambiado en los últimos años. El cambio ha surgido por las diversas exigencias de la sociedad lo cual ha generado nuevas concepciones para su adaptamiento. Para ello, es necesario comenzar clarificando y consensuando su definición; lo cual consiste en gran medida en compartir lo que se aprende, desde tiempos, y espacios, logros y dificultades, proyectos y sueños. Lo que repercute en gran medida en la experiencia escolar.

De esta forma, puede verse como el ámbito de la docencia se vuelve un desafío en el cual las nuevas generaciones de niños son ya nativos digitales. Es necesario ayudar a los alumnos en no caer en un mundo de digitalismo, y terminen olvidando la socialización entre personas, lo que permite una estrecha relación para una convivencia pacífica. Puesto que aprender a convivir es un aprendizaje fundamental en sí mismo que no invalida la existencia de conflictos, pero sí abre caminos para que el encuentro con otros suceda con cierta calidad.

De igual manera la sana convivencia mantiene una estrecha relación con los valores, los cuales según Bonifacio (2005) siempre han estado ahí donde vive, crea y se expresa el ser humano individual o colectivamente, son su símbolo más definitorio; han estado siempre en práctica y en el pensamiento educativo, sin duda, se convierten en objeto específico y prioritario de atención intelectual y ética en los periodos de crisis y de cambio sociocultural profundo (p. 85).

Por ello, dentro de las competencias para la vida que enmarcan que los alumnos deben de adquirir en el nivel de educación básica, destacan según el Plan y Programas de Estudio (2011) en relación a la sana convivencia, las siguientes:

a) Competencias para la convivencia, su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.

b) Competencias para la vida en sociedad, para su desarrollo se requiere: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

c) La convivencia escolar tiene una gran importancia en el sistema educativo en los últimos años. Genera una serie de factores motivacionales que influyen de forma directa en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los establecimientos educativos en el país.

La convivencia escolar se caracteriza por su orientación hacia la comprensión y la interpretación del sentido de las interacciones al interior de las escuelas. Se consideran los procesos culturales de cada miembro estudiantil. Por lo tanto, es un proceso continuo a base de transiciones que marcan cambios importantes para la atención a conflictos, cuáles van creando un referente común para reforzar la identidad del grupo y de quienes participan en él. En términos específicos, se puede definir la convivencia escolar como el conjunto de prácticas relacionales de los agentes que participan de la vida cotidiana de las instituciones educativas, las cuales constituyen un elemento sustancial de la experiencia educativa.

Pues la convivencia escolar se concibe como una realidad colectiva, en donde todos los actores de la comunidad educativa asumen la responsabilidad de convivir con base en las reglas,

relacionándose y resolviendo los conflictos. Para ello se requiere el diálogo y el entendimiento entre las partes, sin llegar al uso de la fuerza como forma de resolución del conflicto. Para ello, resulta clave el trabajo en base a la tolerancia, diversidad, respeto por las ideas del otro y la solidaridad a convivencia escolar es un elemento fundamental en un proceso escolar satisfactorio y productivo (Fierro, 2013, p. 107).

Estas prácticas relacionales, observables en los procesos de enseñanza, en el manejo de normas, en la construcción de acuerdos, en la solución de conflictos, en el reconocimiento de las diferencias, en el trato con los padres, en las interacciones entre los estudiantes, y con sus docentes dan lugar a procesos de inclusión o de exclusión. La convivencia tiene al menos dos dimensiones: una social, colectiva, en la que está presente la combinación de interacciones cotidianas entre las personas que suceden en un tiempo y lugar compartido, situadas en la historia y cultura de la escuela; otra subjetiva, conformada por la experiencia de participación en las interacciones cotidianas con los otros, inscrita en la biografía de cada sujeto.

La convivencia remite a la calidad de las relaciones interpersonales que se han construido en la institución y que den lugar a un determinado clima escolar como hace mención Ortega que “La convivencia significa la existencia de una esfera pública que permita el respeto de los derechos de cada individuo sin discriminación o distinción por razones personales, de clase o de grupo” (Pérez, 2019, p. 57).

Más que una definición, la convivencia escolar es un proceso dinámico y en construcción que permite entablar relaciones democráticas e incluyentes, por ende pacíficas, entre los alumnos, favoreciendo los espacios de aprendizaje y el clima escolar.

2.2 ¿Qué es el conflicto y qué es la violencia?

2.2.1 El conflicto

El término proviene de la palabra latina *conflictus* que quiere decir chocar, afligir, infligir; que conlleva a una confrontación o problema, lo cual implica una lucha, pelea o combate (Alvarado, 2003, p. 266). Por otro lado, Alvarado (2003) expresa que el conflicto surge cuando personas o grupos desean realizar acciones que son mutuamente incompatibles, por lo cual la posición de uno es vista por el otro como un obstáculo para la realización de su deseo; en este caso, el conflicto no se presenta de manera exclusiva por un enfrentamiento por acceder a unos recursos, sino por una indebida percepción del acceso a los mismos (p. 266). De igual manera menciona que puede aparecer como resultado de la incompatibilidad entre conductas, objetivos, percepciones y/o afectos entre individuos y grupos que plantean metas disímiles.

Desde otro punto de vista Suárez (1996) expresa que el conflicto se construye en forma recíproca entre dos o más partes que pueden ser personas, grupos grandes o pequeños, en cualquier combinación; en esta situación predominan interacciones antagónicas sobre las interacciones cooperativas, llegando en algunas ocasiones a la agresión mutua, donde quienes intervienen lo hacen como seres totales con sus acciones, pensamientos, afectos y discursos.

Por otra parte Alvarado (2003) señala el conflicto "como la esencia de un fenómeno de incompatibilidad entre personas o grupos y hace referencia tanto a los aspectos estructurales como a los personales, es decir, que el conflicto existe cuando se presenta cualquier tipo de actividad incompatible" (p. 4).

Desde el campo de la psicología, se enfatiza en la frustración, considerando que el conflicto se presenta cuando al menos una de las partes experimenta frustración ante la

obstrucción o irritación causada por la otra parte: “Por tanto el conflicto surge en cuanto las partes perciben que las actividades a desarrollar para la consecución de los objetivos se obstruyen entre sí” (Mundéate y Martínez, 1994, citados por Jares, 2002, p. 44). Desde esta perspectiva también se hace hincapié en la percepción que del conflicto tienen las personas: “el conflicto consiste en una percepción distinta de intereses o en la creencia de que las aspiraciones actuales de las partes no pueden ser simultáneamente alcanzadas” (Pruitt y Rubin, 1986, citados por Jares, 2002, p. 45).

Estas apreciaciones permiten analizar el conflicto como algo negativo. Sin embargo, es precisamente a partir del conflicto que se genera una oportunidad muy importante para manejar procesos de aprendizaje que reflejan experiencias positivas en las cuales los actores del conflicto interactúan y promueven oportunidades para plantear viabilidades o alternativas frente a la diferencia.

2.2.2 Violencia

El concepto tiene una concepción restringida de la violencia. Es decir, no existe una definición de violencia ampliamente aceptada por los investigadores, por consiguiente, se compartirá algunas que han ofrecido un cierto consenso. Chesnais quien dice “la violencia en sentido estricto, la única violencia medible e incontestable es la violencia física. Es el ataque directo, corporal contra las personas (Trujillo, 2009, p. 9). A diferencia de la autora, Domenach la define de la siguiente manera; “Yo llamaría violencia al uso de una fuerza abierta o escondida, con el fin de obtener de un individuo o un grupo eso que ellos no quieren consentir libremente” (Trujillo, 2009, p. 16). Esta última definición la refiere el investigador Thomas Platt, quien habla de al menos siete acepciones del término violencia, dentro de las cuales la menciona con mayor precisión: “fuerza física empleada para causar daño (Trujillo, 2009, p. 20).

Ahora bien, se debe de analizar primero, es que los conflictos conllevan a vivencias subjetivas, van ligados a la manera que cada uno de nosotros tenemos que sentir, percibir e interpretar la realidad. Es decir, lo que para uno es un hecho dramático, para otra persona pierde importancia (Torremorell, 2005) (García, 2015, p. 21). Cada persona le asigna la importancia a las situaciones de acuerdo a su historia de vida, por ello resulta tan complejo conciliar intereses entre varias partes, ya que cada uno visualiza de manera diferente las situaciones.

La palabra conflicto proviene de “confluir”, “encontrarse”, de nuestros encuentros, de nuestras relaciones con los otros surge el conflicto; es el que antagonismo entre ideas, intereses, necesidades, creencias o valores; para Jares “es un tipo de situación en la que las personas o grupos sociales buscan o perciben metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes” (1991, p. 108).

Según Vinyama (2011), el conflicto es un “fenómeno propio de los seres vivos, implícito en el mismo acto de vivir, es connatural a la vida misma y a todas las manifestaciones de está”. En definitiva, si se reflexiona, se puede concluir que los conflictos están presentes en todos los actos de nuestra vida, en casa, con la familia, en nuestro trabajo y, por supuesto, en nuestras escuelas. Si partimos de que todos somos diferentes, y que esa subjetividad nos hace sentir también diferentes, podemos entender de manera clara que el conflicto es algo natural, algo lógico, por el simple hecho de esas diferencias que nos caracterizan como seres humanos y, por ende, algo que no podemos evitar.

Una vez analizado lo que es el conflicto, surge la duda de si conflicto es igual a violencia, o bien si los conflictos necesariamente conllevan algún tipo de violencia. Para Galtung el conflicto es obvio en la sociedad pero no así la violencia; es decir, “el conflicto no

necesariamente tiene que finalizar en violencia, para él fracaso en la transformación del conflicto es lo que conduce a la violencia” (1995, p. 127).

Con base a lo anterior, se puede deducir que no se puede evitar los conflictos, que siempre han existido y que siempre van a existir; asimismo, podemos decir que el conflicto por sí mismo no es positivo ni negativo, simplemente es, existe, lo que puede llegar a ser negativo son los métodos que se utiliza para resolverlos, por lo general violentos; o al menos eso es lo que se ha observado desde la poca experiencia en la práctica. “El conflicto puede ser negativo o positivo, constructivo o destructivo, depende de lo que hagamos con él” (Faire y Cornelius, 1998, p. 2).

Para ello, resulta importante hablar de la escalada del conflicto, si bien, entendida ésta como los diferentes estadios o niveles por los que atraviesa un conflicto antes de estallar o llegar a una fase de crisis, y entre los que destacan la incomodidad, incidentes, malentendidos y tensión. Aquí es importante resaltar que, como lo menciona Cascón “el conflicto no es un momento puntual”, ni un evento estático; el conflicto es un proceso que inicia con las necesidades e intereses de cada parte, y que al no enfrentarlo o gestionarlo adecuadamente o de manera oportuna, se irán añadiendo elementos como falta de comunicación, temores, desconfianza, y que facilitaran que el conflicto llegue a una fase de crisis (2000, p. 9).

Para Galtung comenta que el conflicto:

No es capaz de solucionarse o al menos transformarse, es más probable que genere violencia; distinguiendo tres tipos de ésta: la directa, ya sea física o verbal, la cual define como la que es visible al ojo humano; la cultural; que contiene aspectos de la cultura, materializados por medio de la religión-la ideología, el lenguaje y el arte, las ciencias en sus diferentes manifestaciones, que

justifican o legitiman la violencia directa o estructural: y la estructural: como la violencia indirecta originada por la injusticia y la desigualdad como consecuencia de la propia estructura social (1995, p. 22).

Aquí cobra relevancia la Teoría de la Transformación del Conflicto definida por Lederach (2003) como “una forma de visualizar y responder al ir y venir de los conflictos sociales como oportunidades que nos da la vida para crear procesos de cambio constructivo que reduzcan la violencia e incrementen la justicia en la interacción directa y en las estructuras sociales y respondan a los problemas de la vida real en las relaciones humanas” (p. 23). Es decir, ver al conflicto como una oportunidad de crecimiento, y no como algo negativo que debemos evitar.

Precisamente en eso se debe tratar nuestra atención como docentes, en descubrir la perspectiva positiva del conflicto. Verlo como una forma de transformar la sociedad y las relaciones humanas hacia mayores cosas de justicia. Descubrir que los conflictos son una oportunidad educativa, una oportunidad para construir otro tipo de relaciones, así como para prepararnos para la vida, aprendiendo a hacer valer y respetar nuestros derechos de una manera no violenta (Cascón, 2000, p. 7).

Los conflictos escolares han existido en toda la historia de la humanidad y seguirán acompañando al ser humano en todo su existir. Esto quiere decir que los conflictos, entendidos como situaciones que implican problemas o dificultades entre dos o más personas, cuyos intereses, valores y pensamientos se presentan de maneras diferentes, contrapuestas y contradictorias, son inseparables a la condición del ser humano, que al no ser tratados de manera positiva, pueden conducir a enfrentamientos, agresiones o violencias (UNESCO, 2018, p. 47).

Diariamente todos tenemos momentos de desencuentro, en los que existen diferencias de criterios, intereses o necesidades respecto a la persona o personas con las que vivimos regularmente. “Las complicaciones aparecen cuando los conflictos no llegan a gestionarse de manera pacífica, por lo que se acumulan resentimientos y demás emociones, hasta dar rienda suelta a las diferentes agresiones y violencias” (UNESCO, 2018, p. 47).

Varios son los conflictos que se presentan en el interior de la escuela de manera constante y cotidiana. Lo preocupante no es la existencia de los conflictos, sino el hecho de que algunos compañeros/as recurran a la violencia o agresiones ante situaciones que pueden ser resueltas mediante el diálogo y los acuerdos mutuos.

Tienen que ver con el cambio, el crecimiento, el desarrollo. Por ejemplo muchos de los conflictos relacionales se dan en una pareja, familiares o amigos a pesar de la negatividad con que vivimos las discusiones, los gritos, la crisis en muchos casos sirven, a largo plazo, para mejorar la relación, para que esta alcance un grado de madurez que no había tenido antes y que sin dichos conflictos no habría sido posible alcanzar. Pues al interior de grupos o instituciones, como la familia o la escuela, cada que surge un conflicto diferente, nuevas oportunidades de negociación de escuchar al otro y reconocer lo diferente (UNESCO, 2018, p. 49).

Como puede verse en situaciones de violencia en niños y adolescentes de las escuelas son cada vez más recurrentes, de ahí la importancia de comenzar a buscar alternativas que permitan construir a la comunidad escolar sobre una cultura de la prevención de violencias escolares, que logre transformar los conflictos y los espacios donde los miembros de esa comunidad viven y se relacionan; y más aún hacia una cultura de prevención de conflictos lo que generará la disminución de las violencias en el grupo que se está practicando (García y Tostado, 2015, p. 23). Entendida ésta como lo plantea Burton (1990) “el proceso de intervención antes de la crisis que

conduce a una explicación adecuada de los conflictos, el reconocimiento de los cambios estructurales necesarios para eliminar sus causas al fomento de actitudes y relaciones de colaboración necesarios para manejarlos sin violencia” (p, 23).

Se ha observado en las escuelas de práctica asistidas, que en los alumnos existe con frecuencia conflictos que son derivados de los intereses personales y culturales. Cuando éstos y otros no se dialogan o no se trata de manera adecuada y pacífica, se puede llegar al uso de diferentes tipos de violencias. Lo que llega a ocurrir violencias escolares que es derivado a partir de un conflicto, sin haber tomado cartas en asunto para una posible solución.

2.3 Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE)

A partir del ciclo escolar 2016 2017, la SEP implementa el Programa Nacional de Convivencia Escolar con el propósito de generar condiciones óptimas para la convivencia en la escuela y un clima favorable para el aprendizaje , como una estrategia de intervención para la prevención de situaciones de acoso , a fin de que los alumnos reciban una educación de calidad. El PNCE (2019), constituye una propuesta de intervención formativa, preventiva y vivencial que con el apoyo de materiales educativos impresos y audiovisuales, fomenta el desarrollo integral de las y los alumnos así como las interacciones pacíficas, armónicas e inclusivas entre toda la comunidad escolar. Con este programa se busca:

- El desarrollo de habilidades sociales y emocionales.
- La expresión y manejo de las emociones.
- La resolución de conflictos mediante el diálogo y la búsqueda de acuerdos.
- El aprecio por la diversidad.

- El fortalecimiento de los valores familiares. Desarrollo del programa
- 2014- 2016. Proyecto a favor de la convivencia escolar, se implementa en 3° de primaria.
- 2016-2017. Se implementa en primaria de 1° a 6°
- 2017-2018. Implementación en los niveles de preescolar, primaria y secundaria.
- 2018-2019. Formará parte del conocimiento de desarrollo personal y social, directamente en el área de desarrollo emocional.

Este programa cuenta con un objetivo general el cual favorece el establecimiento de ambientes de convivencia escolar armónica, pacífica e incluyente, que coadyuven a prevenir situaciones de acoso escolar en escuelas públicas de educación básica propiciando condiciones para mejorar el aprovechamiento escolar. De la misma manera cuenta con características las cuales van encaminadas al desarrollo de habilidades sociales y emocionales, capacitación y desarrollo personal para docentes, el trabajo integral y de desarrollo con docentes, la vinculación interinstitucional y el trabajo integral con la familia. El Programa Nacional De Convivencia Escolar plantea una forma en la que se puede implementar los materiales educativos, de igual manera menciona que en el Consejo Técnico Escolar, se planeen y se defina la forma del uso de los materiales del PNCE que mejor convenga a su escuela, de acuerdo a las características y necesidades de la comunidad escolar, considerando las sugerencias de uso que propone el programa.

- Con los padres de familia, los talleres los puede realizar el director de la escuela bimestralmente.

- El manual para el docente se puede abordar desde las juntas de Consejo Técnico Escolar.

- Con los alumnos se recomienda una hora a la semana por sesión, así se abordaran las 24 sesiones que conforman los seis ejes formativos en 6 meses.

2.3.1 Marco Local del Estado de México de la Convivencia Escolar

La convivencia escolar va más allá de la simple coexistencia entre las personas. Se refleja en las acciones individuales y colectivas que permiten el respeto a su dignidad y a sus derechos en el buen trato, el diálogo, el aprecio por la diversidad, el fomento de valores democráticos y de una cultura a favor de la paz. Por ello, la convivencia es una herramienta fundamental para “aprender a aprender”, al tiempo que constituye un fin en sí mismo el cual es “aprender a convivir”. Se debe fomentar un modelo de convivencia que promueva, respete y garantice los derechos de los niños a recibir una educación de calidad.

- Propiciar que el proceso educativo de las alumnas y los alumnos tenga lugar en un ambiente seguro y ordenado, que favorezca el aprendizaje efectivo, la convivencia pacífica de la comunidad escolar y la formación de ciudadanos íntegros, basada en el respeto mutuo entre educandos, madres y padres de familia o tutores, docentes, directivos y otros miembros de la comunidad escolar.

- Establecer reglas generales que permitan la convivencia inclusiva, democrática y pacífica entre los actores de la comunidad escolar, donde todos conozcan sus derechos y sus responsabilidades, de manera que la interacción entre éstos se dé en un contexto de certidumbre de colaboración y corresponsabilidad.

- Servir como referente para la elaboración de los Acuerdos Escolares de Convivencia con la participación de los Comités de Prevención y Seguridad Escolar y los Consejos Escolares de Participación Social, garantizando que las normas en la escuela se apeguen a un enfoque de pleno respeto a los derechos humanos, especialmente los de las niñas, los niños y los adolescentes. La convivencia, como elemento constitutivo de la calidad educativa, es abordada a través de tres dimensiones generales interrelacionadas entre sí; la inclusiva, la democrática y la pacífica:

La convivencia es inclusiva porque reconoce el derecho a la dignidad de las personas por el simple hecho de serlo, no importando su religión, etnia o nacionalidad, condición social, edad, género, preferencia sexual, discapacidad, condiciones de salud, opiniones o cualquier otra característica personal. Dentro de la escuela, se valora y respeta la diversidad de los actores educativos, eliminando las prácticas discriminatorias y de exclusión social, principalmente de las niñas, los niños y jóvenes, que son el centro del quehacer educativo.

Es democrática: Implica la participación y la corresponsabilidad en la construcción y seguimiento de los acuerdos que regulan la vida colectiva. Además, tiene una fuerte relación con la forma en que se gestionan los desacuerdos y los conflictos que surgen en el grupo, de tal forma que las soluciones sean desde la vía pacífica, priorizando el diálogo, la negociación, la comunicación, el consenso, la participación, la deliberación, la toma de decisiones encaminadas al bien común. Es imprescindible el reconocimiento de los alumnos como sujetos de derechos y deberes, capaces de participar en las decisiones y de convivir en apego a los principios democráticos.

Es pacífica: Se construye en función de las anteriores, se refiere a la capacidad de establecer interacciones humanas basadas en el aprecio, el respeto y la tolerancia, la prevención y

atención de conductas de riesgo, el cuidado de los espacios y bienes colectivos, la reparación del daño y la reinserción comunitaria. De esta forma, se aspira a que toda persona sea capaz de dar respuesta a los conflictos que se suscitan dentro del aula y la escuela desde una vía pacífica, usando el diálogo como herramienta fundamental para abordar aquellas situaciones de desencuentro entre pares o grupos, así como el respeto y cumplimiento de las normas.

2.4 ¿Qué es la paz?

El futuro exige más que nunca la construcción de la paz, a través de la ciencia, la cultura, la educación y la comunicación, debido a que el respeto al derecho humano a la paz inspirado en el ideal democrático de dignidad, igualdad y respeto de la persona es la vía más segura para luchar contra la exclusión, la discriminación, la intolerancia y la violencia que amenazan la cohesión de las sociedades y conducen a los conflictos (Tuvilla, 1990, p. 3).

El concepto de paz se viene vinculando con la investigación que lleva a cabo Galtung, (2003) quien considera la paz y el concepto como una transición de muchos caminos, los cuales han tenido un recorrido bastante arduo, teniendo referencia entre una paz negativa y una paz positiva, en donde esta señala que hay diferentes opciones de paz y por esta misma razón se dan diferentes tipos de violencia. Galtung define que existe una paz natural, la cual se vincula mediante un acercamiento a todo lo pacífico sin una lucha permanente; la paz positiva viaja por unas condiciones de la sociedad abriendo puertas a la protección de cada individuo y la paz negativa nos acerca a una barrera que existe entre la violencia, la guerra que nunca se efectúa pues esta no existe (2003, p. 11).

También nos acerca al concepto de una paz positiva estructural, que “tiene como objetivo una justicia basada en la sociedad con democracia, sin ninguna desigualdad ni pobreza, y la paz cultural nos hace referencia a unas ideologías que se enmarca en una discriminación de

creencias” (Galtung, 2003, p. 58), por lo tanto la paz tiene muchos conceptos en donde no solo se habla de guerra y conflicto armado, sino también se fundamenta en una construcción del humano, sea cultural y de su propio bienestar, conformando una sociedad, basada en derechos humanos, conjuntos, pares, amor, comprensión, que forje a una vida duradera.

La mejor forma de convivir en paz ha preocupado, desde siempre, a la humanidad; aunque, es verdad que la mayoría de las veces como resultado de una reflexión sobre el ejercicio de la violencia y sus repercusiones en todos los ámbitos de nuestras vidas. Esto explica gran parte de la dificultad por definir o conceptualizar una de las mayores inquietudes de todos los tiempos. Una primera apreciación sobre la misma, es que “la paz previo acuerdo de unos valores o criterios mínimos sobre los que construirla como proyecto colectivo necesita del concurso y del esfuerzo de toda la comunidad humana” (Liberal, 2023).

