



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 D.F. NORTE**

**“EL FOMENTO DE LA ALTERIDAD EN ALUMNOS DE PRIMER
GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA”**

TESIS

*PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
BÁSICA: ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN CÍVICA Y FORMACIÓN
PARA LA CIUDADANÍA*

**P R E S E N T A
ALINE ZURISADDAI MUÑOZ PACHECO**

ASESOR DE TESIS
DRA. CLAUDIA ALANIZ HERNÁNDEZ

México, D.F. 2014

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



**DICTAMEN PARA EL TRABAJO
DE TITULACIÓN (TESIS)**

México, D.F. a 15 de noviembre de 2013

**LIC. ALINE ZURISADDAI MUÑOZ PACHECO
P R E S E N T E**

En mi calidad de presidenta de la comisión de titulación de esta unidad y como resultado del análisis realizado a su tesis titulada:

“EL FOMENTO DE LA ALTERIDAD EN ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA”.

A propuesta de la directora de tesis DRA. CLAUDIA ALANÍZ HERNÁNDEZ manifestó a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorable su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la maestría en educación básica.

**ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”**



S.E.P.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 096 D.F. NORTE

**DRA. MARIANA DEL ROCÍO AGUILAR BOBADILLA
DIRECTORA**

MRAB/AGF/jprl

Agradecimientos

Deseo externar de todo corazón mi gratitud sincera a todas las personas con las que conviví, aprendí, me sacaron de mi comodidad, compartieron sus conocimientos, experiencias, valiosísimos aportes, dedicación constante, entre otras cosas más durante la Maestría.

Gracias porque de distintas maneras han dejado marca en mi formación tanto profesional como personal.

A mi asesora de Tesis: la Doctora Claudia Alaníz por sus conocimientos, orientación, guía, confianza y apoyo brindado en este proceso de elaboración de Tesis, mi respeto y reconocimiento sincero.

A los Doctores y maestros que conformaron cada módulo de la Maestría así como los lectores.

A mi familia: por su comprensión, paciencia y amor incondicional.

A Eduardo: por su apoyo, compañía, ayuda y complicidad desde el inicio hasta el término de esta etapa, gracias por todo.

A mis amigos tanto nuevos como los de toda la vida.

ÍNDICE

Introducción	1
CAPÍTULO I La alteridad como objeto de estudio	8
1.1 Base filosófica del reconocimiento de la alteridad	8
1.2 Estudios actuales sobre la alteridad	12
1.3 La alteridad en el campo educativo	15
1.4 Papel del docente en el desarrollo de la alteridad	18
1.5 Formación valoral en la escuela	20
1.6 Convivencia	25
1.7 Formación para la ciudadanía en la escuela	27
1.8 Educación para la democracia	28
1.9 Reconocimiento de la otredad	29
CAPÍTULO II La convivencia como tema de la política educativa	32
2.1 Contexto internacional	32
2.1.1 Los cuatro pilares de la educación	35
2.1.2 Convención Internacional sobre los Derechos de la infancia	37
2.2 Contexto nacional	38
2.2.1 Los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en México	38
2.2.2 El derecho a la Educación en México	39
2.2.3 La educación en la Ley	40
2.2.4 La convivencia en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012	43
2.2.5 La convivencia en el Plan y programas de Estudio 2009	44
2.3 Programas complementarios	50
2.3.1 Marco para la Convivencia Escolar	50
2.3.2 Escuelas aprendiendo a convivir	51
CAPÍTULO III El desarrollo de la alteridad en la educación básica(primaria)	56
3.1 La investigación cualitativa en educación	56
3.1.1 La investigación acción	57
3.1.2 Características de la investigación	58
3.1.3 Fases de la investigación	58
3.1.4 Instrumentos de la investigación	60
3.1.5 Propuesta	61
3.1.6 Delimitación temporo-espacial	61
3.1.7 Objetivos	62
3.1.8 Destinatarios	62
3.2 Categorías de Análisis	63
3.3 Proyecto de intervención	64
3.3.1 Objetivo del diagnóstico	64
3.3.2 Diagnóstico	66
3.3.3 Sesiones	68

CAPÍTULO IV Análisis de los resultados.....	87
4.1 Categoría: “Autoconocimiento”.....	89
4.2 Categoría: “Manejo de sentimientos”.....	96
4.3 Categoría: “Empatía y respeto”.....	105
4.4 Categoría: “Comunicación asertiva”.....	112
4.5 Resultados generales.....	118
4.6 Reflexiones de la práctica docente.....	126
CONCLUSIONES.....	128
FUENTES DE CONSULTA.....	133

INTRODUCCIÓN

Se asevera que la razón por la que vivimos los actuales niveles de violencia en las distintas esferas de la vida social (incluida la escuela), es la “*crisis de valores*”. En algún tiempo se llegó a afirmar que los valores se encontraban en extinción, pero están presentes, aunque con un alto grado de dispersión lo cual nos permite hablar de crisis en relación con los valores.

Podemos hablar no de una, sino de tres grandes crisis al respecto: el valor de la autonomía, el valor del propio trabajo y el valor de la dignidad en el contrato social. Ello se contextualiza en la crisis de la modernidad, pues detrás de una crisis de valores, existe en realidad una crisis del principio de valoración del sujeto. Cada uno de nosotros somos sujetos que nos encontramos en la posibilidad de pensar autónomamente y en el “cuidado del otro”, pero, sin el reconocimiento del sujeto como tal, trae consigo una serie de problemas de tipo social.

Sin embargo, existen posibilidades de mejorar la convivencia desde espacios comunes como la escuela. Por ello la pertinencia de recuperar el fomento de la alteridad, entendida como: “*reconocimiento que el yo hace del otro y a su vez esta acción le permite descubrirse a sí mismo como “yo”*”. (González, 2006).

Si bien pareciera un tema de reciente desarrollo, existen aportes teóricos que datan desde la antigüedad. La importancia de su estudio dentro del campo educativo radica en que a nivel social, se rescata el papel de la escuela como espacio privilegiado para favorecer la alteridad. Ejemplo de ello es la propuesta de (Cortina, 1998)

Acordar algunos principios básicos de la convivencia que nos permitan resolver en forma dialógica y argumentativa los conflictos” no importando cuánta dispersión de los valores exista, mientras que haya un acuerdo en principios básicos de convivencia. En los que no sólo se pueda tolerar “al otro” sino creer en la posibilidad de aprender “del otro” y así lograr una solidaridad de los cuerpos mejor conocida como “el cuidado del otro”.

Al cuestionamos ¿Por qué fortalecer la convivencia en la escuela y desde la perspectiva de la alteridad?, reconocemos el hecho de que los alumnos conviven cotidianamente con sus compañeros y nos encontramos en una constante reconstrucción de relaciones a nivel personal dentro del espacio escolar. Los alumnos de educación básica independientemente de su edad, pueden ser vistos como ciudadanos con potencial para mejorar su realidad de acuerdo a las demandas actuales.

Por ello la educación resulta fundamental para aprender no sólo a vivir con el otro, ni sólo a tolerarlo a pesar de las diferencias valorales, o de las perspectivas e ideologías que poseamos, sino con la certeza y apertura de “aprender del otro”. No es una cuestión menor colaborar al reconocimiento de que el otro es tan importante como yo, y que sus opiniones poseen el mismo valor que las mías.

Consideramos que a nivel social debemos favorecer la alteridad, pues los problemas en la convivencia dentro de las aulas son el común denominador en la escuela; desde los alumnos más pequeños de primer grado hasta los de sexto grado, en distintos momentos de la jornada escolar se observan insultos, faltas de respeto, omisiones e indiferencia, entre otros más.

La presente investigación constituye un proyecto de intervención aplicado en la escuela primaria Jesús T. Acevedo ubicada en la colonia Agrícola Oriental, de la delegación Iztacalco. Se llevó a cabo durante el ciclo escolar 2012-2013. Con un grupo de 1º grado, compuesto de 20 alumnos (ocho varones y 12 mujeres).

En dicho grupo se detectaron problemas y actitudes poco favorables para disfrutar de una convivencia: sucesos como conflictos, peleas entre los alumnos, omisiones, señalamientos por expresar diversidad, intolerancia, entre otras situaciones que se observaron durante los primeros días del ciclo escolar.

Por otro lado, también existieron motivos personales para abordar esta problemática: al implementar este proyecto se pretendió desarrollar la capacidad

de la alteridad entre los alumnos que componen el grupo, quienes de lograrlo, estarían en condiciones de modificar las formas de convivencia que establezcan a futuro, y por ende, mejorar su calidad de vida en corto y mediano plazo.

Lo anterior llevó a plantear como pregunta de investigación la siguiente:

¿Cómo favorecer condiciones para el fortalecimiento de la alteridad en alumnos de primer grado de educación primaria?

Ahora bien, la indagación al respecto condujo a plantear como propósito la reconstrucción del grupo en cuestión, pero ¿bajo qué condiciones? Ello requirió conectar el juicio moral autónomo y el cuidado del otro, como espacio para la diferencia respetuosa de los valores. Con la finalidad de lograr la valoración para el espacio común, que es en realidad un espacio de todos.

Esta perspectiva dignifica la escuela como espacio donde se respeta la diferencia de valores y además se aprende uno de otro. Así en el aula encontramos la posibilidad de generar proyectos comunes y de esta forma transformar la realidad puesto que somos parte de ella.

Una vez detectado el problema, nos preguntamos sobre las posibles vías de intervención en el aula para transformar la realidad, de ahí que se diseñó un Proyecto integrado por 19 sesiones.

El marco teórico permitió establecer cuatro categorías de análisis para evaluar el impacto de la propuesta: *Autoconocimiento, Empatía y respeto, Manejo de sentimientos y emociones y Comunicación asertiva*. La selección de éstas categorías eje se debe al aporte teórico de Fredy González entre otros autores, quienes hacen hincapié que el desarrollo de la alteridad parte de un autoconocimiento hasta llegar a la apertura del otro y de ésta forma alcanzar su reconocimiento.

El objetivo general que se pretendió alcanzar en este proyecto fue el siguiente:

- ◆ Fortalecer la alteridad en los alumnos del 1° A de la escuela primaria Jesús T. Acevedo durante el ciclo escolar 2012-2013 para propiciar el reconocimiento de la otredad.

Los objetivos particulares que se muestran a continuación están clasificados por ámbito:

Práctica docente

- ◆ Fomentar condiciones para la alteridad en la práctica docente para mejorar el reconocimiento de la otredad en el 1° A de la escuela primaria Jesús T. Acevedo.

Planes y programas de estudio

- ◆ Revisar la perspectiva del Plan y Programas de Estudio para conciliar un enfoque de formación social que reconozca la otredad.
- ◆ Revisar los diversos Programas complementarios que la SEP ha expedido para vincularlos con la construcción de condiciones para la convivencia.

La hipótesis que se determinó fue la siguiente:

- ◆ Si se desarrolla una investigación-acción para favorecer la alteridad en el grupo del 1° A de la Escuela primaria Jesús T. Acevedo, se logrará mejorar las condiciones para la convivencia.

Metodológicamente el presente estudio se abordó a partir de un paradigma crítico, de corte cualitativo bajo el enfoque de la investigación-acción para indagar cómo la práctica docente permite generar condiciones para el desarrollo de la alteridad.

Dicha investigación-acción se encuentra ubicada en la metodología de la investigación orientada a la práctica educativa, de ahí el fundamento de recurrir a ella para propósitos del presente estudio, así como a los enfoques de paradigmas interpretativo y crítico, para propiciar el cambio social y transformar la realidad.

El recorrido metodológico que se siguió corresponde al modelo marcado por Latorre (1996), quien menciona seis fases para el proyecto de intervención. No sin antes mencionar las características de éste tipo de investigación-acción, centrada en la comprensión de una situación social, donde el investigador debe permanecer durante un determinado tiempo en una comunidad para desarrollar una teoría o modelo, él es el principal instrumento de recogida de datos.

La tesis se estructuró en cuatro capítulos. Para sustentarla fue necesario hacer una revisión del estado del arte con la búsqueda en diferentes fuentes de información, tales como ponencias, investigaciones, libros, artículos de revistas de investigación, entre otras más. Se incluyen en el primer apartado, organizado de forma que presenta el acercamiento a los trabajos que se han realizado sobre la alteridad durante el periodo comprendido entre el año 2000 y el 2011. Tiene como eje central la *alteridad* cuyos criterios base fueron: la alteridad vinculada al ámbito educativo, reconocimiento de la otredad, participación democrática, participación ciudadana, formación valoral-ciudadana del alumno y artículos cuya fuente fueron revistas investigación educativa, estudios sobre sociedad, naturaleza y desarrollo, ciencias sociales y congresos sobre investigación educativa principalmente.

Dicho capítulo incluye el análisis de la base filosófica del reconocimiento de la alteridad, posteriormente los estudios que hablan de ella de forma general, siguiendo los trabajos vinculados con el ámbito educativo; después se presentan algunos estudios respecto a la formación valoral, la convivencia (competencias para la convivencia) el desarrollo de la participación democrática relacionados con la educación.

El capítulo dos corresponde al marco referencial. Para fines del presente proyecto de intervención, fue imperante delimitar el tema a tratar para identificar cómo se ha abordado a nivel internacional, nacional y local. Por ello, en este capítulo se plantean los aspectos desde el marco de la política educativa internacional para tratar de entender su incidencia en el plano local.

Partimos del reconocimiento al derecho a una educación que mejore la convivencia pacífica como pilar formativo de la educación básica. Para ello se revisaron las declaraciones y acuerdos en que ha participado nuestro país para comprender como se recuperan dentro del marco normativo y curricular de las reformas implementadas en la educación primaria. El propósito fue ubicar la convivencia, la alteridad y la otredad dentro de la política educativa.