Desde su primer origen los seres humanos han estado pensando y proyectando acciones a favor de la paz. Según las circunstancias de la época, los desafíos presentes, las fuerzas dominantes o la dirección de las tendencias del pensamiento religioso, filosófico o político, entre otros, la humanidad ha ido construyendo una dimensión de la paz que en la actualidad está estrechamente unida a la recuperación de la dignidad, y con los procesos de cambio y transformación, a nivel personal, social y estructural, que están implícitos en el traspaso de una cultura de violencia a una cultura de paz (Rayo, 2023, p.1). En este sentido, las investigaciones suelen referirse a la paz como la conjunción de desarrollo, derechos humanos, democracia, mostrando que la ausencia de cualquiera de estas constituye un factor de violencia.

La Paz es considerada, por consiguiente, como el proceso de fortalecimiento de cada uno de estos factores, estrechamente relacionados con el concepto de seguridad humana. Esta perspectiva actual supera la tendencia largamente sostenida que defendía que la paz era la

ausencia de guerra (paz negativa), evolucionando hasta la noción actual del término (paz positiva). La Paz está no sólo relacionada con el fin de las hostilidades bélicas sino con otros fenómenos estrechamente vinculados con la violencia: la pobreza, las carencias democráticas, el desarrollo de las capacidades humanas, las desigualdades estructurales, el deterioro del medio ambiente, las tensiones y los conflictos étnicos, el respeto a los derechos humanos (Rayo, 2023, p. 5).

Nuestras acciones humanas deben entenderse que no son siempre perfectas y, por consiguiente, no se debe caer en la tentación de considerar la paz como una meta final, como un estado inamovible, perpetuo. Muy al contrario, la paz es el resultado de nuestras relaciones humanas, pero no únicamente de estas relaciones, porque la misma paz es un fenómeno a la vez interno y externo al ser humano.

La concepción de paz imperfecta sugiere un modelo de educación que apoyándose en la realidad cotidiana y en las vivencias personales de sus actores intenta comprender y transformar la realidad, resolviendo las problemáticas sociales, sin tener que esperar que se haya producido una conciencia universal tal que la violencia deje de existir (Tuvilla, 2002, p. 392).

Convivir en paz no es, pues, sólo una posibilidad, sino una realidad que poco a poco, despacio, de manera imperfecta, suma de tentativas y ensayos, construimos día a día con el apoyo de la ciencia, la cultura, la educación y la comunicación. Lo que no indica que frente a los profundos cambios a los que están sometidas las sociedades, no tengamos que hacer frente a nuevos desafíos. Sin embargo, al contrario que en otras épocas, los seres humanos poseemos un conjunto mínimo de valores que constituyen un instrumento eficaz para superar las incertidumbres del futuro (Tuvilla, 2002, p. 396).

Como se ha señalado en los renglones anteriores, el derecho humano a la paz, reivindicado a lo largo de la historia de la humanidad de muy diversas maneras, permite en la

actualidad una exigencia compartida: construir una cultura de la paz. “Una cultura caracterizada por ser: una cultura de la convivencia y de la participación, fundada en los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia y solidaridad; una cultura que rechaza la violencia, se dedica a prevenir los conflictos en sus causas y a resolver los problemas por el camino del diálogo y de la negociación; y una cultura que asegura a todos los seres humanos el pleno ejercicio de sus derechos y los medios necesarios para participar plenamente en el desarrollo endógeno de su sociedad” (Tuvilla, 1990, p. 3).

2.4.1 La convivencia escolar pacífica

La violencia cercana anualmente la vida de millones de personas en todo el mundo y daña la de muchos millones más. Tenemos que ayudarles a gozar de ese derecho, dejando bien claro que la violencia puede prevenirse, y aunando esfuerzos para determinar sus causas subyacentes y hacerles frente (Annan, 2023. p. 18).

La presencia de actitudes o acciones negativas que van en contra de la paz, no se logra de manera instante, debido que, cada persona debe esforzar cada día en tratar de mejorar el trato con los demás y el entorno, se trata de una cultura, como un hábito, como una tarea, como un reto que este es de manera constante.

Se puede observar y hacerse notar, como las personas, los gobiernos y diferentes estancias velan por una sociedad tranquila, se encuentra preocupados en cómo no se lleva adecuadamente una convivencia pacífica por lo que trae de consecuencia la existencia de muchos conflictos sociales e incluso personales que no solamente terminan en conflictos sino todo lo contrario, se vuelve el inicio de las diferentes violencias que se viven a diario “La convivencia pacífica tiene implicaciones de enorme trascendencia en el tipo de sociedad que construimos y en el desarrollo económico, social y humano de toda la población” (Pérez, 2015, p. 56).

Esta cultura de violencia, genera incertidumbre e individualismo; en algunos casos resignación y, en el peor de ellos, desesperanza. Y es precisamente luchar contra la desesperanza, y educar la esperanza, lo que constituye una de las tareas centrales de la educación para la paz; porque sin esperanza no hay sueños, no hay utopía, ni capacidad de imaginar y construir alternativas presentes y futuras (Freire, 1993, 2006, Jares, 2005; Reardon, 2010) (Suliveres, 2014, p. 22).

Se puede observar como muchos de los expertos en el tema opinan que para poder eliminar este tipo de problemas se debe empezar desde el primer ámbito donde el alumno se encuentra inmerso, con esto me refiero a la familia, posteriormente la escuela, ya que también es uno de los espacios en los que el alumno pasa la mayor parte de su tiempo.

Aseguran que desde la enseñanza se pueden formar personas críticas que aprendan a convivir pacíficamente en una sociedad, es decir que acepten las ideas de los otros sin reprimir las suyas. López (2008) expresa que la convivencia pacífica es “Aquella nos lleva al reconocimiento y aceptación del otro y, por otra parte, que la educación para la convivencia pacífica es un ejercicio de educación en valores orientado al reconocimiento y aceptación del otro, con el que interaccionamos” (p. 276).

La convivencia pacífica es también una forma de construir interacciones entre las personas basadas en el respeto, la tolerancia, la solidaridad, la empatía, el amor y el diálogo entre otras, del desarrollo personal y social en consonancia con una cultura de paz tomar en cuenta la forma de pensar de cada individuo, buscando mejores respuestas a los conflictos y aprendiendo a resolverlos de la mejor manera, Marumo (2009) sugiere a comunicación armoniosa a través de habilidades de diálogo en las que el reconocimiento otros derechos y obligaciones iguales para celebrar contratos que permitan convivencia fraterna (p. 4). Pues de igual manera permite de

manera particular a la comunidad escolar centrarse en el aprendizaje de las y los alumnos y compromete a sus miembros a trabajar en favor del bienestar de todos, tomando como referentes valores como el respeto a la dignidad y el derecho de las personas, actuar con legalidad, con justicia, siendo solidarios con quien lo requiera y proteger de manera especial a los menores.

Generando la resolución de conflictos de manera pacífica es un área de oportunidad en muchos docentes, tal manera que se tiende a solucionar, es decir, imponer una respuesta que no beneficia a ambas partes, no se les escucha sus necesidades. De ahí la tarea de formar alumnos que convivan pacíficamente.

Con lo anterior, en las instituciones educativas se pretende “Crear las condiciones necesarias para que los estudiantes solucionen conflictos de manera pacífica para generar un ambiente libre de todo tipo de violencia entre personas, grupos o naciones; y de optar por estrategias positivas, creativas y constructivas, como son el diálogo, la escucha activa, la empatía, la negociación y la cooperación en la búsqueda de soluciones justas para todas las partes involucradas” (SEP, 2017, p. 379).

Con base a lo anterior, sobre educación, en este caso se relaciona con la paz, las investigaciones recientes por distintos autores de la educación e investigadores están preocupados por la armonía de la sociedad y si se sabe bien. Los niños que son el futuro se les debe de orientarles a una educación de calidad donde la educación para la paz, para tener como final una convivencia escolar pacífica. Está relacionada con la cultura de paz, esta última es el puente para promover la pacificación, la construcción de paz primero en las familias, en las escuelas y después en la sociedad.

Entonces, es necesario trabajar esta convivencia pacífica en la educación con la finalidad de que, la comunidad escolar, sobre todo en los alumnos, crezcan sabiendo que hay personas

diversas, todos son únicos y como tal debemos de aceptarnos, esto va volviéndose una cultura de paz por lo que es una de las finalidades que ha estado buscando la humanidad.

2.5 La convivencia escolar pacífica desde la perspectiva de la Educación para la Paz

En el país de México, en cada reforma educativa y siendo desde tiempo atrás, se han propuesto políticas educativas con la finalidad de mejorar la calidad de los aprendizajes tanto académicos como formativos. Lo cual, es de importancia que se reconozca que por cada sexenio se implementen innovaciones para su mejora, pues con ello, se pretende estimular el desarrollo personal, social, ético de los estudiantes, y fortalecer la calidad del clima de trabajo y de convivencia en las escuelas.

En todo el país se realizan estas políticas sobre convivencia social y formación socio afectiva, pero dentro del Estado de México van desde una serie de propuestas que se han diseñado en los últimos años para mejorar el clima y la convivencia escolar. “De esta manera, se muestra la paz desde diversas perspectivas como líneas para inducir a la escuela como uno de los espacios para contribuir a lograr la paz y la convivencia pacífica desde los primeros años escolares, al practicar juntos la armonía y a convivir con base en el respeto a las diferencias, transformación pacífica de conflictos y a la relación con padres de familia” (Robles, 2016, p. 433).

La educación es considerada como un instrumento valioso para la transformación humanizadora de la sociedad, pero no es porque precisamente permite la adquisición de conocimientos disciplinares, sino sobre todo porque ofrece formas de relacionarse unos con otros desde la generosidad, desde la emoción y desde los sentimientos más profundos del ser humano. Encontrar el equilibrio entre esos dos tipos de conocimientos (disciplinar y experiencial o

relacional), conocimientos, por otro lado, de diferente origen y naturaleza, constituye un motivador desafío para la educación.

“Es por ello que la educación no sólo favorece el desarrollo integral de las personas sino que debe posibilitarles la búsqueda de alternativas a las problemáticas mundiales a través de la adquisición de los conocimientos pertinentes que aportan los saberes disciplinares; la construcción de valores compartidos y la creación de espacios relacionales que impulsen la acción social que su responsabilidad ciudadana les exige desde la resolución no-violenta de los conflictos” (Tuvilla, 2002, p. 397).

Por otro lado el autor Tuvilla menciona:

La educación para la cultura de paz se define como el proceso global de la sociedad, a través del cual las personas y los grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente en el interior de la comunidad nacional e internacional y en beneficio de ellas, la totalidad de sus capacidades, actitudes, aptitudes y conocimientos para conseguir cada una de las metas que conforman la Cultura de Paz (2002, p. 397).

Por tanto, “la educación tiene la finalidad de contribuir a desarrollar en las personas aquellas capacidades que se consideran necesarias para desenvolverse como ciudadanos con plenos derechos y deberes en la sociedad en la que viven. Capacidades que tienen que ver no sólo con los conocimientos que aportan las diversas materias curriculares o disciplinas, sino también con ciertas cuestiones de una gran trascendencia en la época actual sobre las cuales las sociedades reclaman una atención prioritaria” (Jares, 1999, p. 298). La educación, por consiguiente, debe posibilitar que las personas lleguen a entender esos problemas de los que se hace la comunidad internacional y a elaborar un juicio crítico respecto a ellos, siendo capaces de adoptar actitudes y comportamientos basados en valores, racional y libremente asumidos.

De este modo la educación se caracteriza por ser “un proceso dinámico y permanente que pretende crear las bases de una nueva cultura: La cultura de la paz como expresión de las prácticas surgidas de aprender a pensar y actuar de otra manera, permitiendo un desarrollo equilibrado y armónico de las personas y las sociedades consigo mismo, con los demás y con el entorno natural” (Tuvilla, 1990, pág. 3).

Es por ello que se adopta esta metodología de la Educación para la Paz porque es considerada la más viable para la posible solución en el presente proyecto de investigación.

La Educación para la Paz definida como ese proceso de respuesta a la problemática mundial desde la óptica de los derechos humanos no puede inspirarse en la idea moderna de un sujeto (individual y social) universal y autosuficiente, sino todo lo contrario: en una racionalidad que se construye cooperativamente en el diálogo, la comunicación y el intercambio entre individuos y sociedades que están históricamente contextualizados. Esta racionalidad comunicativa expuesta especialmente por Habermas (1987) supone el reconocimiento de diversos modelos de sociedad y valores colectivamente construidos que tienen una consecuencia clara sobre la educación y, en particular sobre la escuela (Froitz, 1995, pp. 11-13).

Es decir, a) Considerar los derechos humanos en su dimensión problematizadora en su sentido doble: Por un lado, los derechos contenidos en los instrumentos legales internacionales son contradictorio y entran en conflicto entre sí; por otra parte, no podemos admitir únicamente el modelo de derechos humanos heredado del mundo occidental, puesto que cada cultura visiona el mundo de forma diferente como lo demuestra la existencia de más de una Declaración de Derechos Humanos; y b) Este tipo de educación requiere la necesidad de desconcentrarse de la propia perspectiva personal y cultural” (Tuvilla, 1990, p. 5).

Se puede notar que las sociedades actuales son cada vez más heterogéneas tanto por la presencia de poblaciones de diferente origen cultural, como por la influencia de los medios de comunicación.

Siendo así como lo menciona el autor Tuvilla en su libro Educación en derechos humanos hacia una perspectiva global:

“La escuela no puede vivir a espaldas de esta realidad adhiriéndose a un sistema de valores rígido, propio de una cultura cerrada, que dificulte el dialogo y la comunicación con quienes pertenecen a otras culturas o se conducen por otro sistema de valores. Ni tampoco mantenerse en forma neutral o indiferente al mundo de los valores, sino que precisamente debe promoverse los valores que, en la tradición de su propia cultura, favorezca la apertura al diálogo, el aprendizaje de la tolerancia y el trabajar cooperativamente en y desde las diferencias” (1998, p. 6).

Ahora bien, la UNICEF (2010), define la educación para la paz como “un proceso de promoción del conocimiento, las capacidades, las actitudes y los valores necesarios para producir cambios de comportamiento que permitan a los niños, los jóvenes y los adultos prevenir los conflictos y la violencia, tanto la violencia evidente como la estructural; resolver conflictos de manera pacífica; y crear condiciones que conduzcan a la paz, tanto a escala interpersonal, como intergrupala, nacional o internacional.”

Es por esto que una construcción para la paz trata de ver las capacidades de cada niño o niña, sus actitudes, además de poder inculcarles todos los valores posibles para poder fomentar el respeto y sana convivencia en el aula de clases y fuera de ella, sin dejar atrás que es un

aprendizaje personal como también grupal, el cual tiene que ser reforzado diariamente para que este pueda obtener frutos permanentes en los niños y niñas.

En la actualidad, el reto de la educación está sin duda, en colaborar en la tarea de la humanidad de tratar de encaminarse hacia formas de organización social y de relaciones con el entorno que sean justas y respetadas, pues “la educación de hoy en día, se orienta a la consecución de la formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos, en fin exige la construcción y puesta en ejercicio de los instrumentos indispensables para llevar a cabo tal transformación que atañe a los valores y principios que se establecen en los planes y programas de estudio vigentes, la educación así entendida, no sólo en función socializadora sino también transformadora, ha encontrado en la educación para la paz (EP) una de sus mejores expresiones” (Tuvilla, 1990, p. 8).

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, podemos definir que la Educación para la Paz como “un proceso dirigido tanto a los individuos, como la sociedad, para que actúen, conforme a los principios contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y todo el corpus jurídicos internacional que los desarrolla, en favor del desarrollo sostenido de los pueblos, el fortalecimiento de la convivencia social y la solución no violenta de los conflictos” (Tuvilla, 1990, p. 8). Esta definición está sostenida por una concepción positiva de la paz como la situación caracterizada por “un nivel reducido de violencia y un nivel elevado de justicia” (Curle, 1973), entendida esta última como la satisfacción de las necesidades humanas básicas a través de un desarrollo ambiental sostenido.

La Educación para la Paz se caracteriza por ser un proceso dinámico y permanente que pretende crear bases de una nueva cultura: La cultura de paz como expresión de las prácticas surgidas de aprender a pensar y actuar de otra manera, permitiendo un desarrollo equilibrado y

armónico de las personas y las sociedades consigo mismo, con los demás con el entorno natural. “Esta visión global de la paz y de la cultura entiende que la función educativa, en su nueva interpretación, no es único objetivo de la escuela sino que su responsabilidad recae en todos los elementos del entramado social y demuestra que cada circunstancia experiencial en la vida de las personas constituye una oportunidad para aprender” (Rojo, 1992, pp. 37-40).

En conclusión, la educación para la paz ha de ser el fomento para todos los individuos, para ello se establece las siguientes finalidades:

- Fomento en todos los individuos del sentido de los valores universales y los tipos de comportamientos en que se basa una cultura de paz. Incluso en contextos socioculturales diferentes es posible identificar valores que puedan ser reconocidos universalmente.
- La educación ha de fomentar la capacidad de apreciar el valor de la libertad y las aptitudes que permitan responder a sus retos. Ello supone que se prepare a los ciudadanos para que sepan manejar situaciones difíciles e inciertas, prepararlos para la autonomía y la responsabilidad individuales. Esta última ha de estar ligada al reconocimiento de valor del compromiso cívico, de la asociación con los demás para resolver los problemas, trabajar por una comunidad justa, pacífica y democrática.
- La educación debe desarrollar la capacidad de reconocer y aceptar los valores que existen en la diversidad de los individuos, los sexos, los pueblos, las culturas, para desarrollar la capacidad de comunicar, compartir y cooperar con los demás.
- La educación deberá fortalecer la identidad personal para favorecer la convergencia de ideas que refuercen la paz, la amistad junto con la fraternidad entre individuos y los pueblos.

- La educación debe desarrollar la capacidad de resolver los conflictos con métodos no violentos. Por consiguiente, debe de promover también el desarrollo de la paz interior en la mente de los estudiantes para que puedan asentar con mayor firmeza las dotes de tolerancia, solidaridad, voluntad de compartir y atención hacia los demás.
- La educación ha de cultivar en el ciudadano la capacidad de hacer elecciones con conocimiento, basado en juicios y sus actos no sólo en el análisis de las situaciones actuales, sino también en la visión de un futuro al que aspira.
- Por tanto, la educación ha de nutrir sentimientos de solidaridad y equidad en los planos nacional e internacional en la perspectiva de un desarrollo equilibrado y a largo plazo.

Estas finalidades se concretan en cuatro objetivos interactivos que comparten todos los componentes de la Educación para Cultura de Paz (BJERSTEDT, 1986).

- Preparación para la violencia. Preparar a nuestros jóvenes en el pensamiento y prácticas de la no-violencia es uno de los objetivos básicos de una educación basada en la búsqueda de nuevas formas de resolver los conflictos y de construir paz basada en la justicia. Y esto es claro pues ni los contenidos, los objetivos y las formas de educar para la paz pueden ser contrarias a la finalidad última que este tipo de educación persigue.
- Responsabilidad de los ciudadanos del mundo. En todos los procesos de interacción social se precisa un mínimo de responsabilidad. La responsabilidad no consiste sólo en cumplir las obligaciones y deberes, sino que además supone captar los rasgos morales de esta relación, actuar conforme a ellos. Situarse en el mundo, conocer sus problemas y tomar conciencia de la necesidad de cambio; es decir, adoptar un

comportamiento ético ante las cosas que pasan ante nuestras miradas, en nuestra proximidad más cercana, como individuos y seres sociales, y, también, en esa aldea global en la que todos vivimos. Ubicarse en el mundo significa dar respuesta a sus interrogantes, una respuesta que debe comenzar por ser individual, pero que también ha de ser compartida colectivamente.

- Igualdad de actitudes: La Educación para la Paz es una forma particular de educación en valores que persigue el desarrollo de actitudes iguales en todos los jóvenes del mundo, de ahí su vocación internacional, para que -ante valores antitéticos a la cultura de la paz como la obediencia ciega, el conformismo y consumismo, la indiferencia e insolidaridad, la intolerancia o la discriminación se cuestionen sus consecuencias y actúen guiados por la justicia, la tolerancia y la solidaridad. Soluciones estables a los problemas de rápido crecimiento demográfico, de pobreza extrema, de desintegración social y de desigualdad entre hombres y mujeres en todo el mundo, dependen, como fue reconocido en la cumbre mundial para el desarrollo social, de la formación de los jóvenes en los conocimientos, capacidades y actitudes necesarias para instaurar una solidaridad internacional, favoreciendo el pluralismo, la tolerancia, la igualdad entre sexos y el interés por el otro. Actitudes que comprometen a todos y a todas en un sentimiento de comunidad y de cooperación mundial.

De aquí la necesidad de que los temas controvertidos como la violencia, la desigualdad, los conflictos armados, la discriminación y tantos otros reciban una atención especial en las instituciones educativas con el fin de adecuar el currículo a las exigencias de nuestro tiempo.

- Investigación crítica de alternativas: La educación para la paz es crítica con la realidad, pero también creativa porque la creativa está en la propia dimensión humana. La educación tiene como misión hacer que los jóvenes examinen los obstáculos que a menudo nos impiden experimentar un progreso hacia la paz; familiarizarles con destrezas específicas que vengán a esas dificultades y brindarles modelos de personas y de grupos cuyas acciones encaminan en pro de una paz realizable.

Siendo así, el educar para la paz no se vuelve sólo un proyecto pedagógico, sino también un proyecto analítico, crítico y creativo, tanto en la esfera individual como social para acostumbrarse a querer y entender la paz en términos positivos, esto es, a concebirla como la presencia de condiciones y circunstancias anheladas, dando oportunidades a la ilusión y a la esperanza para convivir y vivir en una sociedad pacífica.

La educación para la paz no es una opción más sino una necesidad que toda institución educativa debe asumir. Los principios para una convivencia pacífica entre pueblos y grupos sociales se han convertido en un imperativo legal. Ahora se trata de conseguir que el derecho formal de la paz se convierta en un derecho real:

Concebimos la Educación para la paz (EP) como un proceso educativo, continuo y permanente, fundamentado en los conceptos definidores de paz positiva, la perspectiva creativa del conflicto, la concepción amplia del desarrollo y en los derechos-democracia, y que a través de la aplicación de métodos problematizantes pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad, desigual, violenta, compleja y conflictiva, para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia (Jares, 2002. p. 33).

La educación para la paz es hoy una obligación ética, una necesidad social y un imperativo incuestionable en el campo de la docencia latinoamericana. Para ello es necesario articular sólidos puentes de trabajo y cooperación con la sociedad civil y educativa (Cabezudo, 2012, p. 144).

La educación para la paz se basa en todas estas aportaciones desde un enfoque socio-afectivo este se basa en la acción y, además está caracterizado por el proceso de sentir (que sentimos), pensar (reflexionar) y actuar (que podemos hacer). Es así como educación para la paz es sobre todo, una experiencia práctica (Jares, 1999, p. 25).

El educador por la paz Jares, retoma la esperanza como esencia del acto de educar. Propone que la educación debe combatir la ideología de la resignación y la desesperanza, que acompaña a la cultura de violencia y guerra, para vivir la educación como escenario de posibilidad y creación de alternativas basadas en la lucha por los derechos humanos y la paz (2005. p. 108).

Educar para la paz es una alternativa de posibilidad ante la cultura de violencia y guerra. Tanto Jares (1999, 2005), como otros educadores por la paz como David Hicks (1993), José Tuvilla (2004) y Betty Reardon (1988, 2010), entienden la educación para la paz como un proceso formativo en contenidos, valores y actitudes, así como maneras de pensar y actuar conducentes a la construcción de una cultura de paz (Yudkin, 2014, pp. 23-24).

La Educación para la Paz se fundamenta en los valores y las prácticas de la no violencia, la justicia, la equidad, la solidaridad; valores contrarios a los que rigen la cultura de violencia. Tuvilla (2004) sostiene que los valores mínimos para crear espacios de paz en los centros educativos, son aquellos propuestos en el Manifiesto 2000 por una cultura de paz: respetar la

vida, rechazar la violencia, compartir con los demás, escuchar para comprenderse, conservar el planeta y redescubrir la solidaridad (Yudkin-Suliveres, 2014, p. 23).

Educación para la paz va más allá de la formación de valores; la educación para la paz tiene que ver directamente con la educación en valores, con la formación a partir de los valores para lograr el cambio de actitud en los humanos (Salazar y Sandoval, 2012, p.17).

Aunado a lo anterior cabe mencionar que es muy importante recordar que lo fundamental para la sana convivencia, es la práctica de los valores en el hogar para que incida en la escuela y por ende en todos los ámbitos. Solo ejerciéndolos seremos capaces de defender los derechos humanos de nuestros semejantes y convivir en armonía.

Por lo tanto, al fomentar una nueva actitud en el aula de relaciones de respeto y confianza activa la práctica pedagógica transformando a los que integran la comunidad escolar, al regalar lo que tenemos en nuestro interior, hacia ahí va la marcha por fomentar una cultura de paz en la escuela y que incida para una buena vida social.

2.5.1 Y ¿cuál es su relación con la convivencia pacífica?

La Educación para la Paz abre un panorama amplio con relación a la convivencia pacífica, puesto que enseña a resolver los conflictos, ya que estos están presentes de forma permanente en la vida en sociedad como manifestación de la diversidad de intereses y pensamientos. Se busca promover el desarrollo de actitudes, valores, conductas y comportamientos como el respeto a la persona, la solidaridad, justicia, libertad, igualdad, tolerancia, participación y otros, para contribuir a la construcción de una cultura democrática.

A través de la Educación para la Paz se genera un conocimiento social y un cambio en los valores para que se pueda incidir en la erradicación de los factores estructurales que generan la

violencia, así se podrá recuperar la idea de paz positiva, lo cual implica construir y potenciar en el proceso de aprendizaje relaciones fundamentadas en la paz; y afrontar los conflictos que se den en la vida de la escuela y en la sociedad de forma no violenta. Se inicia con el reconocimiento del derecho de los demás a una vida digna, se lleva adelante a través del diálogo y, por último, necesita de la cooperación (Esquivel, 2018, p. 268).

Una educación para la paz, la no violencia y la convivencia tiene que asumir sistemáticamente la tarea de analizar el currículo oculto, procurando que afloren aspectos como: trato, comunicación, participación, atuendo, información, etc. Es fundamental educar en el respeto a las normas cuando son justas y en la desobediencia cuando son injustas. Todos somos responsables de la educación para la paz, tanto a nivel personal como social, local e internacional (Esquivel, 2018, p. 268). La Educación para la Paz supera el marco de lo extracurricular o complementario y, a través de los distintos niveles del sistema educativo, se va identificando con el mismo concepto de la educación como tal, generando resultados positivos que a la larga este se llega a percibir como un buen fruto de una cosecha trabajada.

2.6 La convivencia escolar pacífica: propuestas e investigaciones desde el pensamiento latinoamericano.

2.6.1 La nueva escuela mexicana

La Nueva Escuela Mexicana tiene como fundamento el artículo 3º cuarto párrafo, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en el que se establece que “la educación se basa en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva”. Para la Nueva Escuela Mexicana, la dignidad humana es el valor intrínseco que tiene todo ser humano, que es irrenunciable, no intercambiable, irrevocable e

inviolable y que, por sí mismo, justifica el reconocimiento y ejercicio efectivo de sus derechos humanos y justicia social. (SEP, 2022, p.15)

La tarea principal de la Nueva Escuela Mexicana es propiciar que niñez y juventud, junto con sus profesoras y profesores, vayan al encuentro de la humanidad de las otras y los otros, entendidos en su diversidad. Ésta es la base para una educación que propicie la formación de una nueva ciudadanía en la que prevalezcan los principios de solidaridad, igualdad sustantiva, justicia social, interculturalidad, cuidado del medio ambiente, inclusión y derechos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. (SEP, 2022, p. 15)

Así mismo dentro del nuevo plan y programas de estudio 2022 menciona que:

La formación de las y los estudiantes de la Nueva Escuela Mexicana busca que vivan los derechos humanos desde sus realidades concretas, en su cotidianidad y en permanente relación con la diversidad territorial, social, lingüística y cultural que constituyen en un país como México para que interactúen, dialoguen y aprendan diversas capacidades que les permitan comprender y participar en la transformación de las relaciones desiguales que existen por motivos de clase, etnia, sexo, género, edad o capacidad, mismas que violentan la dignidad humana (SEP, 2022, p. 16).

La Nueva Escuela Mexicana tiene como finalidad que la niñez y la juventud puede ejercer plenamente su derecho a la educación, el cual constituye el principio fundamental la política educativa nacional establecido en el artículo 3º, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y busca garantizar la escolaridad, el aprendizaje, la continuidad de la formación de las y los estudiantes, así como su participación en relaciones pedagógicas que

tengan como finalidad posicionar a la dignidad humana como núcleo fundante de otros derechos (SEP, 2022, p. 16).

Pues este criterio de excelencia permite fortalecer los lazos entre las escuelas y las comunidades tal como lo establece el artículo 3o., fracción II, inciso i), de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, por lo que en este Plan y sus respectivos Programas de Estudio la comunidad se entiende como el conjunto de sujetos que se relacionan en un territorio determinado, desde donde es posible hacer construcciones sociales, simbólicas, económicas e históricas comunes; no siempre ajenas a tensiones y contradicciones, que son fuente de ideas, contextos y recursos para la educación y el aprendizaje (SEP, 2022, p.18).

En la Nueva Escuela Mexicana, las y los estudiantes se apropian críticamente de las normas y los conocimientos que la escuela ofrece para construir, desde sus códigos, su propia idea de niñez, adolescencia y juventud, así como para ejercer sus reglas y saberes. Asimismo, las relaciones que se desarrollan en la comunidad escolar no privilegian las acciones de los adultos hacia niñas, niños y adolescentes, sino que se plantea un diálogo entre sujetos con los mismos derechos y potencialidades que da lugar a formas de socialización que permiten que los adultos aprendan también de sus estudiantes (Vázquez, 1996, pp. 183-184).

Por lo tanto, junto con los adultos, las y los estudiantes participan activamente en la construcción social de la escuela y su entorno. Lo anterior se logra una vez que comparten los saberes y conocimientos que se transmiten en el espacio escolar y los relacionan con prácticas, sentidos, costumbres y valores que provienen de su vida cotidiana, en vínculo con su historia personal y la posibilidad de transformarla.

La Nueva Escuela Mexicana reconoce que el centro escolar es un sistema social, plural y diverso pero muchas veces desigual, responsable de generar relaciones pedagógicas, culturales y sociales que mejoren y fortalezcan tanto la vida individual como la comunitaria, dentro y fuera de la escuela (R. 2019, pp. 161-164). Lo anterior implica replantear el carácter universalista y nacionalista del conocimiento, asumiendo la diversidad como condición y punto de partida de los procesos de aprendizaje en función de aquello que es común para todas y todos (SEP, 2022, p. 23).

2.6.2 Propuestas e investigaciones sobre la interculturalidad

La convivencia a nivel escolar es un tema que con cada día gana más fuerza en los contextos educativos, porque se hace necesario, podría nombrarse “urgente”, intervenir con estrategias de manera constante las situaciones de intimidación y de conflicto, que se vivencian en estos escenarios (Vélez, 2015. p.16).

Regresando con Galtung, el tratamiento del conflicto por medios no violentos y si creativos, es crucial para lograr la paz y eso requiere profundizar en la cultura y en la estructura social, en llegar a dónde se origina el conflicto, y en buscar la mejor forma de prevenirlo y en su caso, de resolver los brotes de violencia o las secuelas del conflicto. Es por ello que “el paradigma pretende no sólo el estudio del fenómeno sino también incidir significativamente en esas realidades, de tal manera que se produzcan tránsitos de una cultura de violencia a una cultura de paz, lo cual exige un proceso educativo en todos los niveles de la sociedad, desde la primaria hasta los niveles de estudio” (Forero, 2012. p. 25).

Desde los años 90, existe en América Latina una nueva atención a la diversidad étnico-cultural, una atención que parte de reconocimientos jurídicos y de una necesidad cada vez mayor de promover relaciones positivas entre distintos grupos culturales, de confrontar la

discriminación, el racismo y la exclusión, de formar ciudadanos conscientes de las diferencias y capaces de trabajar conjuntamente en el desarrollo del país y en la construcción de una sociedad justa, equitativa, igualitaria y plural, es así que la interculturalidad se inscribe en este esfuerzo (Walsh, 2009, p. 2).

Su uso, desarrollo y significación, sucedió en tres momentos: la educación intercultural bilingüe, las reformas educativas de los 90 y las políticas educativas emergentes del siglo XXI.

2.6.3 La educación intercultural bilingüe

La interculturalidad empieza a entenderse en América Latina desde los años 80 en relación con las políticas educativas promovidas por los pueblos indígenas, las ONG's y/o el mismo Estado, con la educación intercultural bilingüe (EIB). En la reunión regional de especialistas sobre educación bilingüe (México, 1982), se recaló la necesidad de establecer políticas nacionales de plurilingüismo y multiethnicidad, proponiendo, entre otras, la oficialización nacional o regional de las lenguas indígenas y políticas educativas globales.

Se acordó recomendar el cambio de la denominación hasta ese entonces utilizada de “educación bilingüe bicultural” por la de “educación intercultural bilingüe”, reconociendo que una colectividad humana nunca llega a ser bicultural debido al carácter global e integrador de la cultura, y a su carácter histórico y dinámico, siempre capaz de incluir nuevas formas y contenidos, en la medida en que nuevas condiciones de vida y necesidades así lo requieran (Instituto Indigenista Americano, 1982). La adopción del término intercultural utilizado primero en los países andinos- fue asumido no como deber de toda la sociedad, sino como reflejo de la condición cultural del mundo indígena, “preparando al educando para actuar en un contexto pluricultural marcado por la discriminación de las etnias indígenas” (Chodi, 1990, p. 473).

2.6.4 Las reformas de los 90's

En los años 90, esta política emergente logró consolidarse en prácticamente todos los países latinoamericanos dentro de sus re-formas constitucionales. Con el reconocimiento del carácter multiétnico y pluricultural de la población y de la existencia de identidades étnico-culturales, y al otorgar su protección e igualdad ante la ley, se inició una nueva fase político-social, conocida como constitucionalismo multicultural o multiculturalismo constitucionalista (Walsh, 2009. p. 10).

Las reformas educativas de los 90 fueron parte de esta nueva onda multiculturalista de corte neoliberal. Mientras su impulso venía de demandas sociales para una educación distinta, que pudiera elevar la calidad educativa y responder, entre otras cosas, a lo étnico y diverso desde el ámbito nacional, estas reformas tanto en su práctica como en su conceptualización se esforzaron más por adecuar la educación a las exigencias de la modernización y el desarrollo que por interculturalizar el sistema educativo. “Y aunque la interculturalidad aparece como eje transversal o marco para introducir la diversidad y el reconocimiento del otro en estas reformas, su intencionalidad no ha sido refundar o repensar los sistemas educativos, sino añadir y acomodar un discurso de la diversidad e interculturalidad entendida como convivencia, tolerancia, respeto y reconocimiento de la diferencia cultural sin mayor cambio” (Chodi 1990, p. 11).

2.6.5 Las emergentes políticas educativas del siglo XXI

Dentro de las emergentes políticas educativas del siglo XXI, podemos atestiguar dos ejes de cambio distintos. El primero se encuentra en los vínculos crecientes entre educación y “desarrollo humano integral”, reflejo, según mi forma de verlo, de un interculturalismo funcional ya madurado (Walsh, 2009. p. 11).

Con base en los trabajos de Max Neef y Amartya Sen, entre otros (y adoptado por la ONU, la UNESCO y la mayoría de los Ministerios de Educación y de Cultura latinoamericanos):

El desarrollo humano integral “responde a la necesidad de un desarrollo más humano en contextos de crisis, en el cual cada individuo contribuye al desarrollo social del Estado, la Nación y la sociedad. Su meta principal es mejorar la calidad de vida y el nivel de bienestar del ser humano a escala individual y social, potenciando la equidad, el protagonismo, la democracia, la protección de los recursos naturales y el respeto a la diversidad étnico cultural”.

Es desde esta perspectiva que se argumenta por la necesidad de la inclusión de individuos de los grupos históricamente excluidos- como mecanismo para adelantar la cohesión social. Tal perspectiva se evidencia en los recientes cambios en la política de la UNESCO, ahora dirigida a gestionar la diversidad para que no sea fuente de amenaza e inseguridad (Walsh, 2009, p. 8).

El segundo eje de cambio se define dentro de las nuevas políticas que tratan de afianzar una educación universal, única y diversa para alcanzar la igualdad e incorporar plenamente la diversidad. Así, en varios países de la región se empieza a establecer leyes para crear un sistema denominado “Educación Intercultural”. México fue uno de los primeros en plantear, en el 2001, un nuevo modelo educativo desde la primaria hasta la universidad en el que se estudie y se privilegie la interculturalidad (Walsh, 2009, p. 9). “La creación de universidades interculturales, por parte de los Estados Mexicanos desde 2003, es parte de tal iniciativa. Sin embargo, en su conceptualización, podemos atestiguar la continua asociación de lo intercultural con lo indígena” (Walsh, 2009. p. 12).

Ante estas nuevas problemáticas de investigación y estas nuevas formas de hacer investigación, surge la educación para la paz y la interculturalidad como un intento de querer contextualizar e integrar, de querer cambiar las conductas de la gente y de hacer realidad los derechos de los humanos, siempre de una forma no violenta y si tolerante. “Un modelo de educación para la paz presupone no sólo informar sobre la amplia cosmovisión de la paz, sino que paralelamente exige un replanteamiento del propio proceso de enseñanza-aprendizaje acorde con los valores de paz” (Jares, 1999, p. 120).

Por otro lado, Catherine Walsh menciona que: La interculturalidad entendida críticamente aún no existe, es algo por construir. Por eso, se entiende como una estrategia, acción y proceso permanentes de relación y negociación entre, en condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad. Pero aún más importante es su entendimiento, construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético y epistémico de saberes y conocimientos, que afirma la necesidad de cambiar no sólo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización y discriminación (Walsh, 2009, p. 4).

Y es por eso mismo que la interculturalidad debe ser entendida como designio y propuesta de sociedad, como proyecto político, social, epistémico y ético dirigido a la transformación estructural y socio-histórica, asentado en la construcción entre todos de una sociedad radicalmente distinta. Una transformación y construcción que no quedan en el enunciado, el discurso o la pura imaginación; por el contrario, requieren de un accionar en cada instancia social, política, educativa y humana (Walsh, 2009. p. 5).

Entendiéndose así, la educación para la paz y la interculturalidad van más allá de la información de valores; tienen que ver directamente con la educación en valores, con la formación a partir de los valores y con la práctica de ciertos valores para lograr el cambio de

actitud en los humanos. Es un proceso que debe estar presente en el desarrollo de la personalidad. Como proceso, debe ser continuo y permanente para enseñar a los alumnos a aprender a vivir en la noviolencia y a que depositen su confianza en la justicia, el respeto, la tolerancia y la felicidad.

La educación para la paz y la interculturalidad, pretenden por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje y el conocimiento, formar una cultura de paz que implique una ética personal y social fundamental para la convivencia basada en la libertad y en la igualdad sociocultural, inspirada en el respeto y reconocimiento de los derechos humanos, convenios internacionales, igualdad de trato y justicia. “La educación para la paz fundamenta su carácter intercultural a nivel mundial con la meta de que todos los pueblos sin importar género, condiciones económica, etnia, o religión, opten por el desarme, por la noviolencia y por la transformación de conflictos pacíficamente para lograr entablar relaciones apacibles” (Forero, 2012. p. 27).

Para la construcción de paz integral e intercultural, Sandoval no parte de las conceptualizaciones impulsadas verticalmente desde el gobierno; influido por el zapatismo mexicano concibe una interculturalidad “otra”, la que no se circunscribe en las relaciones asimétricas de poder, donde se encuentran opresores y oprimidos; realiza una crítica a la interculturalidad oficial que busca la subordinación y sometimiento de los pueblos indígenas al dominio gubernamental.

En la interculturalidad que propone Sandoval (2016), son insuficientes las categorías básicas como las de “reconocimiento”, “respeto” “igualdad”, “diálogo de saberes”, “libertad de pensamiento”, que se utilizan más como un cliché y que con falta de sinceridad se aplica sin que se tenga la intención de que el opresor ceda parte del poder que ostenta. “El encuentro cultural acríptico poco incide en las relaciones culturales desiguales” (Sandoval, 2014, p. 119).

La interculturalidad para la paz debe ser entendida y asumida en sentido amplio, es decir como lo menciona Sandoval (2016) en un sentido sociopolítico, como proyecto que reivindica una identidad y se diferencia de las culturas a partir de la decolonización de la vida cotidiana y del pensamiento dominante y dominado, de manera que se construya una realidad posible de enfrentar en todas sus dimensiones al universalismo, al pensamiento único que atenta contra las culturas indígenas, afro descendientes, populares y todas aquellas que no son afines a la macrocultura moderna mercantil capitalista (pp. 36-37).

La educación intercultural crítica es posible con una pedagogía horizontal en las relaciones entre educadores y educandos que compartan y valoren los distintos saberes en procesos de relación y de producción descolonizantes en la escuela. Se debe orientar a una educación con una ética específica, con valores acordes con la filosofía de la paz y una interculturalidad particular, además, a través de ella se debe pensar en superar la violencia estructural por medio de la ecología de saberes, las experiencias autónomas y la postura crítica e independiente del Estado en la toma de decisiones comunitarias (Guerra, 2006. p.16).

En síntesis, se hace referencia a una paz integral intercultural que se propone afectar positivamente todos y cada uno de los aspectos de la vida personal, familiar, social, regional, nacional, continental y mundial. En lo particular, la educación intercultural para la paz, busca recuperar el valor de la humanidad a través de la educación para hacer frente a los retos del futuro desde el aprendizaje de una cultura universal. Pero debe reconocerse, que a pesar de que “la educación pueda considerarse como el elemento más valioso para construir una cultura de paz, también, la educación necesita de nuevos aprendizajes innovadores que se abran a la problemática del mundo y preparen a las generaciones jóvenes para enfrentarlos de manera creativa y constructiva a las violencias, conflictos e intolerancias de hoy” (Forero, 2012. pp. 32-33).

Pero para generar las condiciones para vivir en paz en el México del siglo XXI, se requiere de compromisos del Estado, de toda la sociedad, de los políticos, de los partidos, de las instituciones del Estado, de la educación.

La tarea del docente y compromiso son los de educar e investigar para la paz, en contribuir en la formación de una cultura de la tolerancia, del reconocimiento, de la convivencia pacífica de todas las culturas, las etnias, las religiones, las regiones, la políticas, los géneros y los todos. Para esta noble tarea se tiene “el nuevo paradigma de los estudios para la paz con sus teorías, métodos, técnicas de investigación y análisis multivariados que otorgan los elementos necesarios para que los estudiantes adquieran los conocimientos básicos para realizar investigaciones sobre los conflictos, las violencias, las paces, la interculturalidad y la democracia a partir de actitudes y aptitudes pacíficas de ver el mundo, los grupos étnicos, y las otras culturas” (Forero, 2012. p. 33).

CAPÍTULO III. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo se analizarán las estrategias implementadas en cada uno de los ciclos de reflexión, posteriormente a partir de los resultados se interpretará y se reflexionará si se genera un cambio en la convivencia escolar. Dado lo anterior, también se recurre a recuperar los resultados derivados de la evaluación formativa, para la cual se emplearon diversos instrumentos de valoración.

3.1 La evaluación

Hablando de evaluación, tradicionalmente es un hecho enmarcado en el proceso educativo que tiene la misión de asentar una calificación, pero esta se encuentra presente de manera inconsciente en las funciones que se realizan en la vida cotidiana: ¿acaso no se forma una idea u opinión personal de todas las actividades que se desarrolla en la vida cotidiana? Se emiten juicios de valor según de aquella situación o cosa nos haya gustado más o menos.

De igual forma, se realiza con las personas que se relaciona, valorando su conducta, sus comentarios, forma de expresarse, sin embargo, como ya se mencionó en las líneas anteriores, todos en cada momento se evalúa las condiciones en las que se encuentra presente. Según Ramos (1994) el término de evaluación “Se ha incorporado hoy en día a todos los sectores de la actividad humana y no solo a la actividad educativa, su utilización es, pues universal” (p. 15).

En cualquier ámbito, la evaluación es un proceso dinámico, continuo y sistemático que permite determinar en qué medida se ha alcanzado las metas que se han propuesto mediante las actividades que se han realizado con la intención de determinar que se puede hacer para mejorar. Dicho de otra forma, busca tomar decisiones que permitan subsanar, superar y modificar el camino que se va siguiendo, así como el resultado que se va logrando (Rubio, 2018, p. 95). En este caso, lo que se va a atender como prioridad será en el ámbito educativo, por lo que es

necesario enfocarse en la definición de la evaluación desde el punto de vista educativo. Según Rubio, expresa:

La evaluación identifica en qué medida se han alcanzado las metas propuestas por el educador por la acción del educando para garantizar que este último logre hacerlo con autonomía, que lo realice por sí mismo, sin ayuda y por tanto sin error, identificando cuánto y cómo las alcanza y qué falta por hacer para mejorarlo (2018, p. 95).

En la actualidad y desde tiempo atrás, solo se han preocupado por evaluar el resultado tangible y el aspecto cognitivo, dejando a un lado el proceso que desarrolla el alumno para llegar al resultado obtenido. En este sentido, el mismo autor dice que permite verificar el alcance de un plan, siendo un proceso que requiere valorarse con instrumentos concretos para identificar el logro. Sin duda, esto permite retroalimentar la propia práctica docente y generar propuestas de mejora que permitan a los alumnos alcanzar los aprendizajes esperados (Rubio, 2018).

Por ello, el instrumento que se utilizará para evaluar las actividades del plan de acción será la rúbrica, por que se considera como el instrumento eficaz para identificar y analizar, que las y los alumnos logren el aprendizaje esperado, que apliquen y manifiesten comportamientos acordes para una convivencia sana y pacífica, es decir, que se refleje; los conocimientos, las habilidades y actitudes “La rúbrica será la herramienta que permitirá contribuir a que el estudiante mejore” (Rubio, 2018, p. 17)

Además de que esta herramienta discurre en la evaluación formativa la cual es considerada una de las más importantes debido a que en esta fase se contemplan los procesos que ha hecho el alumnado para poder llegar al resultado (Ravela, 2017).