El tercer capítulo es denominado El desarrollo de la alteridad en la educación básica (primaria). En él se despliega el desarrollo de la propuesta de intervención, la metodología abordada que sirvió como sustento de la investigación acción, el objetivo, supuestos, cronograma, las sesiones y categorías de análisis del proyecto.

Una vez que se puso en marcha el proyecto de intervención y respondiendo a una de las fases del proceso de la investigación, se presenta al lector el análisis de los resultados del proyecto en el cuarto capítulo, así como las fortalezas, debilidades y logros para culminar con las reflexiones que aportan al ámbito de la docencia y de forma personal, así como las conclusiones del trabajo con la relación de las fuentes de consulta empleadas.

Cabe destacar que la investigación-acción se realizó de manera integrada con el trabajo diario en el grupo escolar. De acuerdo con los resultados obtenidos, una de las mayores riquezas de la presente investigación es enfatizar la importancia de la injerencia que el docente puede llegar a tener como impacto positivo o negativo en sus alumnos. Sin duda alguna, como docentes tenemos la capacidad de intervenir y transformar nuestra realidad, si así lo decidimos, no basta con cumplir con el Programa, sino en enfocar la mirada en la construcción y reconstrucción de aprendizajes con los niños.

La importancia de la alteridad, es que si no la tomamos como eje de la convivencia cotidiana, es probable que el niño enfrente dificultades al integrarse a la sociedad en el futuro. En ello interviene de forma importante la alteridad docente como característica de trabajo diario, cuya actitud positiva y esfuerzo constante de

integración hacia sus alumnos permitirá practicar y enseñar la alteridad, un docente con un perfil claro, definido y específico que posea las competencias sociales y científicas, con un compromiso con su labor y una responsabilidad siempre por el *otro*.

Capítulo I

LA ALTERIDAD COMO OBJETO DE ESTUDIO

En este apartado, se presenta la revisión de los estudios realizados sobre la alteridad durante los últimos años en el contexto latinoamericano. Dichos trabajos se desarrollaron en México y otros países como Argentina, Chile, Perú y Venezuela, en el periodo comprendido del año 2000 al año 2011. Tuvieron como eje central el tema de la alteridad; basándose en los siguientes criterios: la alteridad vinculada al ámbito educativo, reconocimiento de la otredad, participación democrática, participación ciudadana, formación valoral-ciudadana del alumno y artículos cuya fuente fueron: revistas de investigación educativa, estudios sobre sociedad, naturaleza y desarrollo, ciencias sociales y congresos sobre investigación educativa principalmente.

La sistematización de la información presentó distintas fases, iniciando por la base filosófica del reconocimiento de la alteridad, posteriormente los estudios que hablan de ella de forma general, siguiendo los trabajos vinculados con el ámbito educativo; después se presentan algunos estudios respecto a la formación valoral, la convivencia (competencias para la convivencia) el desarrollo de la participación democrática vinculados con la educación.

1.1 Base filosófica del reconocimiento de la alteridad

En un primer momento se presenta la base filosófica del reconocimiento de la alteridad, en trabajos realizados por González (2006 y 2009) quien es uno de los investigadores contemporáneos que ha aportado mayor información sobre la alteridad. Realiza una remembranza histórica sobre el proceso del reconocimiento e historia del estudio de la alteridad, ofrece al lector una visión que inicia desde la visión de Platón hasta terminar en el año 2007 con A. Morales.

En este texto encontramos la afirmación del por qué es necesaria la alteridad en la vida del ser humano y encontré una razón sustancial: la alteridad tiene la cualidad de ser quien dota al humano de identidad y también es eje central de la vinculación humana.

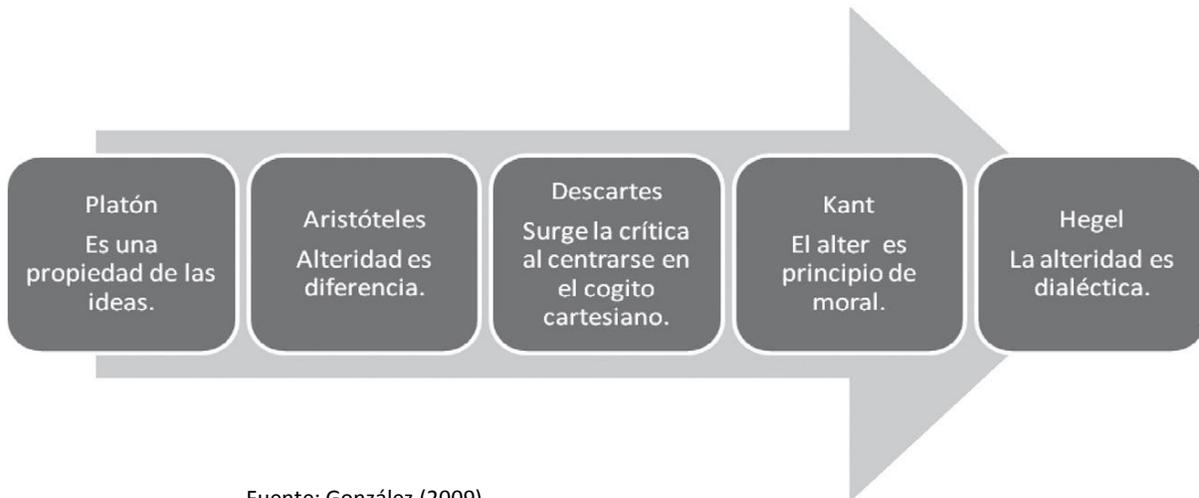
La tolerancia mantiene una estrecha relación con la alteridad, siendo parte de esta porque se entiende que el individuo posee una responsabilidad por el otro, y que con el tiempo, no sólo es tolerado, sino respetado en su alteridad y en su diferencia (Dussel 1998 en González 2009). La tolerancia puede enfocarse en tres sentidos:

- a) Como permisividad absoluta, como un “todo vale” sin límite;
- b) Como apreciación positiva de la diferencia, que acepta al otro como poseedor de una perspectiva que nos puede enriquecer;
- c) Una tolerancia negativa, equivalente a un consentimiento de la diferencia por parte de quien cree poseer la verdad. (Santos, 2001)

Cabe mencionar que la alteridad a lo largo de la historia ha sido estudiada en un primer momento por la Filosofía, sin embargo otras ciencias como la Educación, Sociología, Psicología, Psicopedagogía, Antropología y el Lenguaje también han aportado elementos importantes para su estudio.

Para su mayor comprensión, en el siguiente gráfico se describen los aportes de los Filósofos base para el estudio de la alteridad:

Gráfico 1 Filósofos que fueron base para el estudio de alteridad



Fuente: González (2009)

De estos filósofos, Platón y Aristóteles son quienes postularon las bases de donde posteriormente se continúa construyendo el estudio de la alteridad a lo largo de la historia.

A diferencia de los otros artículos escritos por este autor, explica y argumenta la comprensión hacia los alumnos con Asperger, (González, 2006), que si bien es cierto, la presente investigación no está enfocada a la educación especial, es una realidad latente que los docentes nos encontramos con alumnos que enfrentan barreras de aprendizaje; para lo que el autor propone comprender al estudiante con características especiales, donde no sólo se le integre, sino se le reconozca, acepte y presente una oportunidad para que se desarrolle como persona dentro del ámbito educativo y que repercutirá en su vida futura.

Desde esta perspectiva, se trata la alteridad desde el punto de vista de Platón, entendido como *un ser ontológicamente distinto y necesario para existir*. (González, 2006).

Continuando con el trayecto histórico de la alteridad, encontré en Aristóteles el aporte que realizó para su conceptualización y coloca a ésta como todo lo que

es diferente al yo; los griegos también aportaron otra idea de la alteridad, agregando otro sentido, pues la concibieron vista desde la otredad, mientras que para Kant, el otro se concibe desde una perspectiva más igualitaria.

En la revisión de González, hay aportaciones de Hegel con respecto a nuestro tema, al asegurar que el “yo” no existe sin el “otro”: no existe el sí mismo sin aparecer ante sí al otro; si existe un yo es porque previamente ha aparecido un nosotros y los otros son multiplicaciones del propio yo. Se explica como: *la alteridad se trata del reconocimiento que el yo hace del otro y a su vez esta acción le permite descubrirse a sí mismo como “yo”*. (González, 2006).

El autor también incluye la propuesta de Kelly (1998) en *Entrenamiento de las habilidades sociales*, planteadas como las conductas que se aprenden para reforzar el ambiente con los otros. Más adelante se hablará con detalle de estas habilidades sociales.

En la escuela, más allá del reforzamiento de la otredad, se favorece la mismidad, reflexión y transformación que tiene responsabilidad de lograr tanto el docente como la escuela en su conjunto, así como la participación de los padres de familia. Si no tomamos como eje la alteridad, se enfrentará a un fracaso como sociedad futura. En ello interviene de forma insistente la alteridad docente, con características en su trabajo diario como la modificación de la planeación didáctica creativa, con una actitud positiva y un esfuerzo constante de integración hacia sus alumnos: un replanteamiento de la labor docente que practique y enseñe la alteridad, un docente con un perfil claro, definido y específico que posea las competencias sociales y científicas, con un compromiso con su labor y una responsabilidad siempre por el otro.

Por otro lado, Conill (2008) analiza un itinerario sobre la alteridad en el pensamiento moderno así como la experiencia hermenéutica de reconocimiento de la alteridad, donde los planteamientos de diversos filósofos se complementan de acuerdo a la experiencia del otro. El autor, considera que debido a la mercantilización del otro y de acuerdo a las exigencias del mundo contemporáneo,

se ha tenido que realizar una conversión del *otro* que responda a estas demandas; establece, que la simpatía es la apertura para conocer y reconocer al *otro*, esta comprensión inicia cuando se comprende a sí mismo, significa encontrarse el *yo* en el *tú*.

También se habla de la comprensión de la alteridad en la hermenéutica de Gadamer: donde la relación entre el *yo* y el *tú*, consiste en el reconocimiento recíproco, por tanto no se puede resumir el sujeto a un instrumento dominable o manejable, por la condición humana, siempre existe la propia voluntad.

Ahora bien, en cuanto al ámbito internacional y nacional, no existe una importancia que se le otorgue al desarrollo de la alteridad ni al reconocimiento de la otredad, se habla de generar ambientes donde se favorezca la convivencia entre pares, sin denotar la relevancia que tiene la alteridad en la sociedad para una mejora presente y futura.

1.2 Estudios actuales sobre la alteridad

A continuación se presenta la revisión de los estudios que hablan de forma general de la alteridad. Entre los autores que más han trabajado este rubro encontramos a Alarcón (2003), González (2008), Hernández (2011), Sentis (2002) y Quijano (2000 y 2006).

De acuerdo a Sentis (2002) en el reconocimiento del otro, interviene de forma permanente el diálogo entre el hablante y el oyente. Supone entonces, que sin importar cuál sea el lugar que ocupe el sujeto dentro del intercambio de palabras, se le reconozca y escuche sin prejuicios, atendiendo con respeto la diversidad de opiniones a la diversidad de pensamientos, aún sean éstos contrarios al propio.

Por otro lado, Hernández (2011) establece que la alteridad está presente en la propia constitución de uno mismo, el *yo* se constituye con el *otro*, el *yo* no puede existir sin otro.

Al hablar de la alteridad no podemos dejar a un lado el papel que tiene el primer círculo social del individuo: González (2008) enfoca la mirada hacia la alteridad en la familia, partiendo de las relaciones que se establecen entre los miembros del hogar. Destaca las nuevas formas de relación que exige el momento histórico, lo que sitúa la familia en una posición distinta a la del pasado. Que contrario a lo que anteriormente se denominaba una “crisis familiar”, más bien es una transformación de ésta.

Uno de los aportes principales de esta investigación es que se analiza cómo el concepto de alteridad se encuentra presente en la vida familiar y la influencia directa y fuerte en la calidad de vida de cada uno de los miembros.

Estudiar la alteridad desde la familia tiene suma importancia, porque de las relaciones creadas entre cada miembro familiar que el sujeto tiene a lo largo de su vida, es como va formando su percepción e interacción hacia los otros. El hogar es denominado como un microsistema, o un microcosmos del mundo y la alteridad que se desarrolla dentro de este, es producto de agentes endógenos y exógenos, que en el siguiente apartado se describirán.

La alteridad es vista como:

“El ejercicio del pensamiento que tiene como finalidad develar al otro, descubrirlo para entenderlo y entrar en comunión con él, pasando por la conducta externa que la relación entre las personas genera”.(González, 2008).

Hablar de las interrelaciones es hablar de la comunicación entre pares, que es base de las relaciones, el diálogo es propio de la vida familiar y en el diálogo constante así como la autorreflexión de cada uno hacia su otro facilitan el desarrollo de la alteridad.

En nuestro país, Quijano (2002), aporta la mirada de la alteridad desde el contexto del desarrollo, establece la relación, demanda e implementación de los dispositivos mundiales de poder sobre la sociedad en que vivimos, donde se efectúa la invisibilización del *otro*, donde a más de esto, se concibe la instalación del control de vida, domesticación y gestión social.

Dicha invisibilización se aprecia en la conformación colonial del mundo, lo que es una negación de la alteridad, pues conquista al *otro* por medio de imposiciones y actos violentos tanto física como simbólicamente para su “salvación”.

Al eliminar sus propias características (que lo hacen único y distinto a los demás), esta conquista tiene como fin hacer que el *otro* se convierta en una especie de clon.

La mirada de la potencia dominante hacia los *otros* es en la perspectiva de un objeto no como sujeto, objeto que es útil como materia prima en correspondencia a las nuevas configuraciones del poder global. Algo que se resume en el siguiente párrafo:

“una práctica que construyen al otro mediante una lógica binaria que en un principio invisibiliza, luego reduce y ahora empuja hacia la visibilización, hasta la eclosión de la alteridad y la valoración positiva, es decir, hacia la discriminación positiva, como una nueva tecnología de control social que fortalece el proyecto desarrollista” (Quijano, 2000:125)

El mismo autor desarrolló un compendio de notas acerca de la relación socio-histórica de la alteridad (2002); la relevancia del estudio radica en la vinculación de las transformaciones que ha tenido el concepto de acuerdo al momento histórico en el que se encuentra. De forma similar trata la alteridad como un pretexto para la instalación, control y disciplinamiento de la barbarie como forma de “humanización”, afirmando que el Estado es uno de los generadores de alteridades que deben ser controladas.