Desde la perspectiva de la SEP (2012) la rúbrica es un instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes o valores, en una escala determinada. Por tanto, el diseño de la rúbrica debe considerar una escala de valor descriptiva, numérica o alfabética, relacionada con el nivel de logro alcanzado.

Generalmente, se presenta en una tabla que en el eje vertical incluye los aspectos a evaluar, y en el horizontal, los rangos de valoración.

Por otro lado, Ravela (2017) asienta que las rúbricas son tablas de doble entrada, en las que cada línea incluye un aspecto o dimensión relevante de las intenciones educativas del docente (lo que espera del desempeño del estudiante o del trabajo que está realizando) y en las que cada columna (por lo general son entre tres y cinco) corresponde a un “nivel de logro” para cada dimensión. El cruce de ambas dimensiones y niveles, define celdas. En esta celda se debe incluir una descripción de las principales características de un producto o desempeño, en el nivel de logro correspondiente, que muestren una progresión desde los niveles inferiores a los superiores (o viceversa). Al contenido de estas celdas lo denominaremos “descriptores” (p. 189).

En este sentido, la utilización de rúbricas permite, por una parte, que se realice una evaluación objetiva y consistente y, por otra orienta al alumno sobre la realización de su trabajo y los progresos de aprendizaje.

3.2 Las listas de cotejo:

Es un instrumento fácil de construir y que se puede adaptar a distintos temas y contextos educativos. La lista de cotejo permite recopilar datos cuantitativos de manera rápida y ayuda tanto a docentes como a estudiantes a clarificar los aspectos que serán considerados para medir el aprendizaje (Sierra, 2020, p. 217).

La lista de cotejo es un instrumento que relaciona acciones sobre tareas específicas, organizadas de manera sistemática para valorar la presencia o ausencia de estas y asegurar su cumplimiento durante el proceso de aprendizaje. Se le conoce con otros nombres: lista de control, lista de comprobación, lista de verificación, lista de confrontación, lista de corroboración y checklist o checking list. Dado que es un recurso nemotécnico para marcar y recordar pasos, ayuda a tener presentes aspectos que se deben cumplir (Sierra, 2020, p. 218).

Tobón define a la lista de cotejo como una serie de indicadores de desempeño que pueden ser afirmativos o interrogativos que permiten identificar la presencia o ausencia de determinadas características en una evidencia (2013, p. 221). Las listas de cotejo pueden ayudarle a evaluar el cumplimiento de tareas o actividades específicas en diferentes momentos del aprendizaje, por lo cual pueden aplicarse al inicio del curso, durante el mismo o al final. La evaluación puede ser individual cada estudiante o colectiva de un conjunto de estudiantes o de todo el grupo.

La lista de cotejo también puede ser respondida por usted o por un conjunto de docentes. Este instrumento se puede incorporar fácilmente a las acciones cotidianas de enseñanza. Por ejemplo, alumnado y profesorado pueden emplear las listas de cotejo para organizar mejor sus actividades y tareas pendientes, verificar el logro de un determinado número de actividades o la totalidad de estas, aprender una secuencia, valorar una tarea o llevar un registro (Sierra, 2020, p. 220).

Este instrumento es posible utilizarlo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje debido a que la información se puede presentar en graficas incluyendo avance o pendiente de actividades.

Las ventajas de las listas de cotejo que es oportuno mencionar (Tobón, 2010):

- Fácil manejo para el docente ya que implica únicamente marcar lo observado.
- Se evalúan fácilmente los avances comparando en una trayectoria con claridad lo que se ha logrado y lo que no.

En conclusión, la lista de cotejo es un instrumento que permite valorar la ausencia o presencia de acciones, tareas o aspectos para verificar su cumplimiento durante el proceso de aprendizaje. “Permite recopilar datos cuantitativos de manera rápida, lo que proporciona referentes para valorar el aprendizaje del alumnado en un periodo corto de tiempo” (Sierra, 2020, p. 229).

Este instrumento es útil para evaluar no solo al alumnado, sino también al profesorado o a un equipo docente. “Puede diseñarse en forma de espejo para comparar la valoración de las diferentes personas involucradas y sus beneficios comprenden no solo a la evaluación, sino también a la planeación y a la conducción del curso” (Sierra, 2020, p. 229).

3.3 El diario de clases

El docente a lo largo de su labor usa instrumentos donde redacta los pros y contras de lo que sucede durante su práctica de intervención, para ello existen muchas técnicas para su implementación, en este caso se abordará el diario. A partir de sus definiciones se hace una conclusión siendo este un recurso didáctico, al posibilitar la participación de los sujetos de

aprendizaje, exige y amerita reflexionar acerca de las relaciones entre profesores y estudiantes, así como explicitar la lógica que subyace al sistema de relaciones que constituyen y definen el aula.

Por otro lado, es considerado como el diario como un recurso evaluativo, posibilita hacer de la evaluación un proceso permanente, que estimule e impulse los procesos cognitivos y el aprendizaje significativo Zabalza (2004) afirma “Es el documento en los que los profesores y profesoras recogen impresiones sobre lo que va sucediendo en sus clases” (p. 15). En este tipo de herramientas se puede narrar lo más importante Zabalza (2004) establece “El contenido de los diarios puede ser cualquier cosa que, en opinión de quien lo escribe, resulte destacable” (p. 16).

La SEP menciona, el diario de campo como “el registro una narración breve de la jornada y de hechos o circunstancias escolares que hayan influido en el desarrollo del trabajo. Se trata de registrar aquellos datos que permitan reconstruir mentalmente la práctica y reflexionar sobre ella en torno a aspectos, como: a) la actividad planteada, su organización y desarrollo; b) sucesos sorprendentes o preocupantes; c) reacciones y opiniones de los niños respecto a las actividades realizadas y de su propio aprendizaje: si las formas de trabajo utilizadas hicieron que los niños se interesaran en las actividades, que se involucraran todos” (SEP, 2017, p. 32).

El motivo de su descripción del diario, es para dar hincapié que se usó el diario de clases para redactar los resultados de las actividades que se implementaron con el plan de acción, esta es una de las herramientas que por sus características fue de mucha utilidad, ya que es un recurso que también tiene un fin investigativo. Zabalza (2004) afirma “los diarios pueden emplearse tanto con una finalidad más estrictamente investigadora torno con una finalidad más orientada al desarrollo personal y profesional de los profesores” (p. 19).

En conclusión, el análisis e interpretación de datos es una tarea crucial para cualquier docente, ya que permite evaluar el progreso y el aprendizaje de los alumnos y tomar decisiones informadas sobre cómo mejorar la enseñanza.

En resumen, la rúbrica, lista de cotejo y el diario de clases son herramientas valiosas para el análisis e interpretación de datos en el aula. Cada una tiene sus propias fortalezas y limitación, pero juntas pueden proporcionar una visión completa del desempeño de los alumnos y de la efectividad de la enseñanza. Al utilizar estas herramientas de manera efectiva, los docentes pueden mejorar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarles a alcanzar su máximo potencial.

En las siguientes líneas aparece la descripción, interpretación y análisis de cada una de las estrategias implementadas en cada ciclo. Además, se genera al final un análisis comparativo de lo logrado.

Tabla 1 Estrategias programadas: cronograma.

FECHA	CICLO	ACTIVIDAD	Recursos
17-October-2022	PRIMER CICLO	Propongo y reflexionó los acuerdos de convivencia.	Libreta, lápiz, goma y sacapuntas. Marcador y el pizarrón. Impresión de lona.
11- Noviembre - 2022		“¿Somos jirafas o chacales?” Identificar estos dos tipos de lenguaje.	Libreta, lápiz, goma, sacapuntas y colores. Marcador y el pizarrón.

			Imágenes impresas de la jirafa y el chacal.
13-Enero-2023		Los tipos de saludos El propósito de esta estrategia es adquirir las muestras elementales de cortesía de las relaciones interpersonales para generar gestos de cercanía, lo que se pretende fortalecer y a su vez desarrollar en los estudiantes	Libreta, lápiz, goma, sacapuntas. Marcador y el pizarrón.
03-Marzo-2023		Juego cooperativo y colaborativo Desarrollar formas de comunicación para establecer acuerdos para el juego al aire libre. Que los niños conozcan la importancia de los valores, el dialogo para llevar a cabo un juego.	Pelotas de vinil.
06-Marzo-2023	SEGUNDO CICLO	Acuerdos de convivencia (nosotros somos los valores). El objetivo de su aplicación fue para retroalimentación de la actividad anterior y además de hacer uso de los acuerdos de convivencia y los alumnos desarrollen formas de comunicación a partir de los acuerdos de convivencia y que conozcan la importancia de los valores para llevar a cabo un juego.	Peluche Bocina Hojas de color, libreta, lápiz, goma, sacapuntas y colores. Memorama de valores, memorama de derechos y de obligaciones, lotería de valores
21- Abril-2023		¿Somos jirafas o chacales? Se pretende continuar con la enseñanza de diversas terminologías que son necesarias para conocer cómo resolver un conflicto. Implementar casos prácticos que permitan al estudiante reflexionar sus posibles respuestas y elegir la que mejor le favorezca.	Laptop. Video del lenguaje chacal y jirafa. Libreta, lápiz, goma, sacapuntas y colores.
27-Abril-2023		Los tipos de saludos El propósito de observar y analizar que los alumnos hayan adquirido las muestras elementales de cortesía de las relaciones	Apunte de la sesión anterior.

		interpersonales para generar gestos de cercanía, lo que se pretende fortalecer y a su vez desarrollar en los estudiantes.	
21-MAYO-2023		Juego cooperativo y colaborativo Su propósito fue reforzar la formas de desarrollar la comunicación para el del dialogo y la importancia de los valores para el juego al aire libre.	Cartulinas, aros y juegos tradicionales como el avioncito que se encuentra en el piso del domo escolar.

Fuente: elaboración propia.

3.4 Recursos

En el siguiente apartado se enlistan los recursos que se utilizaron para llevar a cabo la implementación de las actividades del plan de acción de los ciclos realizados en el presente proyecto.

Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Docente en formación. • Docente titular del grupo. • Alumnos de cuarto grado.
<ul style="list-style-type: none"> • Computadora portátil. • Internet. • Video lenguaje chacal y jirafa. • Fotografías impresas. • Bocina. • Peluche. • Cartulinas blancas. • Aros.

3.5 Ciclo reflexivo 1.

La intervención didáctica del primer ciclo comenzó el 17 de noviembre de 2022, en el cual las estrategias que se implementaron para llevar a cabo el proyecto, fueron aplicadas los días viernes de cada semana hasta el mes de diciembre. Se generaron algunos inconvenientes de organización administrativa o institucional de actividades de corte general que retrasaron la aplicación de la misma.

3.6 Acción

A la vista de lo anterior, es donde surgió el tema de investigación a partir del suceso que se presenció, ya que se dialogó con la maestra titular la propuesta de la investigación, sin existir ningún inconveniente para su aceptación del proyecto que se llevaría a cabo, es así como la docente titular comentó que el proyecto podría tener mayor impacto en los alumnos en las siguientes asignaturas: formación cívica y ética y educación socioemocional, ya que retomando el documento de planes y programa 2017 Aprendizajes clave para una educación integral, estas dos asignaturas se encuentran en uno de los tres campos que son importantes, iniciando con la educación socioemocional que se encuentra en el campo dos en el “Área de desarrollo personal”.

Posteriormente, con la asignatura de formación cívica y ética se encuentra en el ámbito de autonomía curricular, pues estas dos asignaturas nos permitieron profundizar un poco más debido a los contenidos que se maneja en cada una de ellas.

A continuación, se describirá cada actividad y los resultados que se obtuvo en cada una de ellas:

3.7. Estrategia 1. Acuerdos de convivencia

El propósito de la actividad fue “Identificar y cumplir con una serie de normas de convivencia que rigen dentro de la institución escolar, el salón de clases y el hogar, con el fin

que los alumnos regulen su comportamiento y mejoren las actitudes dentro y fuera del aula”.

Se aplicó en la asignatura: formación cívica y ética.

El aprendizaje esperado fue: “Distingue en qué personas puede confiar para proporcionar información sobre sí mismo” (SEP, 2011, p. 189). La competencia que se favoreció:

Conocimiento y cuidado de sí mismo. Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad. El contenido se recuperó del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) Convivo con los demás y los respeto. Enfoque de la asignatura es: “Su enfoque con saberes y métodos provenientes de diversas disciplinas” (SEP, 2017, p. 439).

Esta actividad consideró la problemática que se ha detectado en el cuarto grado grupo “C” donde la convivencia entre los estudiantes no es la más propicia ni incluyente, de acuerdo a esto se comenzó a abordar el tema del respeto, las reglas, su importancia y los lugares en donde tenemos que hacer uso de ellas.

Era el día 28 de septiembre del 2022 cuando los alumnos salieron a la hora del receso y durante el transcurso no más de quince minutos de haber transcurrido el receso escolar. Los alumnos A y C se acercan con la docente titular, y a otros compañeros para comentar que el alumno “AN” tuvo una discusión con un alumno de segundo grado. El alumno de cuarto “C” llegó a la acción de golpear al su compañero de segundo grado, en ese instante la maestra titular intervino junto con la otra maestra de segundo grado, para que el asunto no se agravara. Ocurrió que acompañó a la maestra y se observó que el asunto no pasó a mayores, pero si era necesario realizar su seguimiento, como lo comentó la maestra titular. Es decir, que lo sucedido lo tenía que anotar en el diario de trabajo para narrar los hechos. Posteriormente, compartirlo con el padre de familia para su conocimiento de lo sucedido.

A partir de lo anterior, es como se inició el proyecto con la primera actividad. Se consideró importante porque los acuerdos de convivencia establecen un cierto orden para tener convivencia sana con los demás. La convivencia es la forma en la que viven en conjunto los integrantes de la comunidad escolar, ésta no sólo se da en un ambiente de armonía, pues refleja tanto las relaciones positivas, como las tensiones y conflictos entre personas.

Lo anterior, es el resultado del conjunto de relaciones que cada uno genera: estudiantes con estudiantes, docentes con estudiantes, docentes con docentes, directivos con docentes, directivos con estudiantes, etcétera. Pues es una realidad que al promover los acuerdos de convivencia armónica y pacífica dentro de un espacio y como resultado surgen acciones positivas.

La actividad se realizó dentro del salón de clases, en la hora de formación cívica y ética, su organización para esta actividad fue de forma grupal. En el inicio de la sesión de clases, fue a partir de la plática que había iniciado la maestra titular iba con una dirección reflexiva hacia los alumnos, en su momento los alumnos mostraban sus inquietudes con la titular, en el sentido que compartían algunas situaciones o experiencias que habían experimentado y que para ellos no era agradable presenciarlo e incluso vivirlo.

Una vez que la maestra dejó al grupo con esa incertidumbre, fue el momento de la intervención, pero después del cambio de rol. Los alumnos comenzaron a platicar entre todos ellos al mismo tiempo, automáticamente se detuvo la acción de los alumnos, comentando que no se podía atender y escuchar a todos al mismo tiempo, pues para realizar esta actividad se tenía que realizar por turnos, en ese momento la docente titular intervino, dando un ejemplo de respeto y expresó lo siguiente:

Maestra: Para poder continuar con la actividad ¿Qué tenemos que hacer?

_A lo que los alumnos respondieron: mostrar respeto, prosiguió la docente:

_Mtra: -Entonces ¿Por qué no muestran esa actitud hacia al maestro?

Los alumnos permanecieron en silencio. Tras el comentario de la docente titular se mencionó las definiciones de una norma o acuerdo, alguno de ellos expresó: *_AD: Que era todo aquello que se tenía que hacer de forma obligatoria a lo que decía la maestra o sus papás, un alumno de la nada comentó en voz alta y dijo lo siguiente: _Maestro, nosotros también podemos hacer reglas en nuestra casa, a esto respondió que era correcto, porque también tenían la oportunidad de poner sus propios acuerdos, no solamente en su casa. También lo podían hacer en el salón de clase o en algún otro lugar para tener una mejor convivencia con las personas que los rodean.*

Para Jaramillo (2007), las normas y los acuerdos de convivencia pueden ser creados en diferentes contextos, puestos que constituyen actitudes y acciones específicas que los integrantes de una comunidad escolar tienen que cumplir, con el propósito de crear un ambiente armónico de convivencia positivo e idóneo para el aprendizaje.

Después de esto, se tomó la palabra y se preguntó qué acuerdos serían convenientes para convivir en el grupo. Cuando se expresaban las respuestas se escribían en el pizarrón para después capturarlas en digital y compartirlas en papel. De igual forma, se imprimió en una lona para visualizarlos acuerdos dentro del grupo. La dinámica fue redirigida puntualizando que se tenía que respetar la participación de los compañeros, al notarse que se estaba cumpliendo cuando respetaban los turnos, pero la participación era de siete a doce alumnos.

Se consideró la estrategia de preguntar a cada uno, especialmente a quienes no participaban. La actividad fue evolucionando en el sentido que entre más tiempo transcurría,

mayor interés surgía entre los estudiantes, creando un ambiente de aprendizaje propicio para ellos. Dos alumnos comentaron que ahora tenían que cumplir con los acuerdos establecidos y que de ahora en adelante pondrían de su parte para cumplir lo acordado.

Para que los acuerdos de convivencia perduraran visibles la lona se colocó de manera que estuvieron segura durante todo el ciclo escolar. Además, se tienen otras evidencias que refuerzan esta estrategia, se incluyen figuras de color para que en algún momento incidiera una acción ellos pudieran hacer su uso (Anexo 1).

3.7.1 Reflexión

En primer lugar, las fortalezas que se identifican fue que se tenía los materiales listos. Por ejemplo: el espacio indicado para realizar a actividad. Sin embargo, al inicio de la implementación un área de oportunidad fue que como docente en formación no se maneja la suficiente confianza para trabajarla con apego a los referentes teóricos y prácticos. Sin duda, faltó mostrar mayor seguridad y confianza para dirigirla, dada la situación la maestra solía intervenir cada vez que los alumnos ya no prestaban atención. La razón de la debilidad, fue por ser los primeros días y aun no se ubicaban a los alumnos que se les tenía que brindar mayor atención, apoyo y sobre todo atender su disciplina.

Algunos comentarios de la docente titular fueron; encaminar a mostrar seguridad, trabajar en la motivación y confianza, hacer uso de dinámicas de atención, mejorar la letra y la ortografía en el pintarrón. Para subsanar las carencias detectadas en la práctica, se realizaron las siguientes acciones: realizar el ejercicio frente al espejo, investigar y leer dinámicas de atención para el control y dominio del grupo, investigar las palabras que se tenga duda de cómo se escribe.

En conclusión, los acuerdos de convivencia en el aula son fundamentales para lograr un ambiente propicio para el aprendizaje. Estos acuerdos permiten establecer normas claras y precisas sobre como los alumnos deben de actuar en el aula para fomentar el respeto, la colaboración y el compromiso en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido Jaramillo (2007), establece que los acuerdos de convivencia tienen múltiples beneficios, pero son de interés particular para la comunidad escolar y el contexto en el que se encuentran los individuos. Sin duda, estos acuerdos efectivamente contribuyeron a generar ambientes de aprendizaje propicios para la enseñanza y aprendizaje. Los beneficios fueron colectivos y particulares. El rendimiento académico de los estudiantes puede favorecerse si se le da seguimiento al cumplimiento de dichos acuerdos, esto depende de la motivación que propicie el docente para lograr una convivencia positiva.

3.7.2 Evaluación

La técnica que se empleó fue la observación, la cual “permite evaluar los procesos de aprendizaje en el momento que se producen; con su implementación el docente puede advertir los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores” (SEP, 2012, p. 20). La observación que se empleo fue la asistemática porque se registran los hechos ocurridos durante la clase o en alguna situación didáctica (SEP, 2012, p. 20). Posteriormente, en el sistematización se recupera los hallazgos y se analiza con base a similitudes, diferencias y correlaciones

El diario de trabajo permitió registrar una narración breve de la jornada, tal cual lo expresan los documentos normativos para docente de educación básica (SEP, 2012, p. 34), a la vez que se reconstruyeron las futuras actividades, a fin de lograr atraer la atención de los estudiantes.

Al evaluarse esta actividad junto con la intervención docente se implementó de igual manera una rúbrica, lo que permitió realizar un análisis en el desempeño y obtener las áreas a trabajar, con el propósito de transformar la praxis (Anexo 2), de igual manera, se hizo uso del guión de observación (Anexo 3) donde se plasmó las dificultades y áreas para mejorar, para que en un futuro se implemente nuevamente la actividad y sus resultados se vea más significativos.

En términos generales, en el inicio el 95% de los alumnos carecían la falta de una buena comunicación asertiva enfocada en valores y haciendo uso de acuerdos de convivencia, con la problemática que no existía una comunicación pacífica, después de la elaboración de los acuerdos de convivencia este porcentaje disminuyó a un 75% ya que solo se había trabajado una base medular que es el diálogo, con esta actividad se pudo establecer los acuerdos de convivencia por lo que vendría faltando solo la práctica.

A partir de la implementación se pretende que los estudiantes usen la reflexión, el análisis, el diálogo, la discusión y la toma de postura en torno a principios y valores que conforman una perspectiva ética y ciudadana, que serán referente a su actuación personal y social.

Además, orientar a desarrollar sus capacidades y habilidades que les permitan tomar decisiones asertivas, elegir entre opciones de valor, encarar conflictos, participar en asuntos colectivos; y actuar conforme a principios y valores para la mejora personal y el bien común, teniendo como marco de referencia los derechos humanos y los principios democráticos (SEP, 2017, p. 440).

Los instrumentos empleados anteriormente, permiten verificar el logro a través de la lectura y análisis de la información, a partir de una confrontación de ideas con su valoración, con

el objetivo de poner en el centro el alumno, sobre todo sin perder de vista el objetivo central de la actividad tanto puede mejorarse para su desarrollo y seguimiento.

3.8 Estrategia 2. ¿Somos jirafas o chacales?

Propósito de la actividad: Reorientar la actitud y comportamiento del alumno, es decir, a partir del diagnóstico empleado se observó que presentan un lenguaje no adecuado, por lo que se debe de hacer de su conocimiento la enseñanza de dos tipos de comunicación y no dos tipos de personalidad, mencionar que hay distintas formas de hablar y escuchar sin agresividad o resolver problemas empleando una comunicación no violenta.

Se aplicó en la asignatura: educación socioemocional.

Indicador de logro: “Identifica sus errores en la resolución de un problema para evitar que sucedan de nuevo” (SEP, 2017, p. 574). La dimensión Socioemocional que se favoreció: Autorregulación junto con las habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales: Metacognición. Enfoque de la asignatura es: Tiene como objetivo que los estudiantes desarrollen herramientas que les permitan poner en práctica acciones y actitudes encaminadas a generar un sentimiento de bienestar consigo mismos y hacia los demás (SEP, 2017, p. 520).

La comunicación es una conducta por la cual los seres humanos transmiten mensajes, ideas, lo que genera una nueva conducta. Entendiendo así, la comunicación es vital para el diario del vivir y es independientemente de los contextos en donde se desenvuelva el individuo, ya que no hay un sí o un no comunicación. Recordemos que muchas de las veces el lenguaje que empleamos no es el adecuado al momento de socializar o resolver un conflicto, debido que nos dejamos llevar por las emociones negativas por ejemplo la ira, causando culpabilidad hacia los demás ya sea por nuestras acciones sin saber que llegamos a herir con nuestro lenguaje.

Por esa razón, se empleó esta primer estrategia ¿Somos jirafas o chacales?

Esta propuesta surge con el objetivo de aumentar la empatía de las personas al relacionarse, permitiendo mejorar las relaciones entre los individuos.

El autor Rosenberg, creó este método involucrando a dos animales con el objetivo de reorientar al alumno, es decir, es así que a partir del diagnóstico empleado se observó que presentan un lenguaje no adecuado, la finalidad es hacer de su conocimiento que hay distintas formas de hablar y escuchar sin agresividad o resolver problemas empleando una comunicación no violenta, una jirafa y un chacal.

Con la descripción del primer animal con sus características: con un buen corazón representando la empatía, cuello largo que representa la toma de perspectiva, un ser que no hacer burlas, sabe escuchar, no etiqueta, y no se queda estancado en un conflicto, ya que gracias a la comunicación que emplea externa sus necesidades y sentimientos hacia las personas que la hiere o confía generando una posible solución. Por otro lado, el otro animal es completamente distinto, ya que lleva usar el poder sobre la persona, se enfoca en las otras personas, analizándolas, moralizándolas, enjuiciándolas y haciendo demandas.

Los materiales que se usaron fueron los marcadores para el pizarrón, hojas blancas para repartirse entre los alumnos. Los alumnos usaron su libreta, colores, lápiz, sacapuntas y goma. El uso de estos materiales, son prácticos para el uso de las actividades en escritura, y además lo que se usa, son cosas u objetos que están al alcance del presupuesto de los alumnos, la organización del espacio fue dentro de aula de clases, se trabajó de manera grupal y el producto fue de manera individual.

La actividad se realizó dentro del salón de clases, en la hora de educación socioemocional, se trabajó después del receso escolar, su organización para esta actividad fue de manera individual.

La actividad consistió en llevar las imágenes impresas en el tamaño de una hoja carta de los dos animales, se pegaron las dos imágenes en el pizarrón y se comentaron las siguientes preguntas para comentarlo de manera grupal, puesto que no era una actividad para realizarlo de manera individual en el inicio, ya que tenía que darse a conocer el tema de la asignatura, lo cual enriquecería mejor la clase con los comentarios de los integrantes del grupo, en palabras del autor Vygotsky; El aprendizaje surge a través de la sociedad, puesto que el ser humano es un ser sociable que aprende y evoluciona rápidamente.

Las preguntas que se plantearon al grupo fueron las siguientes:

_ ¿Cuál de los dos animales te gustan más?

La mayoría del grupo levantó la mano, puesto que este era una norma de convivencia, para participar debía seguir un orden y además escuchar atentamente al compañero. Fue más sencillo trabajar que en la primera estrategia las repuestas a las preguntas fueron las siguientes:

_ PT: Yo elijó la jirafa porque está más bonita.

_ JC: A mí me gustan los dos, pero la jirafa es más tierna, el chacal como que da miedo.

_ AD: Yo quiero el chacal, se ve fuerte y todos le tienen miedo.

Las respuestas anteriores fueron elegidas, ya que el número de participaciones eran muchas y el tiempo no alcanzaría para escuchar a todos.

_ ¿Cómo crees que se comporte cada animal?

Las respuestas a esta pregunta fueron las siguientes:

_ BY: Yo creo que la jirafa es tierna y el chacal casi no tanto.

_ET: El chacal es presumido, creído y fuerte, pero la jirafa se ve buena onda, sociable y un poco débil que el chacal.

_MT: Yo creo que la jirafa es linda, sociable, es más tranquila y el chacal es enojón y presumido.

Una vez escuchando sus respuestas a las preguntas, se rescató que el 80% tenía el conocimiento siendo así de manera informal, al comentarse estas repuestas se prosiguió con la explicación de las características de cada uno de los animales que se habían colocado en el pizarrón:

Tabla 2 Tipos de lenguajes según Rosenberg.

Lenguaje violento (chacal)	Lenguaje no violenta (jirafa)
<ul style="list-style-type: none"> • Hace reproches, acusa y señala. • Quiere cambiar la personalidad a las otras personas. • No escucha empáticamente. • Se asume que sabe mejor que las otras personas. • Al hablar así nutre la desigualdad de las relaciones y la desigualdad lleva a la frustración y a la violencia. • Compite con los demás en vez de apoyar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Representa la empatía. • Se detiene y piensa cómo resolver un problema pensando en el bien de todos. • Escucha y comprende. • Aprende de los errores. • Es colaborativa y apoya a los demás. • Pone de manifiesto sus sentimientos, pregunta, no juzga y analiza la situación. Después hace su hipótesis.

Fuente de elaboración propia.

Posteriormente, los alumnos percataron que sus opiniones no iban muy lejos de la definiciones del autor Rosenberg, nuevamente se les volvió a cuestionar lo siguiente ¿Cuál de los dos animales te gustan más?

Expresaron tres alumnos:

_RO: Maestro yo me quedo en el jirafa, porque creo que si he sido como el chacal, pero soy más como la jirafa.

_RE: Yo, pensaba el chacal era fuerte, pero ahora veo maestro, la jirafa es más porque ella busca la manera de resolver los problemas y el chacal huye.

_NS: Maestro yo soy jirafa porque soy empática y me gusta ayudar a mis demás compañeros cuando no pueden.

Una vez entendido las características de estos dos animales, se reflexionó y comentó con el grupo, así como analizar las preguntas con el objetivo de retroalimentar el tema. Se indicó que los alumnos realizaran un producto de la actividad, el cual lo realizaron en una hoja blanca siguiendo guiándose a partir de las dos interrogantes; ¿Qué es la comunicación no violenta?, ¿Con qué animal se identifican?, la finalidad fue que los alumnos emplearan la honestidad y eligieran como ha sido su comportamiento como una jirafa o un chacal durante los primeros meses del ciclo escolar, al final de la sesión socializaran su trabajo con el resto del grupo.

Los problemas que presentaron los alumnos durante la realización del producto, no prestaron la suficiente atención para atender las indicaciones para realizar el producto, por lo que algunos se les volvió a dar la indicación de la actividad, mostrando empatía hacia ellos, recordado que los estilos y ritmos de aprendizaje son diferentes dentro del grupo.

Para sus dudas y complicaciones el 30% de los alumnos presentaban dudas de que hacer y en algunos casos seguían con duda de los dos tipos de lenguaje, para su solución tuvieron que

estar preguntando a sus compañeros de clase o al mismo docente, observando esta acción se intervino y se recordó el uso de los acuerdos de convivencia, guardar silencio y prestar atención a la persona que está hablando.

Por último, cuando los alumnos ya tenían el producto completo (Anexo 4), se revisó de manera grupal. Esta dinámica fue a partir de participación respetando los turnos y sobre todo hacer uso de las habilidades de escucha y habla para que la sesión fuera más fructífero. Al término de la socialización, se evaluó al grupo con las siguientes preguntas:

- ¿Qué es la comunicación no violenta?
- ¿Qué tipo de lenguaje es el de jirafa? ¿Y el chacal?
- ¿Cuál es la diferencia de estos tipos de comunicación?
- ¿Con cuál te identificaste?

Al plantear estas preguntas fue sorprendente ya que el 80% de los alumnos ya tenían la información bien consolidada, sobre todo ya claro a tal medida que ellos mismos apoyaban a sus demás compañeros, mientras los demás se encontraban revisando el trabajo con el docente en formación.

3.8.1 Reflexión

En primer lugar, las fortalezas que se destacó para la actividad fue que se tenía los materiales listos, el espacio indicado para realizar a actividad, además que ya había un mejor control del grupo, con existencia de algunas debilidades; en este caso fue el mal manejo de los materiales, el no dar de una manera coherente y correcta las indicaciones debido que el 25% de los alumnos, en el momento de la evaluación presentaron dificultades para hacer el producto. Por lo que las sugerencias que se recuperaron por la docente titular fueron encaminadas a mostrar

seguridad, seguir haciendo uso de dinámicas de atención o de dominio del grupo, mejorar la letra y la ortografía en el pintarrón. Ahora bien, para subsanar las carencias detectadas en la práctica, se realizaron las siguientes acciones: seguir investigando dinámicas de atención para el control y dominio del grupo, sobre todo investigar las palabras que se tenga duda de cómo se escribe.

En conclusión, la comunicación no violenta (CNV) es una herramienta poderosa para promover la empatía, la comprensión mutua y a la resolución pacífica de conflictos. Se basa en la premisa de que todas las personas tienen necesidades universales y que las acciones y palabras que utilizamos son expresiones de esas necesidades. Pues, se reconoce que los conflictos surgen cuando estas necesidades no se satisfacen y busca encontrar soluciones que las aborden de manera respetuosa y compasiva.

La estrategia implementada de lenguaje jirafa y chacal es de tipo comunicación no violenta, pues esta característica permite de promover la paz, la comprensión y la resolución de conflictos, mediante el dialogo. Al centrarse en la empatía, la escucha activa y la expresión no violenta de sentimientos y necesidades, la CNV ayuda a establecer conexiones auténticas y construir relaciones más saludables con los demás.

3.8.2 La evaluación

La técnica que se empleó para esta estrategia fue la del análisis de desempeño, lo cual, son aquellas que requieren que el alumno responda o realice una tarea que demuestre su aprendizaje de una determinada situación. Involucran la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, puesta en juego para el logro de los aprendizajes y el desarrollo de competencias (SEP, 2017, p. 37).

El instrumento empleado fue la lista de cotejo (ver el anexo 5), lo que quiere decir que este instrumento es la lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión las tareas,

acciones, procesos y actitudes que se desean evaluar (SEP, 2017, p. 57). Los instrumentos empleados anteriormente, permiten verificar el logro del conocimiento de los dos tipos de comunicación, sobre todo en el ámbito de la metacognición. El alumno tiene la capacidad para reflexionar sobre su propio proceso de pensamiento y aprendizaje, es importante porque les permite identificar los puntos fuertes o débiles en su aprendizaje, estableciendo relación con las actitudes y valores lo cual genera en el alumno la reflexión sobre su forma de actuar y cuál es la mejor manera de responder siendo el caso en el que se encuentre.

La comunicación cada vez fue mejorando, puesto que en la actividad anterior se tenía como dato que el 75% de los alumnos carecían la falta de una buena comunicación asertiva enfocada en valores y haciendo uso de acuerdos de convivencia, con la problemática que no existía una comunicación pacífica, por lo que al implementar esta estrategia con los alumnos, se tuvo como impacto favorable, pues el 50% de los alumnos eran los que aun presentaban estas deficiencias no a grandes rasgos o problemáticas fuertes como era en un inicio, sino que solo el 15% del 50% eran de los que aún no consolidaban estas formas de comunicación.

El resultado de esta actividad fue favorable, al emplear la transversalidad los alumnos comprendieron de manera rápida la actividad, además porque les parecieron interesantes y divertido porque a los animales se les colocó un nombre, además que lograron comprender e identificar como al usar de ejemplo estos dos animales ellos presentaban características que les ayudaría a resolver un conflicto o mejorar su socialización.

A partir de lo anterior, los alumnos realizaron una descripción de cómo ha sido su comunicación con sus compañeros de clase, ¿Qué harían ellos para mejorar su comunicación y lidiar con el conflicto?, finalmente fue realizar una reflexión a partir de lo presentado.

La mayoría de los alumnos lograron identificar los dos tipos de comunicación y fueron honestos con su reflexión, haciendo alusión que ellos emplean comunicarse como la jirafa,

mientras que otros que ya se les ubica, si identificaron las dos comunicaciones, pero no fueron honestos con ellos mismos, con esto se puede percibir que hace falta trabajar aún más los valores.

3.9 Estrategia 3. Los tipos de saludos

El propósito de esta estrategia es adquirir las muestras elementales de cortesía de las relaciones interpersonales para generar gestos de cercanía, lo que se pretende fortalecer y a su vez desarrollar en los estudiantes. El indicador de logro: “Práctica formas de expresión emocional para reducir el estado de tensión o de estrés generado por una emoción aflictiva” (SEP, 2017, p. 574). La dimensión socioemocional que se fortaleció fue la autorregulación y las habilidades asociadas fue la expresión de las emociones, se pretende con esta actividad regular la expresión emocional, pues es fundamental para la comunicación emocional y el bienestar personal.

Es importante, tener presente que a como se expresan según la cultura y el contexto social, pero es importante encontrar un equilibrio saludable entre expresar nuestras emociones y adaptarnos a las normas sociales.

La estrategia se realizó dentro del salón de clases el día 13 de enero de 2023 en la clase de educación socioemocional, después de entrar del receso escolar de los alumnos. La organización para esta actividad fue de manera grupal.

La estrategia inicio a partir del diálogo con los alumnos con la siguiente pregunta, cuando llega a la escuela ¿Saluda a sus compañeros o docentes con el saludo de los buenos días? Tres alumnos levantaron la mano para compartir sus respuestas, *_RE: Yo solo saludo el chocalás y a veces solo muevo la cabeza y mi compañero me responde igual y con los maestros cuando los veo saludo.* *_SC: Yo solo digo buenos días en la entrada de la escuela que es donde están los*

maestros aplicando gel y tomando la temperatura de los demás y cuando llegó al salón solo digo buenos días para todo el grupo.

Continuando con la actividad después de haber escuchado las participaciones de los alumnos, se les pidió que reflexionaran y posteriormente comentaran sobre algunos ejemplos de saludos que ellos les gustaría emplear para que fuera interesante el desarrollo de la actividad, así mismo haciéndoles mención que la importancia de la actividad es promover una convivencia sana a partir de estrategias o actividades sencillas pero que son significantes las relaciones sanas y positivas entre los mismos estudiantes. Algunos de los ejemplos que comentaron fueron los siguientes: Saludar con del codo con codo, saludar con el chocalás (saludo con un movimiento regresivo), saludar con el pie, saludo normal pero con respeto, saludo como soldado, saludo con reverencia.

Una vez ya entendido la actividad se les pidió a los alumnos que llevaran a cabo el saludo a partir del día lunes, pero el periodo que comenzaron en su práctica ya no correspondía a la jornada de prácticas. Entonces la muestra de las evidencias son mínimas debido a este factor que impidió su recuperación.

Pero antes de que ellos lo llevaran a la práctica, se les solicitó a los alumnos que salieran afuera del salón de clases para ejemplificar la dinámica, es decir, se fue pasando al salón pero saludando al docente con un saludo único que caracterizará al alumno.

Los problemas que presentaron los alumnos durante la realización de la actividad, el 50% del grupo no presto la suficientemente atención para poder hacer la actividad, por lo que retraso el desarrollo. Otro situación que es relevante mencionar, debido a la práctica de motricidad el 80% de los alumnos no ha dominado un porcentaje alto de dominio de la motricidad fina, lo que resulto la complicación para la gran parte de los alumnos, generando un cambio a la dinámica.

La actividad ya no fue de manera opcional de elegir a quien saludar y a quien no, sino lo contrario, a las indicaciones del docente fue; *_DF: Ahora quiero que realicen la actividad de saludo con su compañero (a) de su mesa, y todos vamos a hacer el mismo, por lo que necesito que presten atención porque todos vamos a hacer el mismo ejercicio y lo realicen de manera correcta.*

Lo alumnos comenzaron a realizar los saludos de las diferentes maneras que se comentaron anteriormente. Al paso del tiempo de la actividad se mostraba un cambio positivo en los alumnos, se notaba la alegría, sobre todo esa confianza y armonía entre los mismos estudiantes (Anexo 6), ya que algunos les daba risa en los saludos y en otras no, pero siempre y cuando ya entre ellos mismos usaban los acuerdos de convivencia pacífica para mediar la situación.

3.9.1 Reflexión

En primer lugar, las fortalezas que se recuperó en la actividad fue una disposición del 100% en realizar la actividad, el control del grupo fue mejor que la anterior estrategia, así como se rescataron las fortalezas de igual manera fueron pero las debilidades; en este caso fue el poco espacio para realizar la actividad ya que se realizó dentro del salón de clases para evitar causar distracción a los demás alumnos, otro punto importante, mencionar fue que los alumnos tienen deficiencias en las habilidades motrices finas, puesto que lo sintieron difícil algunos alumnos, otra debilidad fue la forma en dar las indicaciones debido que el 50% de los alumnos al evaluarlos presentaron dificultades en la realización de la actividad.

A consecuencia de las debilidades que se presenciaron, la docente titular menciono algunas sugerencias que deben considerarse para la mejora de la práctica, seguir haciendo uso de dinámicas de atención para el control del grupo, ser directo y sin titubear la información que se

debe compartir, implementación de dinámicas o ejercicios de motricidad fina para que los alumnos desarrollen esta habilidad para su desarrollo integral.

En conclusión, el saludo es una parte fundamental del dialogo y la convivencia pacífica de cualquier sociedad. Es una forma de reconocer la presencia y la importancia de las personas en nuestro entorno, y también es una manifestación de respeto y consideración hacia ellas. El saludo es una práctica importante que promueve el diálogo y la convivencia pacífica en cualquier sociedad. Al incorporar el saludo en la vida cotidiana, se contribuye a crear ambientes armoniosos y respetuosos para todos.

3.9.2 La evaluación

La comunicación asertiva fue mejorando con el paso del tiempo, dado que en la última estrategia cada vez fue mejorando, puesto que en la actividad anterior se tenía como dato que el 50% de los alumnos aun presentaban las deficiencias como: la falta de una buena comunicación asertiva enfocada en valores y haciendo uso de acuerdos de convivencia, con la problemática que no existía una comunicación pacífica, por lo que al implementar esta estrategia con los alumnos, se tuvo como impacto favorable, pues el 30% de los alumnos eran los que aun presentaban estas deficiencias, el porcentaje que aun presentaba problemas es del 10%, analizando el porcentaje, el factor que influye para la mejora es el ámbito familiar, pues con base al diagnóstico realizado en el inicio, los alumnos que no avanzan es porque no existe una compañía directa para su aprendizaje.

El resultado de esta actividad fue favorable, todos los niños que se encuentran en el nivel alto de apropiación: Llegan a la hora indicada a la escuela, son cordiales al saludar. (Anexo 6) En el nivel medio de apropiación se encuentran 8 niños a veces llegan 5 minutos después de la tolerancia en la escuela y saludan. Como esta actividad es permanente en los primeros días no

todos los niños saludaban, muchos de ellos tenían vergüenza y esto fue cambiando día a día, en los últimos días los niños ya llegaban y saludaban sin que se les dijera que saluden, eran cordiales con sus compañeros y maestras.

El saludo que ellos solicitaban más era el de los abrazos y con la mano, se percibe una gran diferencia en cuanto a la cortesía del saludarnos todos los días entre maestra- alumno y alumno-alumno logrando comprobar lo que menciona Vygotsky (1982), “el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que lo rodean” (p. 280).

En conclusión, el saludo es un acto fundamental para una convivencia pacífica y armónica entre las personas. A través del saludo, se establece una conexión humana que permite establecer relaciones interpersonales cercanas y amistosas.

El saludo es una muestra de respeto por los demás, que nos permite establecer un ambiente de confianza y compromiso. Además, es un acto de educación y buena voluntad, ya que demuestra disposición a relacionarse de manera amable y cordial con los demás.

En resumen, el saludo es valioso gesto que puede hacer la diferencia en el entorno cotidiano, y contribuir a construir una sociedad más empática, tolerante y respetuosa. Por ello, recordar la importancia de saludar a los demás y seguir fomentando una cultura de paz hacia los demás, de igual manera una cultura de saludos cálidos y amistosos.

3.10 Estrategia 4. Juego cooperativo y colaborativo

El propósito es desarrollar formas de comunicación para establecer acuerdos para el juego al aire libre. Que los niños conozcan la importancia de los valores, el diálogo para llevar a cabo un juego.

La estrategia se realizó dentro del salón de clases el día 03 de marzo de 2023 se aplicó en la asignatura: educación socioemocional

Indicador de logro: “Utiliza estrategias de toma de perspectiva en situaciones aflictivas para mantener un estado de bienestar” (SEP, 2017, p. 574). La dimensión socioemocional que se favoreció: Autorregulación junto con las habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales: Autogeneración de emociones para el bienestar.

La importancia del juego cooperativo y colaborativo según Cascón radica en el desarrollo social y emocional de los niños. En primer lugar, fomenta el trabajo en equipo y la comunicación afectiva entre los jugadores, lo que contribuye a desarrollar habilidades sociales en mejorar la empatía y la cooperación. Además, el juego como estrategia para el trabajo colaborativo promueve la resolución de problemas de forma colectiva y el pensamiento crítico, ya que los niños aprenden a buscar soluciones conjuntas y a considerar los puntos de vista y las ideas de todos los jugadores. De igual manera, la ventaja del juego cooperativo y colaborativo es que ayuda a desarrollar la confianza y la autoestima de los niños, ya que se sienten más seguros y valorados cuando juegan en equipo y logran objetivos juntos.

Los materiales que se usaron fueron pelotas. La organización del espacio fue fuera del salón de clases y se trabajó por equipos, por lo que los mismos alumnos escogieron a sus equipos.

La actividad consintió que lo alumnos formaran su equipos de forma libre, pero con la misma cantidad de integrantes que los demás equipos. Posteriormente se les indicó que se acercaran para compartirles las instrucciones del juego. En el momento que se iba a comenzar a dar la explicación un alumno interrumpe con el siguiente comentario: *_AD: ¿Maestro el que gane se va a ganar un dulce o qué se va a ganar?*, en ese momento se respondió a la duda del alumno puntualizando que la actividad no era una competencia, ni tampoco un premio y castigo,

en ese momento una alumna comenta: *_RM: “Si maestro porque si fuera un juego de quien gana hasta podemos salir enojados o peleados por no haber ganado el premio, está bien así, porque luego hay unos que se enojan bien rápido”*, en ese instante se aclaró que la finalidad de salir a realizar la actividad era para que ellos mismos (los alumnos), mejoren la comunicación entre pares, sobre todo aprender a trabajar de manera colaborativa y sobre todo cooperativamente, que son bases para una convivencia armónica y pacífica.

Al momento de concluir con la respuesta de los alumnos, se continuó con la explicación de la actividad: Cada equipo debe ubicarse en el extremo de la cancha de educación física, realizando una fila por equipo en el cual deben de permanecer sentados, la dinámica del juego consiste permanecer sentado (a), los jugadores de cada fila tendrán una pelota en la mano, lo cual, deben de pasar la pelota con las manos sin voltear hacia la parte de atrás, y una vez que la pelota llegue con el ultimo integrante de la fila, este tiene que pasar frente al primer jugador de su fila, y así sucesivamente hasta punto de llegar al otro extremos de la cancha. La finalidad de la actividad es que el primer equipo que llegará al otro extremos sería el ganador, siendo así que para que el equipo sea el ganador tendría que trabajar la cooperación, colaboración y sobre todo el dialogo (Anexo 7).

3.10.1 Reflexión

En primer lugar, las fortalezas que se recuperó en la actividad fue una disposición del 100% en realizar la actividad, en el manejo del control del grupo ya no existía ningún problema, pero hubo debilidades en la actividad; no se solicitó que para el día de la actividad llevarán todos la ropa de educación física, otro punto importante, existió un mal manejo de los materiales, pues antes de iniciar con la explicación algunos de los alumnos tomaron los materiales con los que se

iba a trabajar y no se les llamó la atención desde un inicio lo que generó distracción con el 25% del grupo, además por mencionar, los alumnos tienen deficiencias en las habilidades motrices finas y sobre todo en la coordinación esto se pudo notar en el momento que estaban realizando la actividad ya que para algunos alumnos existió complicación la actividad.