Alarcón (2003), hace notar la necesidad de modificar la concepción del reconocimiento del *otro*, de acuerdo a la influencia de las potencias mundiales

como un sujeto que únicamente posee dos alternativas de vida: o es rico o es pobre, significa esto reconocerle por sus características que lo distinguen y por ese hecho es necesario y poseedor del mismo valor como sujeto, no como objeto.

El mundo ha tenido un sinfín de transformaciones que producen nuevas perspectivas de la alteridad, hasta el día de hoy continúa modificando la alteridad y su relación con el desarrollo de las comunidades. Aunado a ello, la otredad es la relación entre un *yo* y *otro*, gracias a esta otredad es la que hace posible las relaciones y el conocimiento hacia los sujetos que nos rodean.

1.3 La alteridad en el campo educativo

Ya en el campo educativo propiamente, encontramos los trabajos de Ramírez (2010), Freddy González en los años 2008 y 2009 así como los de Hernández (2011).

Cotidianamente estamos en constante relación con los otros; la comprensión que tenemos respecto a nosotros mismos únicamente será posible en la medida que nos relacionemos con los *otros*, “*el otro aparece como el espejo ineludible de nuestros actos*” (Ramírez, 2010) es necesario resignificar el concepto de formación como posibilidad de conformación del ser humano, en los ámbitos social y cultural. Haciendo mención a la alteridad.

El trabajo de González (2008), presenta los resultados y hallazgos de un estudio acerca de la alteridad en el ámbito educativo, cuyo fin es comprender la concepción de la alteridad dentro de esta. Trata de forma directa la vinculación de la alteridad en la educación, además, hace una remembranza de los autores y precursores de la alteridad y sus principales aportes.

Desde tiempos remotos, los antiguos filósofos plantean la necesidad de repensar el ethos educativo y volcarlo aún más de forma que se favorezca el encuentro entre las personas (González, 2008). Además de los filósofos, el

estudio de la alteridad también es vista desde perspectivas distintas como la sociología, la antropología, la psicología y la lingüística.

A continuación se incluye una breve lista de las concepciones que se tienen de la alteridad y el reconocimiento de la otredad de acuerdo a los distintos autores. Cabe mencionar que de manera general es considerada como el acto de hacerse otro, como una relación del yo hacia el otro, originando un resultado, que significa situarse en una postura y se externa en una acción o expresión, la interpretación que se de hacia el otro no deberá ser en un sentido de cosificación ni utilitarismo.

Tabla 1: Concepciones de la alteridad y el reconocimiento de la otredad		
AUTOR	AÑO	CONCEPCIÓN
Buber	1994	La alteridad es una forma de descubrirse a sí mismo.
Carrasquilla	1994	La condición del yo y <i>tú</i> establecen la coexistencia de las personas.
Arruda	1998	Es el estado de igualdad entre el yo y el <i>otro</i> .
Stein	2004	La alteridad se encuentra dentro de la vida y vivencia mutua.
Aguilar	2005	La alteridad se percibe necesaria para una hermenéutica del otro, a pesar de la interpretación del otro no sea positiva, sigue siendo parte de sí mismo.
Alarcón y Gómez	2005	Establecen que la alteridad es posible únicamente en la relación del yo con la libertad del <i>otro</i> .
Bautista	2005	El <i>otro</i> se revela a través del diálogo.
González	2007	La establecen como eje de la praxis liberadora, la analéctica por el término etimológicamente hablado: <i>anas</i> =más arriba y <i>legein</i> =razonar como su método de estudio y origen de la misma y la escuela como su escenario.

Fuente: elaboración propia.

Independientemente del tiempo histórico y de la perspectiva que se analice, prácticamente la mayoría de los autores afirman que la alteridad establece una amplia relación con el ámbito educativo y que la apropiación por parte de los docentes en la enseñanza de ésta, traerá beneficios importantes y vitales para una mejor convivencia en la escuela y posteriormente en la sociedad con los ciudadanos futuros que se formen en la alteridad, donde es vista como una nueva visión de la educación.

Por otro lado cabe mencionar que Organismos internacionales también muestran su preocupación por intervenir en la vida escolar por los distintos problemas sociales que afectan a las comunidades estudiantiles. Casos de violencia escolar, maltrato y bullying entre otros más, son realidades que viven los sujetos en edad escolar, pero la escuela es un lugar por excelencia donde se enseña y construye la alteridad, he aquí el compromiso de retomarla y cerrar filas para evitar que esto se siga propagando y creciendo con el paso del tiempo.

La revisión realizada hasta el momento permite retomar la pertinencia de replantear los objetivos curriculares para preparar al estudiante para vivir en alteridad evitando a cualquier nivel la negación de la otredad con las adaptaciones específicas para un grupo escolar en particular.

González (2009) es el autor que ubica la alteridad como una característica básica para la convivencia y que dentro del ámbito educativo se pretende desarrollar dos áreas en los alumnos, uno dirigido hacia la construcción de su yo y en el otro la inclusión de su alter, ya que sólo de ésta forma se logrará acercar al alumnos a la alteridad armónica.

De acuerdo al autor, la transformación de la especie humana se dará reflejándose en tres consideraciones:

- ⊕ *Cada estudiante tiene que comprender quién es por la práctica de identificar su tú.*
- ⊕ *Quién es al descubrir los aspectos que los unen a su otro*
- ⊕ *Cómo es al comprender su relación con su alter. (Abbagnano, en González, 2009)*

Propone re-politizar el reconocimiento es aquí donde se enfatiza que el yo se construye con el *otro*, el yo se construye en la alteridad porque los humanos existimos por la relación con el *otro*. Uno se conoce gracias al conocimiento anterior del otro.

de la diversidad desde la perspectiva de la democracia en el tiempo real y de la democracia actual.

González (2009) aporta otras miradas de la alteridad en coincidencia con varios autores. Por ejemplo de acuerdo a Derrida establece que la alteridad nombra la diferencia singular; la alteridad es también un nombre que se establece para señalar todo lo *otro*, todo lo absolutamente nuevo. Sin embargo, al igual que otros investigadores, hace notar la violación que ha prevalecido a la *otredad*; manifestada en imposiciones por el poder dominante. Además del nihilismo en el que se encuentra presente en la actualidad.

La alteridad es sin duda mostrar la apertura al otro, funciona también como una operación de distinción entre semejanzas y diferencias, ubica a otros desde la perspectiva de un yo o un nosotros. (Cucagna, 2007 en Hernández, 2011).

Levinas recalca en que el *otro* es la trascendencia respecto al yo, una trascendencia interminable, donde el yo se complementa con el *otro*.

Concluye con la propuesta de modificar la forma en cómo hablar de la alteridad, cambiando el término de *formas* por el de *figuras*.

1. 4 Papel del docente en el desarrollo de la alteridad

Ahora bien, ¿Qué sucede con el papel del docente en el desarrollo de la alteridad u otredad? (González, 2009) en el artículo *La intersubjetividad del docente hacia su otredad o realidad de la alteridad*, establece que tanto los docentes como los alumnos somos copartícipes en el desarrollo de la alteridad, debido a la constante

interacción que se vive en el interior de las escuelas; la escuela es tomada como una de las tantas salidas de la totalidad hacia la alteridad.

Desde la perspectiva de la otredad, no existe el *yo* sin la relación con el *otro*. (González, 2008). En esta consecuencia del *yo* hacia el *tú*, genera una producción de pensamientos, afectos, creencias que son evidenciados en actitudes y conductas, (Alarcón Y Gómez 2005 en González 2008). En esta concepción, el *tú* o *el otro* es tomado como sujeto, no como objeto; donde la discriminación y violencia parten del no reconocimiento del otro. (García 2000 en González 2008).

Se espera que la escuela sea generador de ambientes en los que se aprenda y desarrolle el reconocimiento del otro para dar pie a las transformaciones en la conducta y actitudes necesarias para la convivencia. Como menciona Ibarra, dentro de las prácticas educativas no se puede separar la comprensión del otro, donde se debe favorecer el desarrollo de la empatía, la tolerancia, el respeto a los demás, fortaleciendo la formación valoral, logrando un mundo mejor.

Sin olvidar que en la naturaleza del ser humano existe la necesidad de buscar cercanía con algo parecido, aunque en ocasiones, al encontrarse con lo distinto a sí mismo produce sensación de resistencia o bien de rechazo.

En esta condición, el reconocimiento del otro se encuentra en cuatro distintas interpretaciones/dimensiones:

- ⊕ La primera es de acuerdo al respeto o admiración que le produce el otro,
- ⊕ El segundo como productor de apoyo,
- ⊕ El tercero por la amistad.
- ⊕ En la última dimensión es por la dependencia al otro. (Gómez 2006 en González 2008).

El papel del docente se establece como un sujeto activo de la alteridad, el ser docente es saberse responsable del otro, donde tiene la responsabilidad de ser un facilitador de un lugar para todos. Para iniciar el proceso del reconocimiento

del *otro* se tiene que partir de la propia introspección, del significado que cada uno de los alumnos tiene de sí mismo.

1.5 Formación valoral en la escuela

En cuanto a la formación valoral en la edad escolar encontramos algunos trabajos realizados por: Hernández (2005), Rodríguez (2000 y 2011), Zavala (2011) y Valera (2001).

Por su parte Hernández (2005), expone que desde tiempos remotos, la sociedad cuenta con dos instituciones fundamentales, una es la familia y otra es la escuela, ambas tienen la responsabilidad de crear y formar a los futuros ciudadanos; sin embargo, la escuela es en quien se deposita la enorme y compleja misión de la formación en valores de las y los alumnos que asisten a ella, asumiéndose con responsabilidad si es que realmente se desea modificar las acciones y conductas de los alumnos, que más adelante serán los ciudadanos de dicha sociedad, la formación valoral del alumno debe aprovechar cualquier momento de la vida académica, donde, como lo describe el autor:

“...los estudiantes tengan la oportunidad de encontrar en tales ambientes, procesos permanentes individuales y colectivos de reflexión sobre experiencias o situaciones relevantes, que los lleven a tomar decisiones y acciones determinadas, guiadas por criterios construidos personalmente que los ayuden a orientar su vida” (Hernández, 2005)

La cultura de la paz se presenta como *un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamiento y estilos de vida basado en el respeto a la vida* (Rodríguez, 2011) para la cultura de la paz, la educación es un pilar de suma importancia en la promoción de la no violencia, donde se base en el respeto, el diálogo y la cooperación.

De acuerdo a la UNESCO, los derechos humanos deben ser en condiciones que coloquen a hombres y mujeres con igualdad de oportunidades, donde existan los mismos principios que regulen y faciliten la convivencia.

A este respecto, Rodríguez (2000) expone la realidad de los docentes frente al auge de los derechos humanos y derechos de los niños donde claramente se observa la exigencia de los alumnos por el respeto de los mismos, olvidándose de los deberes provocando así una visión distorsionada de estos derechos, que surgen como protectores y garantías frente a los ataques e infracciones que los niños sufrían por parte de sus padres, sin embargo, esta misión no ha podido cumplirse.

Cabe señalar que se debe replantear la presencia de los valores en la educación de los niños, en la que adquieran la conciencia de que a cada causa, le corresponde una consecuencia.

En este mismo sentido Zavala (2011) afirma que la formación valoral del niño, es un proceso que se desarrolla cumpliendo una gama de requerimientos, tales como la reflexión individual y el diálogo colectivo, con el fin de resolver problemas en su realidad personal, educativa y en los distintos roles que tome dentro de la sociedad, apropiándose así a los valores pertinentes para la vida en sociedad, sin olvidar el respeto por los derechos tanto de los niños como los humanos.

Ahora bien, el cómo desarrollar en los niños las capacidades o competencias para la vida en sociedad, así como los pilares de la educación, requiere de un gran compromiso por parte de los docentes. Ello con la finalidad de que en el presente y futuro tengan la capacidad para buscar el bienestar humano, donde participe y viva en sociedad con dignidad, solidaridad, aprenda a ser cooperativo y respete la diversidad. El bien común no se encierra en el espacio geográfico de la escuela o las aulas, sino, al igual que la formación valoral y formación ciudadana permita convivir con los que lo rodean, dentro y fuera del espacio escolar.

Si la escuela no se propone la formación valoral de los alumnos, no se logrará la famosa calidad educativa; la enseñanza de los valores, no son un complemento de los contenidos, sino un eje transversal que atraviesa todas las asignaturas y que como docentes debemos aprovechar cada momento del día escolar para enseñarlos, desde el propio hecho de practicarlo y los niños a su vez tengan el referente que nosotros aportemos, recordemos una característica de los valores es que no son natos, sino que se aprenden a lo largo de la vida.

Las situaciones que el profesor plantee para la reflexión y aprendizaje de los valores deberán tener la apertura al sinfín de oportunidades para desarrollar la alteridad, destacando la actitud, la práctica de ésta en el espacio escolar, con sus compañeros docentes, padres de familia y alumnos.