A consecuencia de las debilidades que se presenciaron en la actividad, la docente titular menciona algunas sugerencias que deben considerarse para la mejora de la práctica, implementación de dinámicas o ejercicios de motricidad fina y coordinación para que los alumnos desarrollen esta habilidad para su desarrollo integral, además de indicar que deben prestar atención y no distraerse y jugar con los materiales para la clase.

En conclusión, en esta actividad se presenciaron áreas de oportunidad en los alumnos y sobre todo en el manejo de la clase por parte del docente fuera del salón de clases. Por lo que se debe trabajar más en esos puntos marcados.

3.10.2 La evaluación

El instrumento empleado el diario del trabajo (Anexo 3).

La comunicación asertiva, la colaboración y el trabajo cooperativo fueron notables durante la actividad, siendo así que la falta de la buena comunicación asertiva enfocada en valores y haciendo uso de acuerdos de convivencia no existió en el desarrollo de la actividad, ya que al inicio de la actividad se les dijo el comentario que para poder ganar o realizar la actividad de manera correcta trabajaran con las estrategias clave (cooperación, colaboración y la comunicación).

El resultado de esta actividad fue favorable, todos los alumnos realizaron la actividad, sobre todo el punto más importante, trabajaron con forma a lo solicitado, aunque si existieron detalles de descontento, pero en ese momento se intervino y se dio el siguiente comentario: En el

juego o en cualquier otra actividad no siempre se gana, porque a veces se pierde, por eso es importante saber perder y ganar, además aquí el ganar no significa que son mejores que los otros, sino que quizás en el equipo ganador tuvo una característica que le permitió ganar como equipo y que quizás los otros no lo tenían, entonces lo importante es saber en qué aspecto se puede mejorar.

En conclusión, el juego se presenta como una estrategia didáctica fundamental para fomentar el trabajo cooperativo y colaborativo entre los alumnos, a partir de una comunicación asertiva como herramienta fundamental para el logro de los objetivos. A través del juego, los niños pueden aprender de manera lúdica y divertida, generando en ellos un aprendizaje significativo, mejorando su creatividad, su capacidad para resolver problemas en grupo, su capacidad de comunicación y su autoestima. Estas habilidades son fundamentales para su desarrollo personal, social y educativo, y les permitirá enfrentar de manera efectiva los retos que se les presenten en su vida adulta.

3.11 Ciclo reflexivo 2

En el presente apartado se inicia el siguiente ciclo. El objetivo del segundo ciclo es consolidar los aprendizajes y experiencias como resultado del primer ciclo. La intención es observar y analizar los cambios de mejora en el diálogo, el manejo de emociones, sobre todo en el comportamiento respecto a las formas de lidiar con el conflicto y para una solución.

En el segundo ciclo fueron cuatro estrategias implementadas, las mismas que el ciclo reflexivo uno, se ejecutaron algunos ajustes, además se añadió una estrategia en el remplazo de otra del primer ciclo, a fin de evitar la distracción, falta de motivación para participar y no causar aburrimiento en los alumnos. Para el presente ciclo se procuró que las instrucciones y expectativas fueran claras antes de comenzar cada actividad.

3.12. Estrategia 1. Acuerdos de convivencia: nosotros somos los valores

La actividad nuevamente se desarrolló en una segunda aplicación, pero la estrategia tuvo ciertas modificaciones como se mencionó en renglones anteriores. El objetivo de su aplicación fue para retroalimentar y además de hacer uso de los acuerdos de convivencia que de cierta forma se encuentran formados por valores, así mismo que los alumnos desarrollen formas de comunicación a partir de los acuerdos de convivencia y que los niños conozcan la importancia de los valores para llevar a cabo un juego.

Esta actividad se realizó en la sesión de formación cívica y ética, en el día

En el inicio de esta actividad fue la dinámica del peluche bailador para poder iniciar la sesión, se consideró hacer esta dinámica ya que despierta el interés y además a los alumnos los mantiene activos y en disposición para realizar la actividad, además se realizó con el objetivo de recordar el tema, así mismo para aclarar dudas en caso que existiera.

La actividad del peluche bailador, consistió en reproducir una pieza musical y al momento de su reproducción el oso de peluche debería de permanecer con un compañero que se encontraba hasta la esquina, pues al iniciar la música el peluche iba a ir rotándose por los alumnos hasta que el docente pausara la reproducción y en el momento de pause la persona que tuviera el peluche en las manos sería la persona que participaría con base a las siguientes preguntas ¿Recuerda la sesión que se realizó los acuerdos de convivencia? ¿Cuál fue el motivo de elaborar acuerdos de convivencia?, las respuestas a estas preguntas fueron las siguientes: *_JD: Si, yo recuerdo que hicimos los acuerdos porque no respetamos muchas cosas, además porque los acuerdos de convivencia nos van a ayudar a llevarnos mejor entre todos.* Se continuó con la actividad, nuevamente la misma dinámica, pero ahora con las siguientes preguntas: ¿Ha sido de utilidad los acuerdos de convivencia dentro del aula de clases? ¿Por qué?, las respuestas a estas preguntas fueron las siguientes: *_FD: Pues yo creo que si maestro, porque cuando sabemos que estamos mal, le decimos a nuestro compañero que está mal, si*

no nos hace caso le decimos que le vamos a decir a usted, y las veces que pasa una cosa así con un compañero que sabemos que está mal, le decimos todos y lo deja de hacer porque somos muchos y todos nos apoyamos y nuestro compañero comienza a portarse bien nuevamente.

Se realizó por última vez la misma dinámica, pero ahora con otras preguntas con referencia a los valores para poder dar inicio a la actividad central, fueron las siguientes: ¿Conoce y sabe qué es un valor?, Mencione un valor importante para ti y porque, las repuestas a estas preguntas fue lo siguiente: *_AR: Sí, bueno es como lo que hicimos de los acuerdos de convivencia, pero son palabras no es como un texto más largo como un acuerdo de convivencia y para mí un valor importante sería el respeto y la empatía que hemos trabajado antes con la maestra.* Para cerrar con esta dinámica se dio una retroalimentación con lo siguiente: Los valores son importantes para una convivencia pacífica, porque nos ayudan a ser más compasivos y a entender que nuestras acciones pueden impactar a los demás de manera profunda. Además sirven para tener una mejor comunicación, la cooperación y la resolución de conflictos, y promueven comportamientos responsables, respetuosos y empáticos.

El desarrollo de la actividad fue la siguiente: la dinámica de trabajo es por parejas como se encuentran sentados. Cada niño o niña elige un valor y lo escribe en una hoja de color que se les proporcionará. De acuerdo al valor que eligió deberá hacer una presentación a su compañero y decir hola yo soy nombre de un valor y lo que significa el valor y ejemplificar en donde se hace presente ese valor. La actividad comenzó a tener relevancia cuando los alumnos comenzaron con la actividad, mientras se encontraban realizando se fue observando por cada mesa para evaluar si lo realizaban de manera correcta y retroalimentar la actividad por cada equipo si era necesario.

Como actividad de cierre se jugó con memorama de valores, memorama de derechos y de obligaciones, lotería de valores. Los alumnos deberían de organizarse por sí solos para llevar a cabo la actividad del juego, mientras tanto el docente solo entregaba el material y daba la explicación de la dinámica del juego y es quien toma el tiempo.

3.12.1 Reflexiones

En primer lugar, las fortalezas que se recuperó en la actividad fue una disposición del 100% en realizar la actividad desde con el inicio de la dinámica del peluche bailador y además por ser dinámica la actividad en el manejo del control del grupo ya no existía ningún problema, puesto que el 100% estaba atendiendo las indicaciones de la clase. Las debilidades de esta actividad fue que un alumno no tenía idea del desarrollo de la actividad, puesto que no había asistido el día que se realizaron los acuerdos de convivencia. Por otro lado, no se dio la indicación de manera correcta para pasar en la dinámica del juego, por lo que algunos alumnos no estaban haciendo uso correcto del material, solo estaban jugando sin tomar con seriedad la actividad, en ese momento se comentó que si se notaba esa actitud se iba a cancelar la actividad, y además fue un momento que permitió hacer uso de los acuerdos de convivencia para todo el grupo, después de esta intervención se siguió con la actividad.

A consecuencia de las debilidades que se presenciaron en la actividad, la docente titular menciona algunas sugerencias que deben considerarse para la mejora de la práctica, una vez realizado la actividad de inicio realizar una retroalimentación para todo el grupo, una vez terminado de hacerlo, preguntar a los alumnos si comprendieron el tema y además darles el espacio para que ellos expresen lo que comprendieron del tema. En otro punto, es en dar las indicaciones antes y no después de haber proporcionado el material al alumno.

3.12.2 La evaluación

El instrumento empleado fue el diario de trabajo (Anexo 3) y la escala de valoración (Anexo 8).

El resultado de esta actividad fue favorable, todos los alumnos realizaron la actividad, sobre todo el punto más importante, trabajaron con firmeza a lo solicitado, aunque solo una alumna

no mostraban esa actitud para realizar la actividad de desarrollo, se encontraba con el ánimo bajo, además que no hablaba en un tono de voz alto y eso impedía realizar la actividad de manera adecuada.

La evolución de esta estrategia fue notorio desde el inicio cuando algunos alumnos no estaban atendiendo las indicaciones por el docente, por lo que entre mismos compañeros corregían los comportamientos de los que no estaban atendiendo. De igual manera, cuando se estaba realizando la actividad del desarrollo, el observar, analizar y sobre todo escuchar el valor que elegían y la ejemplificación del valor, mostraba esa certeza que los alumnos habían comprendido la importancia de los acuerdos de convivencia, del grupo fue un 95% que lo tenía consolidado, el 5% aún tenían dudas y en algunas situaciones específicas existían dudas, por lo que fue la razón de retroalimentar la actividad en su momento.

En conclusión, los acuerdos de convivencia son fundamentales para generar una convivencia pacífica y armoniosa en cualquier ámbito, ya sea en la familia, en la comunidad y en la sociedad en general. Los acuerdos de convivencia basados en valores son esenciales, pues al establecer normas y límites basados en valores, se fomenta el respeto, la tolerancia y la responsabilidad individual y colectiva, lo que permite a las personas interactuar de manera respetuosa y constructiva, sobre todo de resolver conflictos de manera pacífica y constructiva.

3.13 Estrategia 2. ¿Somos jirafas o chacales?

Para el segundo ciclo se pretende continuar con la enseñanza de diversas terminologías que son necesarias para conocer cómo resolver un conflicto, para el siguiente ciclo se aplicaran estrategias relacionadas con la práctica, es decir, implementar casos prácticos que permitan al estudiante reflexionar sus posibles respuestas y elegir la que mejor le favorezcan.

Esta actividad se realizó en la sesión educación socioemocional el día 21 de abril de 2023.

El inicio de la actividad fue a partir de la observación de las imágenes que se utilizaron en la primera sesión de este tema, con el objetivo de recordar la actividad que se realizó con esas imágenes. El cual un alumno levanto la mano mencionando lo siguiente: *_AD: Si maestro el chacal es negativo y la jirafa es buena y positiva.* En efecto se comentó, a partir de la participación del alumno otra participación surgió; *_Et: Es cuando hicimos la actividad de cómo nos consideramos si como una jirafa o como un chaca y lo dibujamos.*

Después de haber recordado de la sesión anterior, se continuó con la observación de un video en el que se explicaba las características del lenguaje chacal y del lenguaje jirafa. Una vez concluido de ver el video, se solicitó la participación de los alumnos de manera ordenada, lo cual las participaciones fueron las siguientes: *_NS: Maestro dice que el lenguaje chacal es muy reproches, es malo, y que es muy territorial no deja que los demás se metan en su espacio. _JD: Y maestro el lenguaje jirafa es muy diferente al chacal, porque es muy empático, sociable y le gusta ayudar a los demás.*

En el término de la participación se les preguntó *¿Cuál es el lenguaje que ustedes usan? ¿Por qué?* *_JY: Maestro yo a veces he usado el lenguaje chacal porque no me gusta compartir mis cosas, pero yo creo que si voy a comenzar a usar el lenguaje jirafa porque puedo ser compartido y no veo que eso este mal.* Y otra participación fue: *_AN: Maestro yo he sido mucho de los dos, pero yo creo que seré mejor del lenguaje jirafa, porque yo creo que es por eso que a veces compañeros míos ya no quieren jugar conmigo.*

Los alumnos tenían que realizar una tabla de dos columnas: en la primera columna *¿Cómo es un lenguaje chacal?* Y en la segunda *¿Cómo es lenguaje jirafa?*, en la parte de debajo de las columnas realizar un dibujo que lleve las características que anotó correspondiente al animal que se habló (Anexo 10).

De manera de conclusión, se dio la indicación que el alumno reflexionara y comentara al resto del grupo una situación que haya presenciado o haya experimentado de manera personal. Las participaciones fueron las siguientes: *_CE: Maestro yo una vez use el lenguaje chacal en el recreo cuando estábamos jugando con los tacos, porque uno de mis compañeros me dijo que si le podía prestar un tazó para que pudiera jugar y yo le dije que no. Otra participación fue: _IS: Maestro yo he usado más el lenguaje jirafa, mis papás me han dicho que debo de respetar a mis compañeros y ser compartido cuando este en mis posibilidades, porque una vez mi compañera AL recuerdo que apoye en un ejercicio de matemáticas que no entendía para que no se atrasará y además que no se llevará trabajo a su casa.*

Existieron un mayor número de participaciones, sin embargo solo se tomaron los primeros dos, ya que el total de participación fue de 12 personas, para su transcripción eran muchas, el objetivo de esta actividad fue que los alumnos reflexionaran la manera de usar el manejo de su lenguaje y además concientizar la manera de su reacción, autorregulación de sus emociones para saber lidiar un problema, así mismo en reconocer sus errores para corregirlas y mejorar en el área de oportunidad.

3.13.1 Reflexión

En primer lugar, las fortalezas durante la actividad fue una disposición del 100% en realizar la actividad desde el inicio, el manejo del grupo en esta ocasión fue del 50% puesto que los alumnos se encontraban inquietos y no se podía proseguir con la actividad, a lo que se recurrió a usar las dinámicas de atención que desde un inicio se veía usando y de esa manera se recuperó la atención de los alumnos. Las debilidades de esta actividad en primer lugar fue: que no se visualizó bien el video, ya que su reproducción fue en una laptop, por lo que los alumnos se tuvieron que acercarse para poder observarlo, pero a su vez obstaculizaban la vista a sus demás

compañeros, otro factor fue el tiempo por lo que no se concluyó la actividad como se esperaba, como se mencionó renglones anteriores no estaban atentos a la actividad lo que ocasionó el retraso de la actividad. Y por último, la retroalimentación que se hizo fue la adecuada, pero su conclusión no se realizó de manera completa, ya que existió una interrupción por parte del director escolar quien se encontraba ya en la puerta del salón indicando que ya era la hora de la salida.

A consecuencia de las debilidades que se presenciaron en la actividad, en esta ocasión la docente titular no se encontraba, ya que tuvo una comisión y solamente se encontraba trabajando solo con el grupo, pero al reflexionar las áreas de oportunidad de manera personal, las sugerencias que se llegaron fueron las siguientes: Usar un proyector, solicitar en la dirección, o por fuera del lugar, considerar el tiempo, omitir o realizar dos actividades en el mismo producto, ya que la carga de varias actividades no se concluyó la actividad, y por último, revisar el tiempo destinado para cada actividad y además marcar con un cronometro para que no se abuse del tiempo destinado.

3.13.2 La evaluación

Los instrumentos empleados fueron el diario del trabajo (Anexo 3) y una rúbrica (Anexo 5). El resultado de esta actividad fue favorable, aunque si debe mencionarse que por los tiempos no se realizó de manera completa.

La evolución de esta estrategia fue notorio, en el momento que se inició con la participación de los alumnos, se observó porque recordaban las características de cada animal y el lenguaje que emplea, además con las participaciones que se suscitó en el desarrollo retroalimentación y reforzó el tema, además la participación daba a entender la comprensión de los tipos de lenguaje que era uno de los objetivos, de igual manera cuando compartieron con el resto del

grupo un ejemplo donde hayan usado el lenguaje chacal y jirafa, permitió analizar cómo es que los alumnos ya distinguían el tipo de lenguaje, además permitía si reflexión, para su corrección y mejorar en la comunicación. Siendo así que el 99% de los alumnos comprendían y distinguían los dos tipos de lenguaje y cuál era el más viable en una situación de conflicto, mientras que el 1% fue debido que una alumna no realizó la actividad, comprendía los dos lenguajes, entendía cuál debía usarse, pero no había una evidencia el cual mostrará el aprendizaje esperado.

En conclusión: la comunicación no violenta (CNV) es una técnica que busca fomentar una comunicación más efectiva y pacífica entre las personas. El lenguaje chacal y jirafa son dos formas de expresarse que se diferencian claramente por el uso de palabras críticas, acusatorias agresivas contra palabras que fomentan la empatía, el respeto y la comprensión.

La CNV busca desarrollar una comunicación más empática y comprensiva, que invite el diálogo constructivo y a la resolución pacífica de los conflictos. A utilizar el lenguaje jirafa, se estará creando un ambiente de confianza y de respeto, en el que las diferencias y desacuerdos pueden ser expresados libremente sin necesidad de recurrir a la violencia verbal.

3.14 Estrategia 3. Los tipos de saludos

La estrategia de los valores, fue una buena actividad en el ciclo uno, por lo que se implementó nuevamente, con el propósito de observar y analizar que los alumnos hayan adquirido las muestras elementales de cortesía de las relaciones interpersonales para generar gestos de cercanía, lo que se pretende fortalecer y a su vez desarrollar en los estudiantes.

Esta actividad no se realizó ya en una sesión de clases, puesto que es una actividad sencilla, lo cual se realizaba de manera individual, cuando los alumnos llegaban al salón y al momento de su despedida.

Por lo que para saber si la actividad se continuaba realizando se les cuestiono ¿Quién continuaba realizando la actividad? Por lo que la sorpresa fue que el 90% aun lo hacía y comentaban que era algo divertido como en la pandemia se inventó ese tipo de saludo, pero que era muy fácil y además como un reto porque tenían que pensar un saludo diferente y no uno igual y que sea rutinario, mientras que el 10% lo dejó de hacer por lo que sus respuestas fueron; que se les olvidaba, así mismo que se les acababa las ideas, y comentaron uno de los alumnos comentó; *_J: profe yo a lo mejor no saludo como lo que escribimos pero si lo hago así normal como todos, no sé si eso cuenta también.* Lo que se respondió al comentario fue; el punto importante es mostrar la cortesía y respeto hacia los demás. Es una forma de mostrar el respeto, consideración y cortesía, y de crear un clima de confianza y cordialidad que favorece la comunicación para la socialización y un mejor compañerismo.

3.14.1 Reflexión

En primer lugar, las fortalezas que se recuperó en la actividad fue una disposición del 90% debido que el 10% lo había dejado de hacer lo que mostraba descontento en realizar la actividad.

Las debilidades de esta dinámica es que no fue significativo, puesto que el 10% quizás no es mucho pero si es un porcentaje que afecta en el cumplimiento u objetivo de la actividad, para ello, al observar esta situación se dialogó con el grupo mencionado la importancia del saludo como una forma de dialogar y socializar, puesto que una manera de crear ambientes armoniosos y respetuosos para todos.

3.14.2 La evaluación

El instrumento empleado fue el diario de trabajo (Anexo 3) y una escala de valoración (Anexo 9) el cual consiste en una serie de categorías ante cada una de las cuales el observador debe emitir un juicio.

En terminos generales, la estrategia del saludo fue sencilla pero importante en promover el respeto, la armonía en el estudiante a una escala educativa y no solo dentro del aula, pues al realizar esta acción implica un acto de educación y buena voluntad, ya que demuestra disposición a relacionarse de manera amable y cordial con los demás.

3.15 Estrategia 4. Juego cooperativo y colaborativo

El juego cooperativo y colaborativo, fue una actividad que, en el primer ciclo de aplicación incentivo a los alumnos a participar más, a expresar sus ideas y opiniones, en las formas de desarrollar la comunicación para el del diálogo y la importancia de los valores.

Los materiales que se usaron fueron cartulinas, aros y juegos tradicionales como el avioncito que se encuentra en el piso del domo escolar.

En primer lugar, para realizar la actividad, anteriormente se les había dejado de tarea a los alumnos siendo el mismo día que se trabajó el otro juego, el trabajo que se dejó fue en investigar las reglas y formas de desarrollar adecuadamente un juego tradicional o actual, esta actividad fue de manera grupal donde participaron los cuatro grupos del mismo grado, esta actividad se relacionó con la asignatura de educación física. Entonces el grupo realizó el trabajo del avioncito, y los demás fueron diferentes, una vez recuperando los carteles con el tipo de juego que le tocó a cada grupo. La dinámica fue llevarlo a cabo por estaciones como en la estrategia anterior, es decir ir rotándose hasta que todos pasen en el juego que se inició.

La actividad se realizó fuera del salón de clases y se trabajó por equipos el día 21 de mayo de 2023, pero la organización del trabajo fue a criterio del docente, ya que la sesión anterior ellos escogieron los equipos, ahora esta nueva dinámica fue con el propósito que establecieran relaciones con otros compañeros, sobre todo a socializar y aprender a trabajar con todos los compañeros del grupo, así como también reconocieran la diversidad que existe en el grupo.

Cuando se llegó al lugar que se iba a trabajar uno de los alumnos se acerca y comenta; *_R: Maestro este E nada más está jugando con los materiales junto con RH yo les dije que dejaran ahí porque pueden maltratar el material y aparte les dije que era una falta de respeto porque no estaban poniendo atención. _CE: si maestro ellos ya no están siguiendo los acuerdos de convivencia dígales algo o déjeles tarea. _R: profe ¿ya vamos a empezar el juego, ya quiero ganar, bueno hacer la actividad?, cuando terminaron las participaciones se comentó lo siguiente: saben ustedes, son alumnos que entienden, se sabe que son respetuosos, amables y que si seguirán los acuerdos de convivencia.*

Prosiguiendo con la actividad se dio la indicación para que ya lo realizaran, lo que tienen que hacer es una vez que estén organizados por equipos, se tienen que reunir y elegir a un representante de cada equipo, lo cual deberá acercarse al docente para que les dé el material a usar que son los carteles que elaboraron con las instrucciones de cada juego de acuerdo al grupo que le tocó realizar. Ya con los materiales listos los alumnos se reunieron para leer las instrucciones del juego (Anexo 12).

Mientras los alumnos se encontraban leyendo las instrucciones, se pasó a revisar por cada espacio donde se encontraba un equipo para observar que estuvieran realizando el trabajo de forma correcta. En el momento que se encontraban leyendo, se destacó un suceso importante, que fue en el equipo de zic zac donde uno de sus integrantes dio la siguiente indicación: *_SC: Miren para que la actividad nos salga bien tenemos que seguir las instrucciones y respetar a los*

demás, ser empáticos que no todos somos buenos jugando en algo, porque a mí se me complica en unas cosas y no las puedo hacer, yo les digo para que no se enojen, se desesperen que si no, nos van a cancelar la actividad. _P: Si tiene razón S es que a veces ustedes se enojan bien rápido y eso no es justo, empiezan a criticar y no se ponen en el lugar de los demás, solo piensan en ustedes y no debe ser así.