Los requerimientos para la enseñanza de los valores es iniciar por la clasificación de estos, otorgando también prioridad a la reflexión respecto a sus acciones y qué los lleva a actuar de tal forma, sus pensamientos, valores y emociones, donde se recurra al análisis introspectivo que se base en el uso de la razón y el constante diálogo interno; todo ello facilitará el conocimiento de sí mismo, descubriéndose de forma racional y autónoma. Y de esta forma se encuentre en las posibilidades de realizar lo siguiente:

- *Selección: Libertad para decidir lo que cada uno valora y aprecia.*
- *Apreciación: Interviene la afectividad donde la persona ha de apreciar y disfrutar su elección y dispuesta a defenderla.*
- *Actuación: La persona debe actuar de acuerdo a su elección. (Zavala, 2011)*

En uno de sus estudios, Zavala hace mención sobre el trabajo en equipos por parte de los alumnos que es en sí una competencia pedagógica donde se aprende la cooperación, ayuda mutua, valores y actitudes como la tolerancia y el respeto que favorecerán la convivencia y así la formación ciudadana.

Ahora bien, al revisar el papel del docente para la formación valoral y como docente activo, considero imperante la necesidad de recurrir a diversas fuentes y

adoptar lo necesario para mejorar el trabajo que desarrollo con las y los alumnos. Por ello es que retomo la exposición de Armenta (2007) sobre las demandas de la sociedad hacia los docentes, las cuales son poseer las competencias y valores para formar alumnos críticos que a corto y largo plazo participen democráticamente en la sociedad, que pese a la realidad convulsionada y violenta en la que se vean inmersos, cuenten con las competencias necesarias para no mostrarse indiferentes y tomen conciencia sobre los hechos y la repercusión que tendrá en el “otro”.

Plantea que dichas competencias se desarrollen con el apoyo de la asignatura de Formación cívica y ética dentro de la educación básica a nivel primaria, que propicie y fortalezca la formación ciudadana de cada individuo; será responsabilidad del docente crear las condiciones para que el alumno reflexione, argumente su postura de acuerdo a situaciones de conflicto y dilemas morales.

El tipo de actividades que forman en la democracia parten del diálogo y acuerdos tomados por el grupo, comprendiendo que a cada infracción a la norma, le corresponde una consecuencia, promoviendo así el desarrollo moral de los mismos, recordando que los valores y las actitudes se aprenden como resultado del enfrentamiento a las vivencias, conflictos y situaciones semejantes a la realidad:

“El día que lleguemos a entender lo valioso que somos cada quien, que dejemos de atropellarnos, de agredirnos sin más razón, seremos grandes porque el ser humano es y debe ser el más valioso, los valores valen pero valen para el ser humano” (Armenta, 2007)

Sin olvidar el papel de las normas para regular las conductas humanas y permitir así la convivencia.

Por otro lado, Canales (2011) hace hincapié en la reflexión del docente porque ha ignorado la importancia de su labor en la formación del ciudadano que exige la sociedad del presente siglo. Se habla de un replanteamiento en distintas

áreas y actividades cotidianas en el aula, para articular las vivencias que ahí se propicien con la vida personal de forma que se favorezca la práctica reflexiva “*un vínculo del aprendizaje escolar con la educación para la vida*” (Díaz Barriga, 2006 en Canales, 2011) en concreto, que las prácticas de enseñanza-aprendizaje estén estrechamente vinculadas con lo que sucede dentro y fuera de la escuela en la realidad que viven los alumnos.

En este mismo sentido, Dueñas (2011) hace notar la poca participación que como mexicanos tenemos para la construcción de una sociedad democrática, sin la participación de los integrantes de la sociedad, es imposible la existencia de la democracia.

El autor hace hincapié en la responsabilidad que la escuela tiene en la construcción de dicha participación. Considera el marco de las competencias como eje transversal, que requiere de compromiso por parte del docente en su persona y trabajo frente al grupo en la implementación de estrategias didácticas para lograr la formación para la participación.

...enseñar a pensar activamente, desarrollar capacidades de cooperación, intercambio, responsabilidad, autonomía y creación, habilidades de escucha activa y comprensiva, favorecer la adaptación social del alumno y desarrollar el sentimiento del “nosotros”. (Cirigliano y Villaverde 1987 en Dueñas 2011).

Esta participación es un proceso, no es algo nato, se aprende y constantemente se recrea en la búsqueda del bien común. Requiere compromiso, responsabilidad, voluntad, iniciativa, creatividad, entre otras características más por parte de todos los actores, en este caso docentes y alumnos.

Con la implementación de metodologías participativas en el aprendizaje se obtiene una amplia gama de beneficios, tales como el fomento de la creatividad, los alumnos se responsabilizan de su propio aprendizaje, se favorece la interrelación entre los alumnos, los refuerza y motiva, estimula la reflexión, la

atención, la memoria y la agilidad mental, favoreciendo la adquisición de conocimientos. (López, 2007 en Dueñas, 2011).

1.6 Convivencia

Ahora bien, para iniciar debemos tener claro el concepto de la convivencia, que en términos generales se entiende como la acción de vivir en compañía de otros.

En el caso de estudios realizados sobre la convivencia vinculados con la problemática en cuestión, se encuentran el de Cánovas (2009), Cárdenas (2007) y Fierro (2009); al hablar de la convivencia es necesario retomar el asunto de las competencias.

A este respecto el primer autor menciona que el auge de las competencias, además del impulso por parte de organismos internacionales, recalca como una de sus finalidades el favorecimiento de las competencias para vivir en sociedad, con las habilidades, conocimientos, valores y actitudes que doten a los alumnos para una participación activa en la sociedad, donde se involucren en la solución de los problemas que se presenten en la vida actual de los alumnos, dentro y fuera de la escuela.

Por otro lado Fierro muestra la importancia de retornar a la profundización de las experiencias significativas en las escuelas, afirmando que la convivencia democrática es un proceso, que se aprende con la implementación de estrategias didácticas. La autora asevera:

“La escuela no buscará solucionar los grandes problemas sociales, sino implementar acciones que construyan maneras de pensar y de actuar que, a mediano plazo, redunden en formar sujetos activos en la construcción de una convivencia adecuada para el aprendizaje; con la idea de que, a largo plazo, esos mismos sujetos sean propositivos como sociedad civil en la búsqueda de soluciones para promover una cultura de paz, basada en el ejercicio democrático de todos”. (Pintus 2005 en Cánovas 2009)

Mucho se ha hablado sobre la violencia de la sociedad y que poco a poco se ha ido penetrando en las escuelas, ahora, es cierto que la escuela no tiene las posibilidades de transformar toda una sociedad, sin embargo, ésta si tiene el potencial de modificar ciertas prácticas cotidianas que permean una convivencia con la participación comprometida de todos los actores involucrados.

Ahora bien, resulta de suma importancia tener claridad en la definición de la convivencia escolar, entendida como “la convivencia/coexistencia pacífica de los miembros de una comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y que permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima apropiado y que propicia el desarrollo integral de cada uno de los estudiantes”.

En la comunidad estudiantil, dicha convivencia escolar se logra experimentar en el diálogo, la toma de acuerdos, el establecimiento de la normatividad derivado de prácticas democráticas. Así, los individuos en colectivo, construyen las habilidades, capacidades y actitudes que promueven el diálogo, la amistad responsable, el respeto a la diversidad, la tolerancia a puntos de vista distintos al propio, la empatía entre pares, misma que se toma en tres vertientes: respetar al otro, la no violencia y la confianza. (Cánovas, 2009).

La convivencia como tal, no es algo ya dado, sino un proceso que posee dos características: es social y es formativo, lo cual implica la construcción de relaciones, interactuando entre seres humanos en condiciones iguales tanto de responsabilidad como de derechos, aun cuando poseen características distintas. Indudablemente, la participación del docente para favorecer dicha convivencia escolar es vital.

1.7 Formación para la ciudadanía en la escuela

Continuando con el mismo tema sobre la responsabilidad de la formación para la ciudadanía que se le ha impuesto a la educación y principalmente a la educación pública, nos encontramos con algunos trabajos de Castro (2008), Molina (2009), Ponce (2009) y Valera (2011).

En su ponencia, Christian Ponce (2009), hace mención de la responsabilidad que la sociedad ha impuesto en la educación pública en la formación de ciudadanos que más adelante serán parte de la sociedad en el mínimo de virtudes cívicas para ejercer la ciudadanía, tales como: justicia, libertad, igualdad, solidaridad y que se traducen en formas de participación social en la vida primeramente escolar y posteriormente pública.

A lo que Castro (2008), plantea la noción de formación ciudadana desde su conformación en la escuela pública, por la condición de desventaja frente a otras escuelas, por su defensa del interés colectivo, la disminución de la igualdad, entre otras, de forma que se promuevan los principios democráticos para un bien común.

Para que esto suceda, debe existir una transformación de los vicios de la escuela, tales como el desinterés por lo público, la apatía, el individualismo, donde el movimiento de sus integrantes sea constante, dando lugar a la construcción de una ciudadanía que a su vez pueda integrarse en la vida colectiva. Aunado a ello, se requiere la creación de espacios donde se propicie la participación de todos los integrantes y en todos los ámbitos escolares.

Dicho de otro modo, la formación de la ciudadanía en todos los niveles educativos surge del entendido que dentro de un grupo donde se favorece el diálogo, se acuerda la normatividad y se comparte, se provoca una educación democrática: *“Una educación democrática tiene que tomar en cuenta la estructuración de la institución escolar y su gestión, y además incluir procesos*

formativos que contemplen el diálogo, la deliberación, la toma de decisiones colegiadas” (Castro, 2008).

Un artículo más que denota la importancia de los espacios principales para la formación ciudadana es el de Molina (2009), quien hace hincapié en el papel que poseen tanto la escuela como el grupo familiar, para la construcción un espacio para la formación ciudadana; pues dentro de esta se establecen los espacios de solidaridad, confianza, tolerancia, respeto, entre otras actitudes, conductas y valores necesarios para la ciudadanía.

El hecho de pertenecer a alguna organización implica el desarrollo de valores y virtudes cívicas para la convivencia (Molina, 2009), este sentido de pertenencia representa una de las bases para la participación, considerando así la normatividad como un asunto necesario para la regulación de las conductas.

A lo anterior Valera (2011) concluye: la gran diversidad de experiencias que se viven en la etapa escolar, tienen mucho que ver con la construcción del sujeto de acuerdo a las relaciones que establece con las personas que lo rodean, permitiéndole al niño creer y juzgarse a sí mismo en comparación permanente con sus semejantes.

En esta relación establecida con las personas que lo rodean, el sujeto trata a otros, sean sus compañeros de clase, de grado, docentes, personal administrativo, personal de limpieza, padres de familia de acuerdo a la interpretación que tienen de sí mismos y el qué son para los otros.

1.8 Educación para la democracia

Encontramos algunos estudios a este respecto: Álvarez (2009) y Mora (2008) hacen hincapié en la importancia de estudiar la educación para la democracia, debido a la imperiosa necesidad de que la formación cívica repercute de forma

directa en la formación de una cultura política en los alumnos a corto y largo plazo como futuros ciudadanos.

La democracia se plantea como un bien o valor universal, originado por la necesidad de la sociedad de involucrarse en los asuntos de la sociedad, en condiciones de igualdad, no se encasilla en el ámbito de elección de gobierno, sino en un sinnúmero de ámbitos de la vida de las personas, como la formación valoral, educación ciudadana y cívica; con esta se contribuye a fomentar la tolerancia y el respeto (Sen, 1999 en Mora, 2008).

Como propuesta nueva, se plantea la posibilidad de enseñar tanto la democracia y la educación para la ciudadanía no sólo en la escuela, sino en la sociedad en general.

1.9 Reconocimiento de la otredad

La otredad tiene su origen en el campo de la Antropología cultural, durante el siglo XX, cuyo objeto de estudio es la alteridad cultural, (Guglielmi,2006) y de igual forma que en la alteridad, la concepción y examinación de esta ha sufrido cambios a lo largo del tiempo, de acuerdo al contexto socio-histórico por el que se atraviesa; un ejemplo de ello fue la diferencia entre la concepción en el evolucionismo y el estructuralismo, donde en el primero fue interpretado a través de la diferencia cultural, y en el segundo fue a través de la diversidad cultural.

Otro concepto que los europeos dieron a el *otro*, pero, cabe mencionar que esta señalización fue de forma peyorativa, como alguien inferior a su superioridad cultural, económica, comercial y hasta de evolución por no poseer rasgos europeos como muestra de ello; el objeto de estudio se dirigía como respuesta a la marcada división entre la metrópolis y las colonias.

Como lo menciona el autor, “*la sociología se constituirá como la ciencia del nosotros cultural, propio de la metrópolis, mientras que la antropología dará respuestas sobre los otros coloniales*”.

Posterior a ello, la primera teoría antropológica y científica que tuvo acercamiento al significado de la otredad fue el evolucionismo, cuyo representante fue Lewis Morgan.

Años después otro autor aportó otra perspectiva al *otro*, abandonando la idea de ser llamado también como lo diferente y comienza a interpretarse como lo diverso, aquello ajeno al nosotros, pero no inferiores; configurándose como producto de la desigualdad.

Hablar de la alteridad nos lleva al concepto de la otredad, como lo manifiesta Buganza (2007), al colocarlas en situaciones de equivalencia y hasta como sinónimos, pues ambas señalan a las personas que no son “yo” así como las características que son distintas a las que poseo o soy afín, también que ambas palabras son utilizadas para caracterizar todo aquello que no pertenece a uno o al yo. En otras palabras, todo lo que no soy yo, eso es el *otro*.

Sin embargo, en la perspectiva de Bartolomé de las Casas, no somos del todo aislados, sino que existe algo que nos une a todos los seres humanos, pues pertenecemos al *universo de la humanidad*.

Y aunque se pensaría que la esperanza de vivir en un mundo en el que todos sean vistos como iguales tal como lo deseaba Bartolomé de las Casas no es algo imposible.

El tema del *otro* desde tiempos remotos, ha generado conflictos en la historia de la humanidad, sin tener vías o formas de resolución. Al hablar de otredad es necesario recurrir al concepto de identidad, el yo cuando se encuentra frente al otro, que es distinto a él, algunas veces, se percibe a sí mismo como vulnerable, al verlo como contrincante.

Desde otra perspectiva, en la psicología, la identidad se puede definir como un atributo único e individual:

“que responde a tres necesidades de lo humano:

- *La necesidad que tiene el sujeto de percibirse como una totalidad.*
- *La requerimiento de que esa totalidad tenga una continuidad, esto es, ser “uno mismo” a través del tiempo.*
- *La exigencia de que esta unidad sea reconocida por el contexto social, lo que se denomina mismidad” (Falcón, 2008).*

Para que la identidad sea construida es necesaria la confrontación del ideal del yo individual al del ideal social, (Falcón, 2008), la identidad también está compuesta por la carga que las instituciones por las que ha pasado el sujeto durante su vida.

Todo aquel que no soy yo es el “diferente, el extraño”, pero un yo no puede existir sin los *otros*.

Ante tal afirmación se pueden tomar dos posturas: rechazo o aceptación, lo que no puede hacerse es evitarlo; situación que a lo largo de la historia ha sido razón de origen de un gran número de experiencias en absoluto incorrectas, un ejemplo de ellas, son los conflictos armados.

Hasta el momento se presentó la revisión de los textos que fueron de utilidad para el acercamiento a los trabajos que se han realizado en los últimos años y como mencionamos, sirvieron de sustento para la presente tesis.

Ahora bien la postura que se asume frente a ello radica en la importancia que como escuela y personalmente como docente considero conveniente fortalecer la alteridad con los alumnos que se encuentran a mi cargo durante el ciclo escolar y retomando las virtudes de la alteridad como una base para el mejoramiento de la convivencia escolar.

Capítulo II

LA CONVIVENCIA COMO TEMA DE LA POLÍTICA EDUCATIVA

Para fines del presente proyecto de intervención, recuperamos que el tema de la convivencia es producto de una preocupación tanto a nivel internacional, nacional y local. Por ello, en este apartado se plantean los aspectos desde el marco de la política educativa internacional para tratar de entender su incidencia en el plano local.

Se tomó como punto de partida del reconocimiento al derecho a una educación que mejore la convivencia pacífica como pilar formativo de la educación básica. Para ello se revisaron las declaraciones y acuerdos en que ha participado nuestro país para comprender como se recuperan dentro del marco normativo y curricular de las reformas implementadas en la educación primaria.

El propósito fue ubicar la convivencia, la alteridad y la otredad dentro de la política educativa, para conocer si realmente existe una importancia que se le otorgue a cualquiera de estos criterios. Resulta pertinente tener claridad al momento de referirnos a la otredad: esta es vista como el reconocimiento del otro como un individuo diferente ya que al reconocer la existencia del otro, cada individuo o persona asume su identidad y ésta no debe entenderse como que lo diferente o lo otro que no soy yo estigmatice o discrimine, sino más bien, que aquellas diferencias del otro constituyen una riqueza social al contribuir al crecimiento y reconstrucción de las personas.

2.1 Contexto Internacional

En el año de 1948, el conjunto de distintos países firmaron la Declaración Universal de Derechos Humanos, en la que se reconoció a la educación como un derecho fundamental. Sin embargo, pese al consenso generalizado al respecto,

este derecho no ha logrado garantizarse entre las naciones firmantes. Esta preocupación responde a la premisa que "...la educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro, o más sano, más próspero y ambientalmente más seguro y que al mismo tiempo favorece el progreso social, económico y cultural, la tolerancia y la cooperación internacional" (UNESCO, 1990).

La educación en términos mundiales ha ido transformándose de acuerdo al momento histórico y económico por el que atraviesa. De acuerdo a la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (UNESCO, 1990) surge la alerta de que millones de seres humanos se encontraban en la pobreza y se fija la necesidad de alcanzar una educación para todos y con calidad, además de incluirla como un Derecho fundamental. En dicha Declaración aparecen las Necesidades Educativas Básicas de Aprendizaje (NEBA), por lo que se insta a las naciones del mundo a intensificar esfuerzos para satisfacerlas.

Años después tiene lugar el Foro Mundial sobre Educación donde se toman los siguientes objetivos estratégicos:

Obligatoriedad y gratuidad en la satisfacción de las NEBA, fomento a la educación preprimaria, educación de las niñas, alfabetización, educación en situaciones de crisis y cuestiones relacionadas con el VIH-SIDA y la salud así como la función de las tecnologías de la comunicación y la información de la educación. (UNESCO, 2000).

En este informe se retoma el dominio de tres áreas: Lectura, cálculo y escritura como enseñanza base para "aprender a aprender" que se entiende como la capacidad de dominar los procesos que rigen el aprendizaje eficaz, a su vez implican competencias base que son: aprendizaje continuo y jerarquización y organización de la información. Centra la mirada en el aprendizaje o en el proceso para llegar a este. En ese momento no existía una preocupación por el tipo de convivencia que generaba la escuela, dando prioridad a las habilidades básicas relacionadas con el dominio de lenguaje y matemáticas.

La reunión de Dakar (2000) se convocó para evaluar los avances con respecto de Jomtien (1990) para promover los objetivos de la educación para todos y generar información vital sobre una amplia variedad de programas, actividades y servicios encaminados a promover en la educación básica. (UNESCO, 2000)

Uno de los objetivos que se perseguían en ese momento fue velar por el respeto de los valores humanistas, derechos humanos y trabajar por la paz, eliminando toda posibilidad de discriminación de sexos o en grupos desasistidos. Ello constituye un avance con respecto a la reunión previa.

Con respecto al desarrollo de habilidades para la convivencia, cabe destacar como uno de los puntos más importantes, que el aprendizaje no es producido aisladamente, sino que debe existir un respaldo por los padres de familia hacia los alumnos y en dicha interacción se creará un ambiente de aprendizaje cálido, esto en beneficio de todos, pero, principalmente de las y los niños.

En el plano regional, podemos mencionar que el discurso de la educación en América Latina incorpora varios conceptos: Mundialización, Regionalización y Globalización que se encuentran estrechamente relacionados y se encaminan a una vinculación propuesta entre producción y educación. Este contexto señala como objetivo de la educación producir logros de aprendizaje en los campos del conocimiento, las habilidades y los valores que satisfagan los requerimientos de desempeño de la sociedad.

También se buscan una serie de cambios que incidan no sólo en el mejoramiento de la educación sino en la transformación de las relaciones estructurales tanto en el ámbito nacional como en el internacional, que propugnen la superación de la imposición totalizante del nuevo modelo económico y político denominado globalización por los anglosajones o mundialización por los europeos. (Juárez, 2003:70).

La estrecha relación que mantiene educación y economía es tal, que las nuevas reformas tienen como prioridad los criterios establecidos en el Banco Mundial que fueron aceptados y puestos en marcha en toda América Latina.

Otro punto cuestionable que persigue la educación es ligarla a la economía en función del modelo económico y del mercado, creando seres humanos que jueguen el papel de consumidores y mano de obra, en pocas palabras personas técnicas que tengan habilidades al utilizar maquinaria no con destrezas, habilidades y capacidades críticas, o aprecio por las artes, la cultura, el reconocimiento histórico de su país y qué decir de las condiciones necesarias para desarrollar el sentido de la alteridad, el reconocimiento al otro o llegar a construir una convivencia con sus iguales.

Así se transita de las sociedades de la información a las sociedades del conocimiento donde se avanza de: la memorización a la comprensión, de la información a la discriminación de mensajes, de la adquisición enciclopédica a la selección de la información, de aprender a aprender, que más adelante se mencionará a profundidad.

2. 1.1 Los cuatro pilares de la educación

La sociedad del siglo XXI exigía enfrentar de distinta forma los nuevos retos que se presentaban en el ámbito educativo, asignando de esta forma nuevos objetivos a la educación, de una forma más amplia, trascendiendo de una visión instrumental de la educación a una función en su plenitud, en la realización de la persona. Se estima que:

“...en cualquier sistema de enseñanza estructurado, cada uno de esos *cuatro pilares del conocimiento* debe recibir una atención equivalente a fin de que la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida en los planos cognitivo y práctico”. (UNESCO, 1996).

Como anteriormente se mencionó el *aprender a conocer* es uno de los cuatro pilares de la Educación, y junto con *aprender a conocer*, *aprender a hacer* y *aprender a vivir juntos*, serían la estructura para cumplir el conjunto de las misiones de la educación.

El aprender a conocer supone combinar una cultura general con posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de asignaturas y de esta forma aprovechar las posibilidades que le ofrecerá la educación a lo largo de su vida. (UNESCO, 1996).

El aprender a hacer mantiene una estrecha relación a la formación profesional, donde el individuo esté capacitado para hacer frente a las diversas situaciones que se le presenten.

El aprender a vivir juntos o aprender a vivir con los demás es uno de los más importantes tipos de aprendizaje que se necesita adquirir en la vida de todo ser humano, pero sin duda, es uno de los más complicados, puesto que está en nuestra naturaleza humana concentrarnos en las propias cualidades personales sin considerar las de las personas que nos rodean o la importancia que poseen las personas del entorno.

Lo anterior da lugar a una atmósfera competitiva e insana, sin embargo, en el documento nos plantea una posible solución: “Si la relación se establece en un contexto de igualdad y se formulan objetivos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena e incluso, a la amistad”. (UNESCO, 1996).

Para lograrlo, será necesario dos puntos: el descubrimiento del otro y en segundo lugar la participación en proyectos comunes, lo cual además puede fungir como método para sino resolver, por lo pronto evitar conflictos.

Sin embargo ese descubrimiento gradual del otro tiene que empezar por el descubrimiento de uno mismo, sabiendo quién es, porque sólo de esta forma le será posible ponerse en el lugar del otro y tratar de comprenderlo, lo que también es conocido como actitud de empatía, la escuela tiene la responsabilidad de

aprovechar cada oportunidad para desarrollarla en los individuos, recordando que ésta será necesaria para la vida en sociedad, dentro y fuera de la escuela.

Al hablar de los objetivos comunes se hace hincapié en desarrollar programas en la educación escolar desde temprana edad, iniciando a los individuos en la creación y participación en proyectos cooperativos, sean en actividades deportivas, culturales o sociales, dicha participación incluye también el papel de los docentes como una vía de solución de conflictos.

El aprender a ser tiene por objeto que florezca la personalidad del individuo, en su conjunto estando en condiciones de obrar adecuadamente en cualquier rol que en la sociedad se le otorgue.

El desarrollo del hombre, dentro de estos cuatro pilares de la educación, tienen una importancia que radica durante toda la vida, no sólo en alguna etapa definida o algún lugar específico; que inicia desde el nacimiento al fin de la vida, comenzando desde el conocimiento de sí mismo para abrirse así, al conocimiento de los demás.

2. 1.2 Convención Internacional sobre los Derechos de la infancia

La misión de UNICEF consiste en proteger los derechos de niños y niñas, para contribuir a resolver sus necesidades básicas y ampliar sus oportunidades a fin de que alcancen su pleno potencial. Para ello, UNICEF se rige bajo las disposiciones y principios de la Convención sobre los Derechos del Niño, creada en el año de 1989, acordada por los distintos dirigentes mundiales.

Dicha convención, se compone por una serie de normas y obligaciones, denominadas también como derechos humanos, basadas en el respeto a la dignidad, valor de cada individuo reconociendo sus peculiaridades de género, raza o color. Es el primer instrumento que incorpora la gama de derechos civiles, culturales, económicos y sociales; en la que se protege a todos las y los menores

de 18 años que requieren de una atención especial que los adultos no necesitan, otorgándoles el valor como sujetos, dignos de derechos humanos.

Los principios rectores de dicha Convención incluyen la no discriminación; el derecho a la vida, la supervivencia y desarrollo; y el derecho a la participación. Tales principios son la base para que todos y cada uno de los derechos se conviertan en realidad, tal como lo menciona el artículo de los Derechos bajo la Convención sobre los Derechos del Niño, cabe mencionar que si bien todos son importantes, queremos destacar el de la protección contra cualquier tipo de maltrato; así como el derecho a la participación en el que se establece la libertad de expresión ante cuestiones de cualquier tema que afecte directa o indirectamente su vida, incluyen el derecho a emitir sus opiniones y a que se les escuche.

Lo anterior sin olvidar que la vivencia de estos derechos ayuda a los niños a promover la realización de todos sus derechos y los prepara para la vida en sociedad.

2.2. Contexto nacional

2.2.1 Los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en México

En México UNICEF ha estado presente desde el 20 de mayo de 1954, sin embargo, fue hasta 1990 que se instituyó en la Convención sobre Derechos del Niño, donde se establecen las obligaciones del Estado, la familia y la sociedad para garantizar dichos derechos de todos los niños; una de las estrategias implementadas en el país es buscar generar la participación de todos los sectores de la sociedad tales como instituciones, organizaciones, empresas, medios de comunicación e individuos.

De acuerdo al documento *Los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en México una agenda para el presente (2010)* expedido por UNICEF, uno de los

derechos es a ser respetado en el entorno escolar, en una investigación que recuperó las voces de los niños de distintas escuelas públicas en México, manifiestan que perciben la escuela como “una especie de refugio”, donde hallan protección, a diferencia de sus hogares donde se vive con violencia o atraviesan situaciones difíciles. La escuela en México debe ofrecer un ambiente que asegure la protección de todos los niños, no resultar contraproducente para el desarrollo pleno de sus capacidades y para el aprendizaje.

Tal como reconoce la UNESCO, la escuela mexicana también debe: *“Lograr entornos de aprendizaje menos violentos y más amigables requiere del ejercicio del derecho a la participación de las y los niños, es decir que existan mecanismos institucionales que les permitan pronunciarse y ser tomados en cuenta en las cuestiones que afectan sus vidas y su propio desarrollo.”*(UNESCO, 2010).