Cuando terminaron de leer las instrucciones los alumnos se reunieron en sus espacios que les correspondía, mientras se están desplazando a su espacio que correspondía, dos alumnos del mismo equipo, no estaban atendiendo a la indicación dada, en ese instante, los integrantes de su equipo les llamaron la atención: *_CE: Hagan caso al maestro, sino nos vamos a tener que ir al salón, además es una falta de respeto no prestar atención cuando te están hablando. Porque si no estamos faltando al acuerdo dos “No hagas lo que no quieres que te hagan”.*

Al observar dicha acción se puede resaltar que los alumnos ya estaban haciendo uso de los acuerdos de convivencia, entre ellos mismo ya se estaban haciendo correcciones lo que marcaba el paso a la autonomía.

Los alumnos se les notaba como el trabajo en equipo se les dificultaba, pero en cada equipo había un integrante que mediaba la situación, es por ello que la formación de equipo fue a partir de la indicación del docente, porque la finalidad es que con la persona que ya dominaba ciertos puntos importantes, generará un impacto positivo en las acciones de los demás hasta al punto de llegar a la reflexión personal.

3.15.1 Reflexiones

En primer lugar, las fortalezas que se recuperaron en la actividad fue una disposición del 100% en realizar la actividad, en el manejo del control grupo existieron detalles en cuanto a

algunos alumnos pero nada que impidiera realizar la actividad, así como también en pensar en la diversidad del grupo por la variedad de juegos que se realizó. Hubo debilidades en la actividad; el 5% de los alumnos aun no domina el uso de los acuerdos de convivencia, puesto que aún siguen pensando solo en ellos mismos, pero con la ayuda de los alumnos que ya manejaban el 100% de lo que se ha estado trabajando corregían esas actitudes de sus compañeros, porque ellos notaban que estaban actuando mal, además por mencionar, aun hubo casos de los alumnos con deficiencias en las habilidades motrices finas y sobre todo en la coordinación esto se pudo notar en el momento que estaban realizando la actividad ya que para algunos alumnos existió complicación la actividad.

A consecuencia de las debilidades que se presenciaron en la actividad, la docente titular mencionó algunas sugerencias que deben considerarse para la mejora de la práctica, implementación de dinámicas o ejercicios de motricidad fina y coordinación dentro del salón de clases a manera de iniciar el día o cuando se pasa de una asignatura a otra, para que los alumnos desarrollen esta habilidad para su desarrollo integral, además de indicar que deben prestar atención y no distraerse y jugar con los materiales para la clase.

3.15.2 La evaluación

El instrumento empleado fue el diario de trabajo (Anexo 3) y la lista de cotejo (Anexo 11)

La comunicación asertiva la colaboración y el trabajo cooperativo fueron notables durante la actividad, debido que ya existió una mejor comunicación asertiva enfocada en valores y haciendo uso de acuerdos de convivencia no existió en el desarrollo de la actividad, ya que al inicio de la actividad se realizó de manera correcta las indicaciones, además entre los mismos alumnos se apoyaban o mediaban la situación cuando salía de control.

El resultado de esta actividad fue favorable, todos los alumnos realizaron la actividad, sobre todo el punto más importante, trabajaron con forme a lo solicitado, aunque si existieron detalles: *_P: Profe es que en nuestro equipo no hacían caso y no pudimos trabajar bien todos.* *_NS: Sí, profe, ellos se estaban comportando groseros como los chacales, porque nada más querían mandar, no se ponían en nuestro lugar, les decíamos que ya se comportaran y no hacían caso.* *_AN: Si, yo también vi eso maestro, pero yo si les dije a mis compañeros que estaban haciendo mal porque con sus actitudes no íbamos a llegar a nada, y yo si les dije algo enojado porque no le hacían caso a mis compañeras y solo así ellos ya empezaron a hacer la actividad bien.* En ese instante se intervino y se dio el siguiente comentario: en primer lugar que es de agrado saber que observen que las actitudes sus compañeros es incorrecta, de igual manera en mencionar que querían ayudar pero sus compañeros no hacían caso. Por otro lado, que el alumno A fue puntual en decirles la actitud de sus compañeros pero la forma en la que lo dijo no lo fue, porque sus compañeros hubieran podido reaccionar negativamente al comentario y por último, los alumnos que no estaban haciendo caso a la indicación de sus compañeras pues es incorrecta a lo que se les preguntó ¿Por qué tenían esa actitud? si en las sesiones anteriores ya se trabajaba de manera correcta las repuestas fue: *_AD: Discúlpenos maestro, es que si queríamos jugar, bueno hacer la actividad bien pero es que igual a veces nuestros compañeros son así con nosotros, no nos hacen caso.* *_FD: Si maestro, sabemos que estuvimos mal nos disculpa, es que no respetamos los acuerdo y además pues no fuimos empáticos, también porque ya nuestros compañeros nos decían que nos estábamos comportando como los chacales, que no hacen caso ni nada.*

En conclusión, el juego se presenta como una estrategia didáctica fundamental para fomentar el trabajo cooperativo y colaborativo entre los alumnos, a partir de una comunicación asertiva como herramienta fundamental para el logro de los objetivos. A través del juego, los niños pueden aprender de manera lúdica y divertida, generando en ellos un aprendizaje

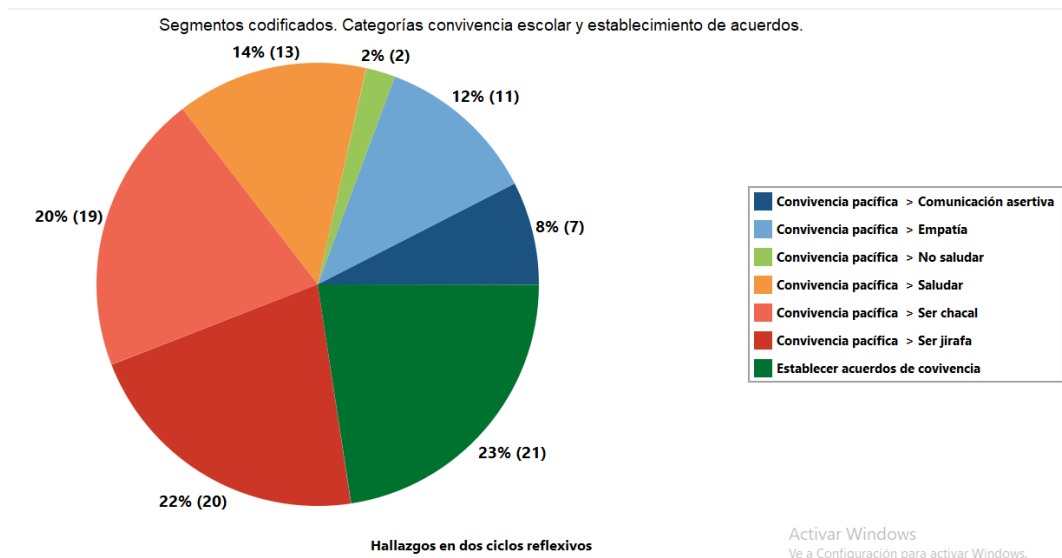
significativo, mejorando su creatividad, su capacidad para resolver problemas en grupo, su capacidad de comunicación y su autoestima. Estas habilidades son fundamentales para su desarrollo personal, social y educativo, y les permitirá enfrentar de manera efectiva los retos que se les presenten en su vida adulta.

3.16 Dos ciclos reflexivos: gráficas.

En la culminación de los dos ciclos de acción, realicé la interpretación de gráficas que surgen a partir de los datos sistematizados mediante el software MAXQDA (Verbi GmbH, 2022). En la actualidad es uno de los programas de QDA más utilizados en diferentes campos de investigación de las ciencias sociales, para el análisis y lectura de información de resultados.

Las múltiples ventajas de dicho software permiten revisar diversos archivos que contienen los hallazgos identificados durante el desarrollo de la intervención docente. Es decir, los relatos de diarios de trabajo en las situaciones de intervención diseñadas, en donde están las respuestas de los alumnos y docente. Para este proceso se emplearon las funciones del software para obtener las gráficas: informes, vista general de código, luego estadística de variables de documentos, a fin de obtener las gráficas que surgen en la búsqueda de situaciones relacionados con los códigos, que están dentro de dichos relatos.

Figura 1 Resultados obtenidos en las categorías convivencia escolar y establecimiento de acuerdos.



Fuente: elaboración propia mediante MAXQDA.

De acuerdo con la gráfica 1, los hallazgos que se identifican producto de la intervención son resultados correspondientes a la implementación de las estrategias: “Acuerdos de convivencia escolar”, “¿Somos jirafas o chacales”, “Los tipos de saludos” y “Juegos cooperativos”. Son cuatro estrategias que permitieron ubicar siete categorías que se codificaron para obtener porcentajes específicos de logro.

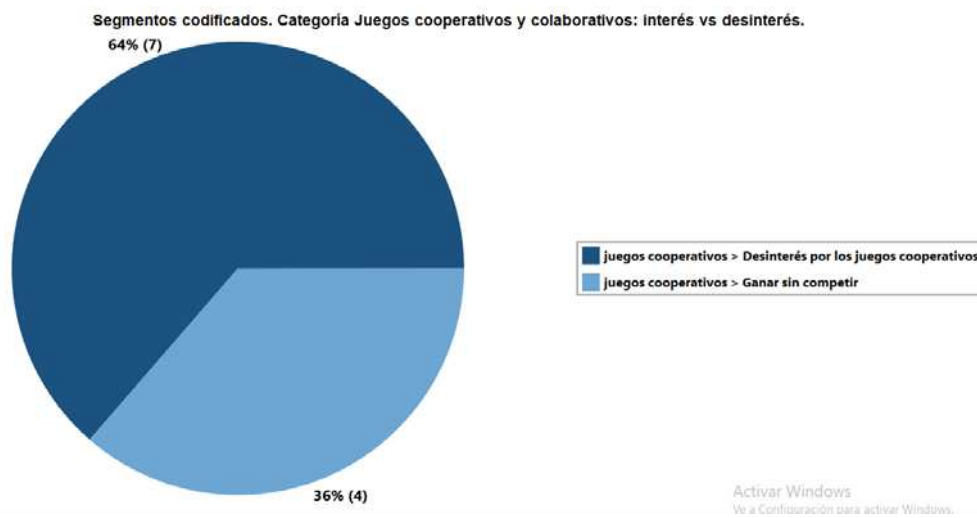
Es así que se identifican porcentajes. Con un 23% en relación en *Establecer Acuerdos de Convivencia*, se observa que los alumnos logran identificar y cumplir con una serie de normas de convivencia que rigen dentro de la institución escolar, el salón de clases y el hogar. Las actividades tenían como fin regular el comportamiento y mejoramiento de las actitudes dentro y fuera del aula. Mientras que con un 22% los alumnos se identifican el *ser Jirafa*, principalmente por las siguientes características que la distinguen del chacal; representa la

empatía, se detiene y piensa cómo resolver un problema pensando en el bien de todos, sabe escuchar y comprender a las personas, sobre todo aprende de los errores y le gusta trabajar de manera colaborativa apoyando a los demás, además de expresar lo que nos les gusta, cómo se sienten cuando alguien los ofende, sentimientos. Reflexionan sobre la idea de no juzgar y analizar las situaciones.

Luego, *Ser chacal*, con la representación del 20%; lo que corresponde en actitudes y respuestas durante las actividades que son contrarias al ser jirafa. Por otro lado, quedando representada con el 14% *Saludar*, siendo así que los alumnos adquirieron muestras elementales de cortesía de las relaciones interpersonales que generaron gestos de cercanía. De igual forma, *la empatía*, se encuentra representada con el 12% relacionada con una características del ser jirafa y que por tanto, mantiene una relación con los acuerdos de convivencia. Por debajo está con un 8% la *Comunicación asertiva*, pocos hallazgos relacionados. Por, último *No saludar* con una baja representación del 2% porque no todos los alumnos identifican la necesidad de hacerlo de manera cotidiana.

Ahora, se presenta una gráfica que representa los hallazgos de la categoría *Juegos cooperativos y colaborativos*, en donde se encuentran dos códigos en comparación: *Interés y Desinterés* por la propuesta, además de las expresiones relacionados con reflexiones de los alumnos respecto a sus actuaciones en la vida diaria.

Figura 2 Resultados obtenidos a partir de la implementación de juegos cooperativos y colaborativo.



Fuente: elaboración propia mediante MAXQDA.

Con base a la gráfica 2, la comparativa que se identifican producto de la intervención en la implementación de la estrategia “Juegos cooperativos y colaborativos”. Es una estrategia que permitió ubicar a las dos categorías que se codificaron para obtener porcentajes específicos de logro. Con un 64%, en la primer estrategia del ciclo de reflexión, *el desinterés por los juegos cooperativos* ya que carecían de disposición para participar en las actividades colectivas relacionadas con comunicación asertiva, mantener un diálogo propio y adecuado, apatía, egocentrismo y sobre todo la falta de una buena convivencia.

Por el otro lado, con un 36%, que fue un porcentaje menor, se encuentra *Ganar sin competir*, es un porcentaje significativo porque permitió poner de ejemplo el disfrute por el juego, mismo que facilita el desarrollo de habilidades sociales y de actitudes para la cooperación y la colaboración que sirven para promover la resolución de problemas de forma colectiva, así como pensar críticamente. Lo anterior, se obtuvo al recuperar los comentarios de los alumnos cuando participaron en las estrategias propuestas.

La realización de gráficas en la investigación acción con un enfoque cualitativo es de suma importancia, ya que facilita la visualización y comprensión de los datos recopilados. Las gráficas permiten a los investigadores y lectores en identificar tendencias, patrones y relaciones entre los diferentes aspectos del fenómeno estudiado, lo que contribuye a generar una comprensión más profunda y contextualizada.

Además, pueden servir como herramientas de comunicación efectiva, al presentar los resultados de manera clara y concisa a la audiencia. La interpretación de las gráficas, a su vez, permitió contextualizar los resultados en relación con el enfoque para la paz y discutir las implicaciones prácticas y teóricas de sus hallazgos. En resumen, las gráficas y su análisis e interpretación son componentes esenciales en la presente investigación que permitió una mejor calidad y el impacto de los resultados.

En la presente tesis de investigación, el análisis y la interpretación de las gráficas son cruciales para la validez y relevancia de los hallazgos, como lo mencionan muchos investigadores expertos. A través del análisis de las gráficas, se determinó los resultados apoyan las hipótesis planteada en un inicio, debido que las conclusiones derivadas son coherentes con los datos.

CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES

La implementación de actividades para construir la convivencia escolar desde la perspectiva de la paz, permitió dar respuesta la hipótesis de acción. Si se incidió de manera lenta, pero favorable en la mayoría de los estudiantes. Se puede afirmar que las actividades permitieron a los estudiantes aprender, comprender los conflictos, emociones, necesidades de otras niñas y niños. Manejaron sus emociones de manera más controlada, iniciaron a comunicarse de manera efectiva y respetuosa, a resolver conflictos de manera constructiva y a desarrollar habilidades sociales, emocionales, que fomentan la tolerancia, el respeto y la empatía hacia los demás.

El desarrollo de habilidades sociales y valores son esenciales para aprender entre iguales. Los estudiantes pueden compartir sus experiencias y conocimientos, lo que les permite desarrollar habilidades de comunicación y empatía hacia los demás. Esto se logra cuando los alumnos se les generan la necesidad y curiosidad por participar en actividades prácticas y participativas que involucren a los estudiantes en el proceso del aprendizaje.

Cuando un docente amplía su bagaje bibliográfico tiene más oportunidad de considerar distintas aportaciones como la educación socioemocional, la interculturalidad, la inclusión. Tiene más elementos teóricos y prácticos para incentivar relaciones interpersonales saludables y positivas entre los estudiantes. La construcción de un ambiente escolar pacífico, seguro y amigable para todos los alumnos si se observó. Se tuvo que trabajar en la propia capacidad de diálogo, tolerancia, empatía, respeto. Y, de esa forma, lograr una convivencia escolar armoniosa y equilibrada.

Los resultados indican que los alumnos aprendieron a comunicarse sin lastimarse, sin ofenderse o agredirse. Los niños reconocieron lo que hacen cuando están en contacto con otros compañeros, esto fue relevante porque se escuchó la honestidad de sus actos, además la

actitud para cambiar esos comportamientos. Particularmente, ser jirafas o chacales les gustó mucho.

Sin duda, si se pueden crear comunidades escolares más inclusivas y respetuosas. La construcción de la convivencia puede fortalecer y favorecer a los alumnos en la gestión de conflictos, y el aprendizaje entre iguales. Por lo tanto, es imprescindible continuar cultivando habilidades y valores que permitan a los alumnos ser líderes positivos en sus comunidades y, potencialmente líderes mundiales en el futuro en pro de la construcción de un mundo más pacífico y justo.

En tal sentido, la escuela debe preocuparse cada vez por enseñar a los alumnos a relacionarse a través de buenas prácticas de diálogo, donde exista la comunicación sin violencia, participar con sus semejantes estableciendo relaciones sanas.

Así mismo como docente en formación, se expresa la experiencia de trabajar con el tema de Convivencia Escolar Pacífica en cuarto grado de Educación Primaria durante el ciclo escolar ha sido enriquecedora y gratificante. A lo largo de este proceso, se adquirió conocimientos y habilidades fundamentales para fomentar un ambiente de respeto, tolerancia y colaboración entre los estudiantes.

Una de las principales lecciones que se aprendió es la importancia de la empatía y la escucha activa como herramientas para promover la convivencia pacífica. Al entender las necesidades, perspectivas y sentimientos de los alumnos, es como se pudo crear un espacio donde se sintieran seguros y valorados. Fomentando el diálogo abierto y la resolución de conflictos de manera constructiva, animando a los estudiantes a expresar sus opiniones y a encontrar soluciones conjuntas.

Además, se comprendió que la construcción de una convivencia escolar pacífica requiere un enfoque integral. No solo se trata de abordar los conflictos cuando surgen, sino también de trabajar en la prevención y promoción de valores como el respeto, la tolerancia y la responsabilidad. Se implementó diversas estrategias que ayudaron a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales, a reconocer y gestionar sus emociones, y a fortalecer su autoestima.

Durante este proceso, se percató la importancia de establecer una comunicación efectiva y una colaboración estrecha con los padres y otros miembros de la comunidad educativa. Invitando a los padres a participar activamente en la educación de sus hijos, brindándoles pautas y recursos para fomentar la convivencia pacífica en el ámbito familiar. De igual manera se trabajó en estrecha colaboración con otros docentes y profesionales para intercambiar experiencias y buenas prácticas, enriqueciendo así el aprendizaje.

En resumen, la experiencia de trabajar con el tema de Convivencia Escolar Pacífica en cuarto grado de Educación Primaria ha sido un viaje de autodescubrimiento y crecimiento tanto personal como profesional. Se aprendió a ser más comprensivo, paciente y flexible, adaptándose a las necesidades individuales de los estudiantes. Tan es así que se desarrolló y adquirió la motivación y compromiso en seguir promoviendo la convivencia pacífica en el aula, contribuyendo así a la formación integral de los alumnos y al desarrollo de una sociedad más justa y equitativa.

Referencias

- Alcover, C. (2006). *La mediación como estrategia para la resolución de conflictos: una perspectiva psicosocial*. Madrid, España: Dykinson.
- ALVARADO, M. E. (2003). LOS CONFLICTOS Y LAS FORMAS ALTERNATIVAS DE RESOLUCIÓN. *Tabula Rasa*, 266.
- Alvarado, M. E. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución . *Tabula rasa*, 266.
- Aniseto, D. L. (2021). *Pedagogía de la investigación*. Estado de México : Lagares de México.
- Aretio, L. G. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento . *RIED*, 9.
- Badilla Cavaría, L. (2006). FUNDAMENTOS DEL PARADIGMA CUALITATIVO EN LA INVESTIGACION EDUCATIVA. *PENSAR EN MOVIMIENTO*:, 42-51.
- Bastar, S. G. (2016). *Metodología de la investigación*. México: Red Tercer Milenio.
- Bett, G. H. (5 de Diciembre de 2005). Sociolingüística y Educación. Una perspectiva para abordar la diversidad lingüística en contextos sociales. *Páginas de la Escuela Ciencias De La Educación* , 1-16. Obtenido de file:///C:/Users/admin/Downloads/15055-Texto%20del%20art%C3%ADculo-40991-1-10-20160811.pdf
- BJERSTEDT, A. (1986). *La educación para la paz hoy y mañana: visiones breves de una encuesta internacional actual y algunas reflexiones sobre los objetivos de la Educación para la Paz*. Falmer, Brighton: IPRA.

- Cabezudo, A. (2012). Educación para la paz: una construcción de la memoria, la verdad y la justicia. Desafío pedagógico de nuestro tiempo en América Latina. *Ciências Sociais Unisinos. Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portuga*, 144.
- Calderón, R. F. (2013). El ABC DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO . En R. F. Calderón, *El ABC DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO* (pág. 12). CIUDAD DE MÉXICO : TRILLAS .
- Cánovas Marmo, C. E. (2009). VIGOTSKY Y FREIRE DIALOGAN A TRAVÉS DE LOS PARTICIPANTES DE UNA COMUNIDAD VIRTUAL LATINOAMERICANA DE CONVIVENCIA ESCOLAR. "*Actualidades Investigativas en Educación*", 30.
- Cascón, P. (2000). Educar en y para el Conflicto. En P. Cascón, *Educar en y para el Conflicto*. Barcelona.
- Chagoya, E. R. (1 de Julio de 2008). *gestiopolis.com* . Obtenido de Métodos y técnicas de investigación : <https://www.gestiopolis.com/metodos-y-tecnicas-de-investigacion/>
- Chagoya, E. R. (18 de enero de 2023). *Getiopolis*. Obtenido de Métodos y técnicas de investigación. : <https://www.gestiopolis.com/metodos-y-tecnicas-de-investigacion/>
- CNDH. (2022). LEY GENERAL DE LOS DERECHOS DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES. En GOB, *Ley general de los derechos de niñas, niños y adolescentes* (págs. 37-38). México.
- Correa., G. (2001). La convivencia en los centros escolares como factor de calidad. *Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 41.
- Española, D. d. (10 de Octubre de 2021). *Diccionario Real Academia Española* . Obtenido de Documento de identidad: <https://dpej.rae.es/lema/documento-de-identidad>
- Esquivel Marín, C. G. (2018). . La Educación para la Paz y los Derechos Humanos en la creación. *Revista Justicia*, 268.

Esquivel Marín, C. G. (2018). La Educación para la Paz y los Derechos Humanos en la creación de. *Revista Justicia*, 262.

F, C. (1990). *Avances, problemas y perspectivas de la pedagogía bilingüe intercultural*. México-Guatemala-Ecuador-Perú-Bolivia: Tomo II. Quito: PEBI / Abya Yala.

Faire, C. Y. (1998). *Tu ganas yo gano. Cómo resolver conflictos creativamente*. Madrid : Gaia.

Fernández, J. D. (2023). De la educación presencial a la educación a distancia en época de pandemia por COVID 19. *Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, vol. 7, núm.14, <http://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/212>.

Fierro, C. (2013). Conversando sobre la convivencia en la escuela: Una Guía para el auto-diagnóstico de la convivencia escolar desde las perspectivas docentes. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 107.