Recordando que las y los niños, así como los adolescentes tienen el derecho a crecer en un ambiente que asegure su protección, que quiere decir, a desarrollarse en un entorno en el que todos los actores de la sociedad cumplan con las responsabilidades que les corresponde a fin de garantizar que los niños puedan ejercer sus derechos.”(UNESCO, 2010:54).

Una parte vital en el fomento de ambientes sanos requiere la participación desde lo administrativo, representado por el o la Directora de la escuela, así como los docentes que conforman la plantilla, un ambiente óptimo se debe desarrollar desde las relaciones que se establecen entre los docentes hacia el personal directivo, el colegiado, padres de familia y alumno y de esta forma este ambiente, permita la creación de mejores espacios de convivencia dentro de las aulas.

2.2.2 El derecho a la Educación en México

El derecho a la educación ha sido suscrito en el artículo tercero constitucional, que establece que todo individuo tendrá el derecho a recibirla, de forma laica, gratuita

y obligatoria, se comprende desde la educación preescolar, primaria y secundaria, mejor conocidas como la educación básica, en la que tendrá que desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, fomentando así la conciencia de la solidaridad internacional.

En lo que confiere a la convivencia, se ha establecido en el inciso “c” : *“Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad”*. (2010)

Sin embargo, la realidad es otra, mientras que se establece el carácter obligatorio, existe una gran cantidad de niños que se encuentran sin asistir a una escuela, o bien, los que se encuentran inscritos en una, las inasistencias son recurrentes en algunos de ellos, denotando una falta a este derecho por parte de los padres de familia y una creciente irresponsabilidad de su parte, si un alumno no asiste a la escuela con regularidad, que es el lugar donde se pretende contribuir a la convivencia, permeará la construcción de la misma dentro del salón de clases y por ende, con sus compañeros en el reconocimiento de los otros.

En el país, el artículo tercero constitucional es quien rige la educación básica, del cual se desprenden otros documentos de vital importancia, tales como:

2.2.3 La educación en la Ley

Tal como lo establece el artículo Tercero Constitucional, en el artículo segundo de esta Ley General, todo individuo tiene derecho a recibir educación, misma que es un proceso permanente y que contribuye al desarrollo del individuo y a su transformación en la sociedad y de esta forma construye un sentido de solidaridad

social; en el proceso educativo deberá asegurarse la participación activa del individuo como parte fundamental de la sociedad asumiendo su responsabilidad.

En este punto, cabe señalar, que la participación del alumno durante mucho tiempo se ha presentado de forma pasiva, aunque un elemento, que creemos ha dado vida a dicha condición, es el trabajo propuesto por la RIEB, (que más adelante se detallará) respecto al papel activo del alumno al tomar decisiones, al darle voz y voto en lo que se pretende realizar se complementa la dirección que el docente tenga.

En el artículo séptimo, establece las misiones de la educación:

I.- Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas.

V.- Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones al mejoramiento de la sociedad;

VI.- Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante esta, propiciar la cultura de la legalidad, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos;

XII.- Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general.

XIII.- Fomentar los valores y principios del cooperativismo.

XV. Difundir los derechos y deberes de niños, niñas y adolescentes y las formas de protección con que cuentan para ejercerlos. (Ley General de Educación)

Sin embargo, esto no se cumple, pues toda la carga de trabajo, el aspecto administrativo, las reuniones con docentes y padres de familia, programas que se implementan, ensayos y preparativos para eventos cívico-culturales, imprevistos, requerimientos por parte de las autoridades educativas, entre otros más, permean el cumplimiento óptimo de tales criterios, donde lamentablemente el docente se concentra en el aparente cumplimiento del deber dejando en un segundo plano o bien olvidando la creación de ambientes de convivencia.

Además, pese al propósito de *fomentar los valores y principios del cooperativismo* al interior de las escuelas, pocas veces se logra, pues

constantemente se presentan muestras de egoísmo y hermetismo por parte de los docentes hacia el mismo grupo de académicos, donde no existe el compañerismo ni la búsqueda del bien común, entendiendo a opinión personal, la escuela como institución que es similar a un cuerpo, donde cada personaje de la escuela, directivos, personal docente, padres de familia y alumnos lo formamos y tenemos tareas distintas.

Como anteriormente se mencionó, es responsabilidad de todos los sujetos que conforman la escuela su participación comprometida con las y los alumnos a fin de que las misiones de la escuela sean alcanzadas a corto y mediano plazo.

En el artículo octavo, afirma que en cualquier nivel sea éste preescolar o primaria contribuirá a la mejoría en la convivencia humana, con el fin de fortalecer al individuo en el aprecio para la dignidad de la persona así como la integridad de la familia, procurando el interés general de la sociedad, evitando la discriminación por cualquier razón.

Sin embargo, el aprecio para la dignidad humana presenta ciertas dificultades que anteriormente se relacionaban con la etapa evolutiva en la que se encontraba el sujeto, diferimos con éstas aseveraciones, pues existen hombres y mujeres adultos que no son capaces de apreciar y buscar la dignidad humana. Hemos observado otro factor que no se cumple: el procurar el interés general de la sociedad, la preocupación de los docentes generalmente se concentra en horario en el salón de clases, olvidándose de la problemática que enfrenta la comunidad escolar o existe apatía por su mejoría.

Otro factor importante es la discriminación que debe evitarse por cualquier razón, las observaciones reflejan que en efecto, existe la discriminación tanto entre docentes como hacia las autoridades o a los propios alumnos. Situación que reflejan los alumnos: entre ellos, en sus juegos y en las relaciones interpersonales, imposibilitando la creación de una atmósfera de convivencia escolar.

2.2.4 La convivencia en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012

De acuerdo a las demandas y las características propias que el tiempo actual exigen al sistema educativo nacional en la formación de los futuros ciudadanos como personas aptas y capacitadas para vivir en el mundo presente y futuro, como seres humanos libres, pero con identidad, derechos y también con deberes. Los alumnos dentro de los centros educativos tendrán que contar con las condiciones adecuadas para el desarrollo pleno de sus capacidades, de su formación valoral y a convivir y relacionarse con los demás, respetando así la diversidad cultural, ideológica, social, económica o de cualquier tipo, previniendo y resolviendo los problemas actuales sociales.

En el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, se establecieron estrategias y líneas de acción para avanzar en la transformación de México; del cual se desprende el *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. En el que se proponen seis objetivos, pero, para la problemática en cuestión sólo nos centraremos en el objetivo 4:

“Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural”.
(Programa Sectorial de Educación, 2007).

Estrategias y Líneas de Acción:

En lo que concierne a la Educación Básica, se pretende articular en la formación ciudadana temas de distinta índole, que tienen vital importancia para la sociedad, tales como: derechos humanos, medio ambiente, equidad de género, cuidado individual y colectivo, etc. Contribuir en la construcción de una cultura de convivencia igualitaria, respetuosa sin recurrir a la violencia. Así como diseñar

libros de texto y materiales sobre los valores como la tolerancia, la solidaridad, respeto a las diferencias, defensa de los derechos humanos, todo esto dirigido a los distintos actores de la educación, alumnos, docentes y padres de familia.

Ahora bien, hasta este punto, se han tratado sobre las políticas a nivel internacional y nacional, sin embargo, surge la interrogante, sobre el ¿cómo llega a las escuelas lo que se ha manifestado anteriormente?

2. 2.5 La convivencia en el Plan y programas de Estudio 2009

Ahora corresponde identificar la forma en la que se considera tanto la alteridad, la convivencia y el reconocimiento de la otredad en el marco de la RIEB.

Actualmente la sociedad en general se encuentra convulsionada, altos índices de delincuencia, corrupción, inseguridad, que afectan notoriamente el interior de las aulas; esta situación se retomó dentro de la Reforma Integral de la Educación Básica que ha concebido la necesidad de ofrecer una educación que contribuya a mejorar la manera de vivir y convivir en ésta sociedad; desarrollando competencias para la vida. El término competencia enmarca al conjunto de habilidades, conocimientos, valores y actitudes, para ello es necesario que se realice una movilización de los saberes y el saber hacer.

La sociedad del siglo XXI tiene características peculiares y exigencias a las que debe responder, comparte una idea globalizada de la producción, la economía, la generación de conocimiento; dentro de estas visiones compartidas que se construyen mundialmente y “de acuerdo a las diversas evaluaciones institucionales, nacionales e internacionales de lo que los sistemas educativos logran (o no) que aprendan los estudiantes, surgió el enfoque de la educación basada en competencias. (Moreno, 2005). Dicho enfoque, surge con el fin de mejorar la calidad de la educación.

Existe una gran diversidad de términos utilizados para definir a una competencia, sin embargo estas tienen puntos en común; la competencia no se reduce a un mero saber hacer, los desempeños en los que se expresa, están involucrados tanto el saber como el saber hacer. Algunos autores la definen como una articulación coherente de conocimientos, aptitudes, valores y actitudes aplicada a alguna situación o situaciones de la vida cotidiana.

Antoni Zavala establece que una competencia debe tener ciertos requisitos como: ¿qué?, ¿para qué?, ¿de qué manera?, ¿dónde?, ¿por medio de qué? Y un ¿cómo? “Es la capacidad o habilidad, de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz, en un contexto determinado y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos, al mismo tiempo y de forma interrelacionada. (Zavala, 2007).

Para el caso particular que nos ocupa, en los Programas de Estudio 2009, primer grado de primaria, se establecieron las competencias que contribuirán al logro del perfil de egreso, con la consigna de desarrollarse a todas las asignaturas durante los seis años que comprende el nivel primaria, estas competencias son las siguientes:

- Competencias para el aprendizaje permanente
- Competencias para el manejo de la información
- Competencias para el manejo de situaciones
- Competencias para la convivencia
- Competencias para la vida en sociedad (SEP, 2009).

Para fines de esta investigación, las competencias que ayudarían al desarrollo de la alteridad y el reconocimiento de la otredad son únicamente las últimas dos: competencias para la convivencia y competencias para la vida en sociedad. La primera de ellas implica relacionarse armónicamente, comunicarse, trabajar en equipo, crecer, todo ello con *los otros*, generando acuerdos reconociendo la diversidad de cualquier índole. En el caso de las competencias para la vida en sociedad, implican ser parte del mundo que los rodea en el cual reconozcan que

poseen la capacidad para participar y decidir en favor de los derechos humanos, la democracia y la paz.

Como anteriormente se mencionó, el Programa de Estudios ha establecido un perfil de egreso del estudiante de la educación básica, esto es desde el preescolar, primaria y secundaria que como enmarca el Artículo Tercero Constitucional es obligatoria, que de lograrlo se tendrá la garantía de desenvolverse en cualquier ámbito educativo y social; dicho perfil está compuesto por rasgos que son el resultado de competencias para la vida sin olvidar los conocimientos y habilidades, actitudes y valores.

Los rasgos del perfil de egreso que se relacionan ampliamente con la problemática son los siguientes:

d) Interpreta y explica procesos sociales... para tomar decisiones individuales o colectivas, en función del bien común.

e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, actúa con responsabilidad social y apego a la ley.

f) Asume y practica la interculturalidad... como forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.

g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar en equipo, reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos. (SEP, 2009).

A pesar de que se ha establecido que el desarrollo de las competencias durante la educación Básica se realizará con el apoyo de todas las asignaturas que conforman el mapa curricular, es evidente que en la asignatura de Formación Cívica y Ética recae la mayor importancia, la cual se implementa como tal en los seis años de la primaria, más adelante en la secundaria, haciendo una pausa y reintegrándolo hasta el segundo y terminando en el tercer año de esta.

La formación cívica y ética en la escuela es concebida como un proceso que se articula en los tres niveles de la Educación Básica, sin embargo es al nivel de la primaria a quien le corresponde sentar las bases para el logro de una actuación responsable en la vida social. Se desprende del Programa Integral de

Formación Cívica y Ética (PIFCyE), cuyo enfoque debe responder a los retos que la sociedad demanda, lograr que los estudiantes adquieran la capacidad para participar en la convivencia armónica y democrática.

El Programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCyE), a través de los cuatro ámbitos el desarrollo gradual de ocho competencias a fin de fortalecerlas en la educación secundaria, mismas que permiten a las y los alumnos tomar decisiones y participar en asuntos colectivos, sin embargo para que esto suceda, la escuela tiene la obligación de ofrecer a los niños vivir experiencias de convivencia en la que se ponga en acción su participación en la toma de decisiones.

Las ocho **competencias cívicas y éticas** a desarrollar son las siguientes:

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo

Sin un conocimiento pleno de sí mismo, será imposible la apertura al reconocimiento de la otredad, esto desarrollado en la escuela. Se reconoce y reconoce a los demás como seres incompletos e inacabados. (Freire, 2003)

2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad

Se requiere de una autorregulación de los comportamientos, a fin de no dañar la libertad de los demás.

Un punto clave para la alteridad y reconocimiento de la otredad se menciona en las competencias tres y cuatro:

3. Respeto y aprecio de la diversidad

Esta competencia hace referencia a la capacidad de reconocer la igualdad de las personas pero respetando sus diferencias en cualquier índole, tal como lo menciona el Programa : “...*implica colocarnos en el lugar de los demás, de poner*

en segundo plano nuestros intereses frente a los de personas en desventaja para el beneficio colectivo, dentro de esta competencia se encuentra la habilidad para dialogar con la disposición de trascender el propio punto de vista para conocer y valorar los de otras personas” (SEP, 2009).

Implica reaccionar con rechazo ante cualquier muestra de discriminación, principalmente dentro de los grupos vulnerables aún dentro de la institución, sin olvidar la diversidad en cualquier índole, gustos, intereses, ocupaciones, sexos, etc. Tener la capacidad de exponer la opinión personal y escuchar la de los demás, comprendiendo que todos los sujetos son importantes en el salón de clases, así mismo, tener la capacidad de apertura al diálogo son situaciones que se adquieren y se desarrollan constante y permanentemente.

4. Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad

Es vital que se posea con un sentido de pertenencia para lograr una convivencia armónica y generar proyectos comunes. Por medio de esta competencia se busca que se reconozcan a sí mismos como miembros importantes en cualquier grupo social capaces de tomar y aportar elementos para el bien común.

5. Manejo y resolución de conflictos

Se refiere a la capacidad de cuestionar el uso de violencia para la solución de conflictos distinguiendo que existen otras posibles vías de solución, no sólo se dirige a los alumnos, sino a nosotros como docentes en la solución de conflictos que se susciten tanto entre alumnos como entre docentes.

6. Participación social y política

Afirma en la importancia de participar las decisiones así como acciones a fin del interés común en la convivencia. Sin olvidar que *Sin la participación activa del individuo, el concepto de ciudadanía pierde su sentido original y permanece sólo como identidad con el Estado.* (Olvera, 2008:8).

7. Apego a la legalidad y sentido de la justicia

Se pretende que los alumnos desarrollen la capacidad de actuar de acuerdo a las leyes/ acuerdos que se presenten y comprendan que son necesarias para regular la convivencia.

Un aspecto importante es la construcción de un reglamento escolar elaborado por los alumnos, donde se interioricen y asimilen las reglas que son necesarias para convivir armónicamente a diferencia de un reglamento ya elaborado, ajeno a sus intereses e inquietudes, porque a fin de cuentas, los dañados o beneficiados en el cumplimiento de dichas reglas son ellos; sin una responsabilidad de los actos y consecuencias, será difícil lograr una convivencia, así lo afirma García Canclini (2001:120). *Convivir en sociedad es posible en tanto haya sujetos que se hagan responsables.*

8. Comprensión y aprecio por la democracia

Hacer de la democracia una forma de vida, comprendiéndola, practicándola, apreciándola y defendiéndola; al hablar de la democracia, se tiene que hacer hincapié en la amplitud que posee el concepto, replanteándose que esta no sólo se concentra en el marco de las elecciones de gobernantes. (Olvera, 2010:44).

Ahora bien, el propósito general de la Formación Cívica y Ética dentro de la educación primaria es aprovechar el espacio de convivencia que la escuela provea y este, como un ambiente para el desarrollo de las competencias cívicas, donde los niños asuman compromisos consigo mismos y con los demás, que desarrollen

las capacidades suficientes para conformar su identidad como parte importante de la sociedad, representada en el grupo de clase y escuela en general, que reconozca las individualidades y diferencias de cada persona como importantes, respetando y apreciando ésta diversidad.

Como puede observarse, tanto en los Planes y Programas de Educación Básica así como en el Programa de Formación Cívica y Ética el tema de la alteridad y el reconocimiento de la otredad se presenta de forma general, sin hacer hincapié de la necesidad de desarrollarlos en los estudiantes.

2.3 Programas complementarios

2.3.1 Marco para la Convivencia Escolar

Es un documento que sirve como guía para las escuelas en cuanto a la disciplina y su normatividad, sin desechar los Derechos del niño y las leyes que protegen a las y los niños del Distrito Federal.

Se creó con el propósito de favorecer la convivencia escolar entre los distintos personajes de la escuela, fundamentados en el respeto para construir un ambiente de convivencia armónica entre todos los personajes de la institución educativa.

Está organizado de forma en que se enfatizan los derechos y deberes de las y los alumnos, las faltas y medidas disciplinarias aplicables a la educación básica, se presentan por 5 niveles de acuerdo a la gravedad de las faltas. Las medidas que se aplican varían de una reunión con los padres de familia o tutores hasta dar parte a las autoridades correspondientes; también se incluyen los compromisos por parte de las y los alumnos a favor de la convivencia pacífica, por parte de los padres de familia el compromiso de corresponsabilidad con la educación de sus hijos. (SEP, 2011).

Sin embargo, consideramos pertinente hacer ciertas observaciones, el Marco se entregó a los docentes a principios del ciclo escolar, se les dio a conocer a los padres y alumnos intentando que se concientizara de su participación en la construcción de la convivencia entre los distintos personajes de la escuela, y el hecho de las repercusiones de sus actos ya no se habla de castigos sino de medidas disciplinarias; padres de familia y alumnos lo firmaron, aceptando lo que el Marco señalaba. Pese a esto, durante el tiempo que prosiguió desde la entrega hasta el momento se continuaron presentando faltas en el cuerpo estudiantil, y en el caso de los padres de familia, hicieron caso omiso de lo que se dio a conocer, reflejando la falta de compromiso por parte de los padres de familia respecto a la educación de sus hijos, puesto que si ellos como autoridad no respetaron ni cumplieron sus compromisos, las y los alumnos teniendo este patrón y formación familiar, para la escuela representará mayor esfuerzo para provocar en los alumnos la reflexión sobre sus actos y las consecuencias que esto conllevan.

2. 3.2 Escuelas aprendiendo a convivir

En este programa se parte de la concepción que tanto la familia como la escuela son calificadas como instituciones socializadoras, donde son la principal fuente de oportunidades de aprender a vivir en sociedad, pero dentro de ellas también se reproducen los males presentes en la sociedad, tales como el abuso de poder, la corrupción, la violencia en la variedad de su tipología, sin embargo emerge una de las cualidades que se le adjudican a la escuela: el poder para desarrollar comportamientos adecuados, que permitirían vivir en sociedad, respetándonos los unos con los otros generando ambientes de convivencia armónicos, desarrollando así la cooperación, y a empatía entre otros más, conocidos también como comportamientos prosociales. (SE, 2010).

Ahora bien, particularmente la Secretaría de Educación del Distrito Federal ha mostrado preocupación por la mejora en la convivencia escolar y la creación de éste Programa tiene como *objetivo promover la cultura de la no violencia entre todos y cada uno de los personajes de la escuela* por medio de estrategias que recalcan la responsabilidad tanto de padres de familia como de docentes para el mejoramiento de la calidad de la convivencia escolar.

El programa plantea que dada la creciente manifestación de violencia en el interior de las escuelas, es necesario hacerle frente con otro tipo de estrategias más profundas que den mejores resultados en comparación de otros programas educativos lanzados anteriormente.

Se plantea con el propósito de educar a las y los niños en el conocimiento y respeto a los Derechos Humanos, para que sean capaces de crear redes afectivas entre ellos rompiendo el círculo o las redes de violencia que se han presentado pondera la capacidad de diálogo y cooperación para que esto se logre sin olvidar la importancia de la participación de cada actor de la comunidad escolar para alcanzar tal fin.

El manual fue elaborado con la intención de proporcionar a los docentes herramientas para hacer de la escuela un ambiente de convivencia pacífica. Posterior a un macro estudio realizado en 31 escuelas de educación básica en la Ciudad de México, seguido de la implementación de una estrategia que respondiera a las necesidades detectadas dicho este estudio. (SE, 2010).

Algo que se diferencia al anterior programa, es que en este se mencionan los factores que intervienen para una buena convivencia escolar:

► Sentimiento de pertenencia a la escuela

Generada por las relaciones que establezca con sus pares y docente, que tiene gran repercusión en el bienestar emocional *para alcanzar la formación de su*

autoconcepto, el cual hace explícito en los demás contextos (citado en SE: 2010, Silas, 2008).

- ▶ Organización de la escuela e instrucción

De acuerdo a los valores que se les asigna prioridad.

- ▶ Características de las y los docentes

Si el o la docente es capaz de brindar la confianza, comprensión, sensibilidad y apoyo a quien lo requiera. En el docente es en quien recae la mayor responsabilidad de generar ambientes de respeto y convivencia, de acuerdo a la relación que establezca con sus alumnos, en la intervención de problemas disciplinarios y la forma en la que lo realiza, si es autoritaria, rígida o facilita la reflexión sobre la situación.

- ▶ Clima social del aula

Se incluyen las características y conductas tanto de niñas y niños como de docentes, el tipo de relaciones, las actitudes y valores que se privilegian en estas.

Es bien sabido que no existen recetas mágicas que solucionen problemáticas, pero, considero que el Programa ofrece un apoyo a la disminución de la violencia y favorecimiento de ambientes de convivencia. En el que de nuevo se recalca el papel del docente para que esto suceda.

Hasta el momento se trató de ubicar la alteridad, reconocimiento de la otredad así como la convivencia en el ámbito internacional, nacional y en los programas complementarios expedidos por la Secretaría de Educación Pública y

por la Secretaría de Educación en el Distrito Federal en los últimos años, lo cual ha servido para ubicar si estos elementos se encuentran dentro de las prioridades a trabajar y desarrollar durante la educación básica en el nivel primaria, lo cual señala que en algunos documentos si se retoman pero en otros no.

Un común denominador es que el docente es quien tiene mayor peso para la creación y desarrollo de estos elementos, es él quien debe ayudar a sus alumnos para conocerse a sí mismos, a promover la reflexión, el diálogo, la toma de acuerdos, establecer y facilitar relaciones positivas con y en los alumnos, entre otras características que facilitarán la convivencia y algo muy importante a desarrollar en los alumnos: es la *valoración de sí mismo: autoestima, estimular su confianza, fomentar actitudes de valoración*. (Cámara, 2009:65).

Sin olvidar que uno de los propósitos fundamentales de la escuela es la formación de ciudadanos, que no pertenezcan únicamente al país por su nacimiento, sino que tengan la capacidad de participar activamente: *el ciudadano debe ser un miembro activo pero siempre en función del imaginario colectivo, nacional* (Olvera, 2010:33).

Actualmente, nos encontramos con una versión de la ciudadanía cada vez más egoísta, temerosa o desconfiada, por lo que es necesario reflexionar sobre el tipo de ciudadanos que deseamos ser, tener y dejar en el mundo. Tal es la tarea de la escuela en su conjunto y de forma directa, el docente. Tal como lo menciona el texto: el sujeto no debe concebirse como un punto de partida, sino como una tarea, sobre las que se deben realizar para *configurar sujetos, descifrarlos o reconocerles al menos cierto sentido más allá de las olas destructoras*. (García Canclini, 2001:105). ¿Qué acciones habremos de realizar los docentes para frenar ésta situación?

Al concluir con la revisión de los documentos, se tiene una mayor visión respecto a la política educativa en los distintos ámbitos, el internacional y nacional,

se buscó ubicar dentro de estos a la alteridad y otredad, observando que realmente no existen documentos que establezcan u orienten hacia el desarrollo de éstos como factor primordial en la formación de los sujetos en edad escolar.

Ello reafirma la necesidad de crear espacios de convivencia en las aulas; la preocupación de quien elabora los documentos, se ha volcado más hacia las destrezas que hacia el aspecto social, lo cual, a nivel escolar tiene serias repercusiones negativas, como la violencia, la intolerancia, entre otras más al interior de las escuelas, a pesar de lo recientes que son algunos de estos programas.

Aunque cabe mencionar, que de los programas para fortalecer la convivencia no son tomados en cuenta al interior de las aulas, muchas veces estos, se dan a conocer de forma general y no se observan grandes cambios como resultado de los mismos. Se puede señalar a los docentes como los principales “responsables” de esta situación, sin embargo, la carga administrativa, los imprevistos, así como los aspectos del currículum oculto, permean el desarrollo óptimo de los programas; quizá también por parte de los docentes no existe un compromiso por mejorar la convivencia al interior de las aulas, como se ha observado durante las Juntas de Consejo Técnico, el cuerpo docente manifiesta una serie de debilidades en distintos valores, donde en momentos se desvanece el respeto hacia las opiniones de algunos compañeros, en ocasiones no hay cumplimiento de acuerdos, entre otras situaciones, es por ello que resultaría conveniente en otro momento indagar sobre las prioridades que los docentes tenemos para desarrollar en los alumnos, o si sólo se pretende desarrollar en los alumnos competencias lectoras, desarrollar las destrezas, habilidades y dejamos de lado algo tan importante como facilitar ambientes de convivencia, respeto a la otredad y el fortalecimiento de la alteridad.

Capítulo III

EL DESARROLLO DE LA ALTERIDAD EN LA EDUCACIÓN BÁSICA (PRIMARIA)

3.1 La investigación cualitativa en educación

El término metodología apela al modo en que de forma personal enfocamos los problemas y buscamos la respuesta a ellos. El presente estudio se aborda a partir de un paradigma crítico, es de corte cualitativo bajo el enfoque de la investigación acción para indagar cómo la práctica docente permite generar condiciones para el desarrollo de la alteridad.

Para la puesta en marcha del Proyecto de Intervención, fue necesario ocupar tanto elementos cualitativos como cuantitativos. Ahora bien, se entiende por investigación cualitativa como *“una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos”*. (Sandin, 2003)

Gracias a los aportes de John Dewey tales como su pensamiento crítico y reflexivo, ideas de democracia-participación y de la mano con Kurt Lewin, se creó la investigación-acción, misma que desde sus inicios se aplicó al campo de la educación, esta es *definida por Lewin como “un proceso de peldaños en espiral, cada uno de los cuales se compone de planificación, acción y evaluación del resultado de la acción, aplicada al campo educativo.”* (Sandin 2003) la cual sirvió de sustento del presente trabajo.

Esta investigación-acción se encuentra ubicada en la metodología de la investigación orientada a la práctica educativa, de ahí el fundamento de acudir a ella, recurriendo a los enfoques de paradigmas interpretativo y crítico, al pretender propiciar el cambio social y transformar la realidad.

La investigación, en términos generales tuvo la finalidad de *aportar información que guíe la toma de decisiones para la mejora de la práctica educativa en un grupo en particular*, (Taylor, SJ/Bogdan, 1984), así su objetivo y que también se persiguió con el proyecto mejorar la práctica, en vez de sólo tratar sw generar conocimientos.

El papel como docente-investigadora de un problema real, en éste caso, el desarrollo de la alteridad en los alumnos de primer grado se apoyó en un proyecto de intervención que buscara dar solución a una situación y con ello transformar la propia práctica docente.