Forero, E. A. (enero-abril, 2012). Estudios para la Paz, la Interculturalidad y la Democracia. *Ra Ximhai*, vol. 8, núm. 2,, pp. 17-37.

Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar* . Argentina : Siglo Veintiuno Editores S.A.

Galarza, C. R. (2020). LOS ALCANCES DE UNA INVESTIGACIÓN. *CienciAmérica*, 2.

GALINDO, E. M. (3 de Marzo de 2018). *Metodología de investigación, pautas para hacer Tesis* . Obtenido de DELIMITACIÓN ESPACIAL EN UNA TESIS: <https://tesis-investigacion-cientifica.blogspot.com/2018/03/delimitacion-espacial-en-una.html#:~:text=Delimitar%20el%20espacio%20de%20estudio,d%C3%B3nde%20se%20realizar%C3%A1%20la%20investigaci%C3%B3n>.

- Galindo, E. M. (03 de Marzo de 2018). *Metodología de la investigación*. Obtenido de Investigación Científica: <https://tesis-investigacion-cientifica.blogspot.com/2018/03/delimitacion-temporal-en-una.htm>
- Galindo, E. M. (3 de Marzo de 2018). *Tesis de investigación científica*. Obtenido de Metodología de investigación, pautas para hacer Tesis : <https://tesis-investigacion-cientifica.blogspot.com/2018/03/delimitacion-temporal-en-una.html>
- GARCÍA CORREA, A., & FERREIRA CRISTOFOLINI, G. M. (2005). LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LAS AULAS. *Redalyc*, 163.
- García Retana, J. A. (2012). La educación emocional, su importancia dentro del aprendizaje . *Educación* , 1-24.
- García, E.-T. R.-A. (2015). CONVIVENCIA CON CONFLICTO Y SIN VIOLENCIA EN LA ESCUELA: LA PROVENCIÓN COMO ESTRATEGIA DE PAZ. *RAXIMHAI*, 23.
- García, E.-T. R.-A. (2015). CONVIVENCIA CON CONFLICTO Y SIN VIOLENCIA EN LA ESCUELA: LA PROVENCIÓN COMO ESTRATEGIA DE PAZ. *Ra Ximhai*, 19-32.
- Guerra-García, E. (2006). Propuestas teóricas y metodológicas para la paz integral en Eduardo Andrés Sandoval Forero. *CoPala, Construyendo Paz Latinoamericana*, 16.
- Guevara, J. P. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación. *Estudios sobre la lectura* , 1-19.
- Hernández, J. A. (21 de Enero de 2019). *Docentes al día*. Obtenido de <https://docentesaldia.com/2019/01/21/rubrica-para-evaluar-una-planeacion/>
- INEE, I. N. (2014). *La convivencia escolar en las escuelas primarias de México*. Ciudad de México: ECEA.

INEGI. (MARZO de 2021). *Impacto COVID en la educación en México*. Obtenido de

https://picchihuahua.org/images/doc_focalizados/4-

[21%20mar%20Impacto%20COVID%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20M%C3%A9xico.p](https://picchihuahua.org/images/doc_focalizados/4-21%20mar%20Impacto%20COVID%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20M%C3%A9xico.pdf)

[df](https://picchihuahua.org/images/doc_focalizados/4-21%20mar%20Impacto%20COVID%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20M%C3%A9xico.pdf)

Jares, J. (1999). *Educación para la paz: su teoría y su práctica*,. Madrid .

Javier Hernández, Y. C. (10 de 09 de 2021). *La Desigualdad Educativa en los Pueblos Indígenas*. Obtenido

de Scielo: [https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/5976/catedravirtual-](https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/5976/catedravirtual-integracionlatinoamericana-desigualdad-educativa.pdf)

[integracionlatinoamericana-desigualdad-educativa.pdf](https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/5976/catedravirtual-integracionlatinoamericana-desigualdad-educativa.pdf)

Joan, D. (2000). LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN LA ESCUELA DE LA DIVERSIDAD. *Profesorado,*

revista de currículum y formación del profesorado, , 3.

K., & Iriskhanova, C. R. (2003). L'émpathie comme élément de la médiation culturelle . *En Zárrete*, 109-

142.

Labaree, D. (1999). *Poder, conocimiento y racionalización de la enseñanza: Genealogía del movimiento*

por la profesionalidad docente. Madrid: Akl.

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción* . Barcelona: Graó, de IRIF, S.L C/ Frances Tarrega .

LIBERAL, E. N. (03 de 02 de 2023). *El nuevo liberal* . Obtenido de ¿Qué es cultura de paz?:

<https://elnuevoliberal.com/mi-ciudad/que-es-cultura-de-paz/>

Linares, A. R. (2022). Teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget. *Col.legi Oficial de Psicòlegs de*

Catalunya, 1-29 .

M, R. R. (1995). Educación para la paz y Racionalidad comunicativa. *Cooperación Educativa, Kikinki*, 11-

13.

Márquez, G. G. (s.f.). El cataclismo de Damócles.

Martha Zapata Galindo, A. C. (2014). *GUÍA DESDE UN ENFOQUE INTERSECCIONAL*. Berlin: MISEAL.

MARTINEZ, M. M. (1996). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico*. México : Trillas .

Mena. (09 de Enero de 2023). *Reunión anual 2020: retos y temas emergentes de la convivencia ante la pandemia*. Obtenido de Seminario Internacional en Convivencia Escolar 2020.:

http://www.youtube.com/watch?fbclid=IwAR3N0H58COh42E_f-

[ckKF6P3rrKwPgnsOudMaqA7ODRCaDfmhlsrlvJXJP0&v=VBSQ5qSfIn0&feature=youtu.be](http://www.youtube.com/watch?fbclid=IwAR3N0H58COh42E_f-ckKF6P3rrKwPgnsOudMaqA7ODRCaDfmhlsrlvJXJP0&v=VBSQ5qSfIn0&feature=youtu.be)

Morgan, L. C. (2017). La investigación-acción: una propuesta para la formación y titulación en las carreras de Educación Inicial y Primaria de una institución de educación superior privada de Lima. *Educación Vol. XXVI*, 143.

Ocaña, A. L. (2018). Pedagogía decolonial: hacia la configuración de biopraxis pedagógicas decolonizantes. *Ensayos Pedagógicos*, 233.

Olweus, D. (1998). Conductas de acoso y amaneza entre escolares. En D. Olweus, *Conductas de acoso y amaneza entre escolares* (pág. 74). Madrid: Morata.

PEREZ, M. N. (2019). *ACTIVIDADES LÚDICAS PARA PROMOVER LA SANA CONVIVENCIA EN ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO*. SAN LUIS POTOSI, CEDRAL .

PÉREZ, T. P. (17 de ABRIL de 2023). *STUDOCU*. Obtenido de EDUCACIÓN PARA CONSTRUIR PAZ :

<https://www.studocu.com/co/document/universidad-de-los-llanos/epidemiologia-i/educacion-para-construir-paz/22514566>

R, L. A. (16 de 04 de 2007). La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. *investigación: Experiencias y Herramientas*, 77. Obtenido de

<https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>

Ramos, C. A. (2015). Los paradigmas de la investigación científica . *UNIFE* , 16.

Rayo, J. T. (1990). *Educación y Derechos humanos*. Sevilla: CEJA.

Rayo, J. T. (1998). *Educación en derechos humanos: hacia una perspectiva global* . Brouer: Descleé .

Rayo, J. T. (12 de 03 de 2023). *Cultura de paz y educación*. Obtenido de Consejería de Educación y Ciencia: <http://lnx.educacionenmalaga.es/valores/files/2011/12/Cultura-de-paz-y-educaci%C3%B3n.pdf>

Rayo, J. T. (17 de abril de 2023). *Cultura de Paz: desafío para la educación del siglo XXI*. Obtenido de <https://www.monografias.com/trabajos10/culpa/culpa>

Rea, A. (05 de Abril de 2017). *Historia de México*. Obtenido de Historia de México ems : <https://sites.google.com/site/historiademexicoems/home>

Rekalde, I. V. (2014). Rekalde, I., Vizcarra, M. T., & M La Observación Como Estrategia De Investigación Para Construir Contextos De Aprendizaje Y Fomentar Procesos Participativos. *Educación XX1*. *Educación XX1*, 207.

Rekalde, I., Vizcarra, M. T., & Macazaga, A. M. (2014). La Observación Como Estrategia De Investigación Para Construir Contextos De Aprendizaje Y Fomentar Proceso Participativos . *Educación XX1*, 209.

ROBLES, L. C. (2016). CONCEPCIÓN DE PAZ Y CONVIVENCIA EN EL CONTEXTO ESCOLAR. *Ra Ximhai*, vol. 12,, pp. 433.

Rojo, M. R. (1992). La perspectiva holística de la paz y la educación . *Educar para la paz*, 37-40.

- Romero, C. G. (2005). *Convivencia conceptualización y sugerencias para la praxis*. Madrid.
- Romero, C. G. (2005). CONVIVENCIA Conceptualización y sugerencias para la praxis1 . *Migración y Multiculturalidad*, 7.
- Rubio, L. F. (2018). *La evaluación del aprendizaje para desarrollar competencias*. . México : Inteligencia educativa .
- Sampieri, D. R. (2014). *Metodología de la investigación* . Ciudad de México : McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES.
- Sánchez, L. P. (s.f.). *Las emociones como factor que influye en el aprendizaje*. Universidad Pedagógica Nacional , Ciudad de México .
- Sauceda, J. B. (2015). CULTURA DE PAZ Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS: LA IMPORTANCIA DE LA MEDIACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DE UN ESTADO DE PAZ. *RAXIMHAI*, 123.
- Schön, D. (1988). *El Profesional Reflexivo* . Barcelona : Paidós .
- Schön, D. (1993). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- SEGOB. (01 de 02 de 19). *as Reglas de Operación del Programa Nacional de Convivencia Escolar para el ejercicio fiscal 2019*. Obtenido de Diario Oficial de la Federación:
https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5551596&fecha=28/02/2019#gsc.tab=0
- SEP. (2011). *PROGRAMA DE CUARTO GRADO 2011*. MÉXICO : ARGENTINA 28 .
- SEP. (2012). Herramientas para la evaluación en educación básica. En SEP, *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo* (págs. 20-21). México : Argentina 28 .
- SEP. (2012). *Las Estretegias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque inclusivo* . Cuauhtémoc, México, D. F: Secretaria de Educación pública.

- SEP. (2014). *Modalidades de titulación para las escuelas normales*. México : SEP.
- SEP. (2017). *APRENDIZAJES CLAVE PARA LA EDUCACIÓN INTEGRAL 2017*. MÉXICO : ARGENTINA 28.
- SEP. (2017). *APRENDIZAJES CLAVE PARA LA EDUCACIÓN INTEGRAL 2017*. MÉXICO : ARGENTINA 28 .
- SEP. (2017). HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA . En SEP, *LAS ESTRATEGIAS Y LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DESDE EL ENFOQUE FORMATIVO* (pág. 37). MÉXICO : ARGENTINA 28 .
- SEP. (2017). HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARI . En SEP, *LAS ESTRATEGIAS Y LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DESDE UN ENFOQUE FORMATIVO*. (pág. 57). MÉXICO : ARGENTINA 28 .
- SEP. (2018). *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación* . México .
- SEP. (2022). *El Plan de Estudio de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*. Ciudad de México.
Recuperado el 19 de Abril de 2023
- Sergio Sánchez Cerezo, P. G. (1983). Diccionario de las ciencias de la educación. En P. G. Sergio Sánchez Cerezo, *Académico* (pág. 208). México: Santillana.
- Trujillo, E. B. (2009). "Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una . *política y cultura*, 9-33.
- Trujillo, E. B. (2016). Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición". *Política y Cultura*, 9.
- Tuvilla, J. (1990). Educación y Derechos humanos: Hacia una perspectiva global. 3.
- Tuvilla, J. (2002). Cultura de Paz y Educación. *Bilbao*, 397.

- UNAM. (20-02-2023 de Febrero de 2010). *Las investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en la UNAM*. Obtenido de ced.enallt.unam:
https://ced.enallt.unam.mx/blogs/invlenguasext/?page_id=450
- UNESCO. (13 de MAYO de 2020). *Interrupción educativa y respuesta al covid-19*. Obtenido de Educación y pandemia. Una visión académica: <<https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>>
- unión, C. d. (2019). *Ley general de educación*. México .
- Van Teijlingen E, H. V. (2001). The importance of pilot studies. En H. V. Van Teijlingen E, *The importance of pilot studies* (pág. 35). Soc Res Update.
- Vázquez-Bronfman A, M. (1996). *La socialización en la escuela*. Barcelona: Ediciones Paidós; .
- Villafuerte, D. B. (26 de abril de 2014). *Mireles espacio educativo* . Obtenido de Técnicas de investigación: Documental y de campo:
<http://mirelesespacioeducativo.blogspot.com/2014/04/tecnicas-de-investigacion.html>
- Villagrà, J. A. (8 de septiembre de 2017). *la metodología indagatoria en educación primaria*. Obtenido de la metodología indagatoria en educación primaria :
https://ddd.uab.cat/pub/edlc/edlc_a2017nEXTRA/25_-_La_metodologia_indagatoria_en_educacion_primaria.pdf
- Voltaire. (1992). *Tratado de la tolerancia*. Barcelona: Colección Drakontos.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello*, 8.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad y Educación. 2.

Yudkin-Suliveres, A. (2014). Educar para la convivencia escolar y la paz: principios y prácticas de esperanza y acción. *RAXIMHAI*, 22-23.

HOJA DE FIRMAS

Tesis de Investigación

Convivencia Escolar Pacífica: su Construcción en cuarto grado de Educación Primaria

SUSTENTANTE



ANGEL DE LA CRUZ MARTÍNEZ

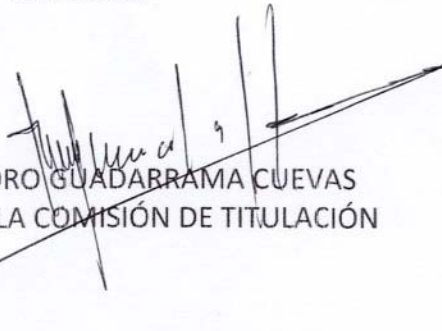
REVISÓ



DRA. ISAURA MARTÍNEZ RODRÍGUEZ

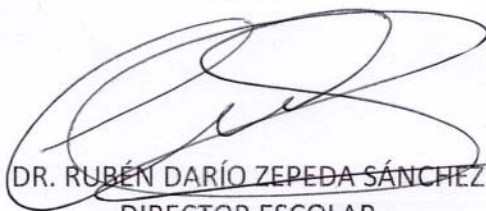
ASESORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

AUTORIZÓ



PROFR. TEODORO GUADARRAMA CUEVAS
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN

Vo.Bo.



DR. RUBÉN DARÍO ZEPEDA SÁNCHEZ
DIRECTOR ESCOLAR

ANEXOS

Anexo No. 1 Fotografía de la actividad estrategia 1.

En la fotografía se puede observar como en la parte de arriba del pizarrón se encuentran los acuerdos de convivencia y algunos de ellos se encuentran pegados en el pizarrón en hojas de color en forma de estrellas.



Anexo No. 2 Estrategia 1. Rubrica para evaluar los acuerdos de convivencia

Docente en formación: *Angel De La Cruz Martínez*

Instrucciones: Coloque una X en los criterios que el docente en formación demuestre

Indicadores	Niveles de desempeño				
	Competente	Satisfactorio	Suficiente	No se muestra	Sugerencias para mejorar el desempeño.
Relación con el aprendizaje	El docente en formación fue claro y preciso en dar la explicación de la actividad, además acompañó a los alumnos en la creación de los acuerdos de convivencia.	El docente en formación fue claro y preciso en dar la explicación de la actividad, pero no guio a los alumnos en la creación de los acuerdos de convivencia	El docente únicamente dio la explicación sin corroborar si se entendió la actividad.	La clase no tuvo ningún acercamiento con la elaboración del trabajo de los acuerdos de convivencia	
Actividades	La actividad fue dinámica, creativa, innovadora, lúdica y retadora para todos los alumnos.	La actividad es interesante y nueva, pero no retadora para todos los alumnos.	La actividad solo es creativa, pero no interesante ni retadora.	La actividad no es creativa, innovadora, lúdica y retadora para todos los alumnos.	
Uso	Utiliza lo aprendido en su vida diaria de forma adecuada sin complicaciones.	Utiliza lo aprendido en su vida diaria de forma adecuada, con algunas complicaciones.	Utiliza lo aprendido en su vida diaria de forma adecuada, con pocas complicaciones.	Utiliza lo aprendido en su vida diaria de forma adecuada con complicaciones.	
Participación	La actividad permite que todos los alumnos participen e incluyan a todos sus compañeros.	La actividad permite que todos los alumnos participen solo en algunas pero no se observa la inclusión.	La actividad permiten que todos los alumnos participen solo algunas veces pero no se aprecia la inclusión y el	La actividad no permite que todos los alumnos participen y se incluyan para realizar un trabajo colaborativo.	

			trabajo colaborativo.		
--	--	--	-----------------------	--	--

Anexo No. 3 Diario de trabajo para analizar y reflexionar la intervención y aplicación de situaciones didácticas.

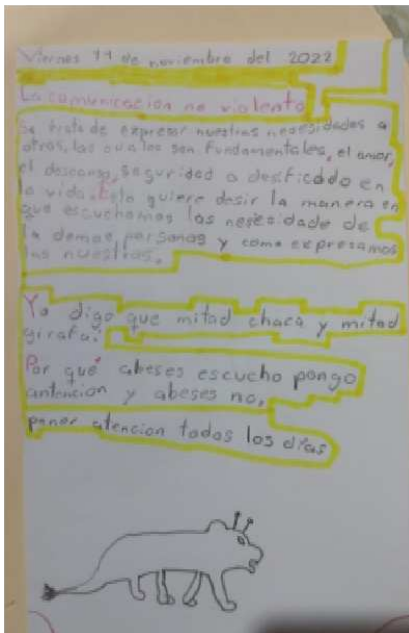
Docente en formación: Angel De La Cruz Martínez

Séptimo semestre 4° uno.

Diario de trabajo				
Fecha:		Situación didáctica:		
Manifestaciones de los alumnos				
Indicadores	Todos	La mayoría	Algunos	Ninguno
Mantuvieron interés y motivación en la actividad.				
Se involucraron y participaron en las actividades planteadas.				
Les fue de agrado la actividad que todos participaron.				
¿Todos los alumnos se involucraron en la actividad?		¿A qué desafíos se enfrentaron y como lo resolvieron?		
Observaciones				
Reflexión				
¿Cómo lo hice? ¿Cómo fue mi interacción? ¿Qué es necesario modificar?				

Anexo No. 4. Estrategia 2 Evidencias de la actividad.

- En las primeras dos fotografías se muestra las evidencias sobre la implementación de la estrategia por parte del docente en formación.
- Por otro lado, las otras dos fotografías son de las dos evidencias que se eligió como muestra del producto realizado en la sesión.



Anexo No. 5 Estrategia 2. Lista de cotejo para evaluar la actividad ¿Somos jirafas o chacales?

Docente en formación: **Angel De La Cruz Martínez**
Séptimo semestre 4 uno.

Asignatura: Educación Socioemocional

Indicador de logro: Identifica sus errores en la resolución de un problema para evitar que sucedan de nuevo.

Dimensión Socioemocional: Autorregulación.

Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales: Metacognición

Instrucciones: Coloque una X en los criterios que el e demuestre y deje en blanco aquellos en los que debe de mejorar, colocando las observaciones necesarias.

NP	Criterios	Si	No	Observaciones
1	El diseño de la estrategia didáctica fue de interés y retadora para el alumno.			
2	Mostró respeto en todo momento, mostrando empatía y haciendo de la escucha activa cuando sus compañeros comentaban sobre el tema.			
3	Mostró disposición para el trabajo y sobre todo obedeció las indicaciones por parte del docente.			
4	La actividad permitió el fortalecimiento o el cumplimiento del indicador de logro.			

5	Reflexionó y comentó sobre las buenas acciones y las malas, la manera de su solución.			
6	El producto fue entregado en tiempo y forma.			

Anexo No. 6, Estrategia 3. Rubrica para evaluar los tipos de saludos.

Docente en formación: **Angel De La Cruz Martínez**

Séptimo semestre. 4° uno

Rúbrica de evaluación para los saludos		
Nivel alto de apropiación	Nivel medio de apropiación	Nivel bajo de apropiación
Llega a la hora indicada a la escuela, es cordial al saludar, además lo realiza dentro de la institución.	Llega 5 minutos después de la tolerancia en la escuela y saluda solo dentro de su grupo.	No llega a la hora indicada a la escuela y no saluda.

Anexo No. 7, Estrategia 4. “Juego cooperativo y colaborativo”.

En la fotografía se puede observar como los alumnos se encuentran trabajando por equipos.



Anexo No. 8, Estrategia 1. Escala de valoración para evaluar la actividad “los acuerdos de convivencia”.

ESCALA DE VALORACIÓN 4TO GRADO			
PROFESOR (A):		ALUMNOS (AS):	
INDICADORES DE LOGRO	ALCANZADO	EN PROCESO	NO LOGRADO
1. Los alumnos respetan los acuerdos de convivencia.			
2. Hace uso de los acuerdo de convivencia.			
3. Los alumnos mostraron interés, así mismo una participación activa durante la actividad.			
4. Reconoce la importancia de los acuerdos de convivencia, así mismo hace una reflexión de las			
5. Los alumnos desarrollaron formas de comunicación a partir de los acuerdos de convivencia			

Anexo No. 9. Estrategia 2. “Lenguaje jirafa y chacal”, evidencias de la clase y desarrollo de la actividad y del producto.



Anexo No. 10, Estrategia 3. Escala de valoración para evaluar la actividad “los tipos de saludos”.

ESCALA DE VALORACIÓN 4TO GRADO			
PROFESOR (A):		ALUMNOS (AS):	
INDICADORES DE LOGRO	ALCANZADO	EN PROCESO	NO LOGRADO
1. Mostró interés, así mismo una participación activa durante la actividad			
2. Adquirió las muestras elementales de cortesía de las relaciones interpersonales para generar gestos de cercanía.			
3. Fortaleció y a su vez desarrolló la socialización y el respeto en la presencia de los demás.			

Anexo No. 11. Lista de cotejo para evaluar la estrategia 4 “el juego colaborativo y cooperativo”.

Docente en formación: **Angel De La Cruz Martínez**

Séptimo semestre 4 uno.

NP	Criterios	Si	No	Observaciones
1	El diseño de la estrategia didáctica fue de interés y retadora para el alumno.			
2	Mostró respeto en todo momento, mostrando empatía y haciendo de la escucha activa cuando sus compañeros comentaban sobre el tema.			
3	Mostró disposición para el trabajo y sobre todo obedeció las indicaciones por parte del docente.			
5	Reflexionó y comentó sobre las buenas acciones y las malas, la manera de su solución.			
6	Trabajó de manera correcta con su equipo, haciendo uso de los valores que se ha trabajado así como los acuerdos de convivencia.			

Anexo No. 12 Evidencias de la estrategia 4 “juego cooperativo y colaborativo”.



Reunión del equipo para leer el instructivo, para que posteriormente puedan continuar con la actividad.



Momento de la actividad realizada.