3.1.1 La investigación acción

La investigación acción en las escuelas, de acuerdo a Jhon Elliot, analiza las situaciones humanas, tales como problemáticas, que no son los mismos que los problemas teóricos, dichas problemáticas son las que se experimentan a diario y que el docente puede desarrollar en su entorno educativo.

Los rasgos clave que la caracterizan son los siguientes: (Taylor, SJ/Bogdan, 1984).

- Implica la transformación y mejora de una realidad educativa y/o social
- Parte de problemas prácticos
- Es una investigación que implica la colaboración con las personas
- Implica una reflexión sistemática en la acción
- Se realiza por las personas implicadas en la práctica que se investiga
- El elemento de “formación” es esencial y fundamental en el proceso de investigación-acción.
- El proceso de investigación-acción se define o se caracteriza como una espiral de cambio

3.1.2 Características de la investigación

La investigación-acción en el ámbito educativo, es una práctica reflexiva y tiene como objetivo modificar las circunstancias, de forma que los cambios favorezcan a un conjunto de miembros dentro de la comunidad escolar. La idea de investigación-acción de Lewin tiene su fundamento histórico en la tradición aristotélica de ciencia moral o práctica relativa a la puesta en práctica de valores e ideales humanos compartidos (Elliott, 2000).

La investigación acción aporta elementos ricos a los conocimientos respecto al sentido práctico de la docencia y con su relación a ésta.

3.1.3 Fases de la investigación

El desarrollo de la investigación fue desde el mes de abril del 2012 hasta febrero del 2013. La organización tomó como base la propuesta de (Latorre, 1996) en las seis fases del proceso general que a continuación se describen:

Fase 1: Exploratoria/ de reflexión:

- Identificación del problema
- Cuestiones de investigación
- Revisión documental (incluida en el estado del arte del capítulo 1)
- Perspectiva teórica

El periodo de realización fue durante los meses mayo y junio, donde para motivos de la presente investigación se realizó una observación en el grupo en distintos momentos de la jornada escolar en donde se recabó la información para identificar el problema y seleccionar la información que funge como soporte teórico de la Tesis.

Fase 2: De planificación:

- Selección del escenario de investigación grupo
- Selección de la estrategia de investigación
- Redefinir el problema y cuestiones de investigación

Cabe mencionar que un primer acercamiento se dio con un grupo de 2º (2011-2012) pero debido al desfase del ciclo escolar con los trimestres de la Maestría, se tomó la decisión de ajustar para llevar a cabo la investigación con el siguiente grupo, 1ºA del nuevo ciclo escolar(2012-13). Ya con la información recabada se logró contar con las herramientas necesarias para diseñar la propuesta de intervención.

Fase 3: De entrada al escenario (del 30 de octubre al 29 de noviembre del 2012)

- Negociación del acceso
- Selección de los participantes
- Papeles del investigador
- Muestreo intencional

Se seleccionó un grupo de alumnos del 1ºA, en donde el muestreo consistió en la realización de un diagnóstico en donde se presentó una narración al grupo en forma de debate moral. Se llevó un registro de las observaciones sobre las respuestas que dieron los niños. El propósito fue indagar cómo se sentirían en una situación similar y lo que harían al respecto, para confirmar la información obtenida con anterioridad.

Ello permitió confirmar el problema en el que se debe intervenir.

Fase 4: De recogida y análisis de la información:

- Estrategias de recogida de la información

- Técnicas de análisis de la información
- Rigor del análisis

Esta fase se presentó a la par de la puesta en marcha del proyecto de intervención; en cada sesión se apoyó con grabadora para obtener mayor información y registrarla.

Fase 5: De retirada del escenario:

- Finalización de la recogida de información
- Negociación de la retirada
- Análisis intensivo de la información

La retirada del escenario y la puesta en marcha del proyecto se dio a finales del mes de noviembre para dar lugar al análisis de la información registrada y conocer si fue un proyecto efectivo, los logros y debilidades, durante el mes de Diciembre.

Fase 6: De elaboración del informe:

- Tipo de informe
- Elaboración del informe (Latorre, 1996)

En el caso particular, dicha elaboración de informe constituye la Tesis que se entregó como borrador en el mes de Febrero de 2013

3.1.4 Instrumentos de la investigación

El método de reflexión acción propone el uso de diferentes instrumentos cuestionario abierto, rúbricas con escala estimativa, entrevistas, entre otros; para motivos de la presente investigación se utilizará la entrevista centrada en el

problema (Flick, 2007), así como una guía de observación tablas y gráficas para la organización de los datos. A continuación se incluyen los empleados y sus objetivos:

Entrevista centrada en el problema:

- ◆ Conocer la historia y antecedentes de los alumnos desde el momento de su gestación hasta los primeros años de vida.

Guía de observación:

- ◆ Observar la conducta, las formas de relación entre pares, en los distintos momentos de la jornada escolar.
- ◆ Observar los niveles de logro respecto a los elementos de la rúbrica para cada una de las sesiones del proyecto.

3.1.5 Propuesta

El proyecto de intervención constituyó una serie de sesiones que fueron desarrolladas en paralelo con el desenvolvimiento cotidiano de las clases.

Las sesiones del proyecto se desarrollaron durante inicios y mediados de este sexto módulo, para posteriormente realizar el análisis respectivo de cada sesión.

3.1.6 Delimitación temporo-espacial

El lugar donde se desarrolló el proyecto fue en la Escuela Primaria “Jesús T. Acevedo ” turno matutino, de organización completa, urbana, federal, matutina y mixta; ubicada en México Distrito Federal en la Delegación Iztacalco, con domicilio en la Avenida Canal de San Juan número 315 en la Colonia Agrícola Oriental.

La escuela cuenta con una plantilla docente integrada por la directora, 16 docentes frente a grupo, cinco ATP, tres docentes de Educación física y el cuerpo de USAER. Tiene una matrícula de 480 alumnos.

3.1.7 Objetivos

El objetivo principal de la propuesta de intervención fue el siguiente:

- ⊕ Fortalecer la alteridad en alumnos del 1° de primaria durante el ciclo escolar 2012-2013 para propiciar el reconocimiento de la otredad.

Los objetivos particulares que se muestran a continuación están clasificados por ámbito:

Práctica docente

- ⊙ Fomentar condiciones para la alteridad en mi práctica docente para mejorar el reconocimiento de la otredad en el 1° A de la escuela primaria Jesús T. Acevedo.

Planes y programas de estudio

- ⊙ Revisar la perspectiva del Plan y Programas de Estudio para conciliar un enfoque de formación social que reconozca la otredad.
- ⊙ Revisar los diversos Programas complementarios que la SEP ha expedido para vincularlos con la construcción de condiciones para la convivencia.

3.1.8 Destinatarios

El grupo con el que se desarrolló fue el 1° A, de la escuela antes citada, integrado por veinte alumnos, de ellos, doce son niñas y ocho niños, sus edades

oscilan entre los cinco, seis y siete años; dicha investigación y puesta en marcha del proyecto de intervención se realizó durante el ciclo escolar 2012 -2013.

3.2 Categorías de Análisis

El proyecto tomó como ejes centrales cuatro categorías, retomando y partiendo de lo que Fredy junto con otros autores aseveran que la alteridad requiere diversas condiciones y una de ellas es iniciar por el conocimiento de uno mismo.

A continuación se presentan las categorías de análisis que rigieron este proyecto:

Autoconocimiento:

Que como lo dice la misma palabra, se refiere al conocimiento de uno mismo, su historia, su familia, se reconozca como ser único, a lo que (Orozco, 2009) asevera: *solo puede haber una verdadera relación entre dos entes desde lo de sí*. Desde lo de sí tiene que ver con lo que cada sujeto es, del conocimiento que tenga respecto a la forma de ser, las características físicas, emocionales, fortalezas, debilidades, gustos y disgustos, etc.

Empatía y respeto:

La empatía está definida como “la capacidad de ponerse en el lugar del otro”, implica dentro de otras situaciones, tratar de imaginar cómo siente, cómo es la vida para las otras personas que nos rodean, enfocado principalmente en las personas que se encuentren en situación de vulnerabilidad, Ese descubrimiento gradual del otro tiene que empezar por el descubrimiento de uno mismo, sabiendo quién es, porque sólo de esta forma le será posible ponerse en el lugar del otro y tratar de comprenderlo, lo que también es conocido como actitud de empatía.

🌀 Manejo de sentimientos y emociones

El manejo de sentimientos y emociones que se experimentan o producen ante un estímulo, en el caso particular, las vivencias que se presentan en la vida, para que esto suceda en un inicio se requiere tener conocimiento y lograr expresar de forma adecuada sin dañar a los otros ni a nosotros mismos, esto implica no reprimirlos, sino expresarlos de forma correcta.

🌀 Comunicación asertiva:

Para fortalecer la alteridad en los alumnos es necesaria la condición de escuchar a los otros, esto implica en un inicio tener la habilidad para expresar lo que siente, de forma honesta y sin violencia.

Algunos autores como Pick y Vargas (1990) afirman que para ser asertivo se necesita aceptarse y valorarse uno mismo para respetar a los demás y tener la capacidad de escuchar con respeto la opinión del otro aunque esta sea totalmente distinta a la personal, evitando la violencia y destrucción del otro.

Además de ello, la comunicación es vital para no dar pie a la represión de sentimientos y conflictos originando repercusiones en las relaciones con los otros (Alonso, 2001).

3.3 Proyecto de Intervención

3.3.1 Objetivo del diagnóstico

Como menciona Elliot (2000), el proyecto de intervención responde a una metodología de investigación-acción, que tiene como objetivo modificar las circunstancias, de modo que los cambios o transformaciones favorezcan a un conjunto de miembros dentro de la comunidad escolar. Ejemplo de ello fueron los

datos que arrojó el diagnóstico del grupo 1° A de la escuela primaria Jesús T. Acevedo.

El grupo en cuestión se encuentra integrado por 8 hombres y 12 mujeres, durante el periodo de Agosto y Septiembre del presente ciclo escolar 2012-2013 se sostuvo una observación permanente de los alumnos en distintos momentos de la jornada escolar en la entrada, durante el trabajo en clase, el recreo y la salida, mismo que se complementó con el instrumento que fungió para elaborar el Diagnóstico; para motivos de éste proyecto, se les presentó un “Debate Moral”.

El Objetivo con el que se llevó a cabo el diagnóstico fue el siguiente:

Objetivo: Conocer la apertura que los alumnos muestran hacia el otro y si presentan empatía en su discurso oral.

Como se mencionó anteriormente, el instrumento fue un Debate moral a través de un cuento. Consistía en agrupar a los alumnos en equipos, a cada uno se le entregó el material para elaborar su máscara (conejo, chango, ave, pez) se les narró la historia: Los animales se intentaban poner de acuerdo para las asignaturas que deseaban tener en su inicio de clases.

Cada animal manifestó su propuesta, aceptando las propuestas de todos los animales, comenzaron las clases, situación que sería difícil y en total desventaja entre la variedad de animales; cuando fue la clase de natación, los peces eran los que obtenían mejores notas pero, no para todos los animales fue el mismo desempeño, por ejemplo, en la clase de trepar árboles, los changos eran muy hábiles, pero el pez por poco se muere al intentarlo.

Así fueron transcurriendo los días, creándose una serie de conflictos e inconformidades; en éste punto de la historia se les planteó a los alumnos organizados en equipos que defendieran su papel como el animal que les había tocado, también se presentaron algunos cuestionamientos sobre el cómo se sentían los demás al ser vencidos por otros animales o por no ser hábiles en todas las áreas y cuáles serían ante la situación presentada las posibles soluciones.

Las categorías de análisis fueron las siguientes: *Apertura al otro, Reconocimiento del otro y empatía*. Las observaciones muestran que en los alumnos existe la noción de la existencia del “otro”, pero no existe la apertura en todos de reconocerlo como persona consentimientos y afectos.

En su discurso oral muestran tener empatía con los otros, pero sin embargo ya en la práctica esto no es congruente. En uno de los momentos del Debate se les cuestionó si ellos sabían que las personas pueden llegar a sentirse mal o bien con lo que les decimos así como cuando se les ignora, asumen una postura honesta y responden que anteriormente no se habían puesto a pensar en ello.

Tal situación, agregando las observaciones que se realizaron anteriormente, condujo la mirada en la necesidad de intervenir en la realidad del grupo.

3.3.2 Diagnóstico

Durante los primeros meses del ciclo escolar 2012-2013, en el acercamiento que realicé a los alumnos del primer grado grupo A, en la Escuela Primaria “Jesús T. Acevedo” turno matutino, se detectaron situaciones y actitudes poco favorables para la convivencia, tales como conflictos, desacuerdos, peleas entre las y los alumnos, insultos verbales, indiferencia, señalamientos por expresar distintos gustos, rasgos físicos, formas de trabajo e intolerancia en algunos de ellos.

Cabe mencionar que desde el inicio del ciclo escolar se construyó un reglamento con la participación de los 20 alumnos que conforman el grupo. Fue firmado por cada uno de los alumnos como autores y actores de dicho reglamento, sin embargo, esto funcionó durante unos días, pero después se olvidaron del compromiso asumido y se presentaron conductas y actitudes que se acordó se evitarían.

Durante el tiempo siguiente, se realizaron otras acciones tales como pláticas y diálogos continuos con los padres de familia para informar sobre la conducta de

los alumnos; la toma de acuerdos; espacios de reflexión sobre los actos de los alumnos en conjunto y de forma personalizada; el trabajo diario en equipo, el fomento a la ayuda mutua entre compañeros, etc. Sin embargo, no dieron respuesta a la problemática en cuestión.

Este tipo de conductas manifiestas arrojan una verdad a considerar, pues los alumnos no han desarrollado el conjunto de habilidades necesarias para vivir juntos, tal como lo menciona Alain *Touraine* “*El reto está, entonces en encontrar formas de vida que permitan vivir juntos a individuos y a grupos que son a la vez diferentes y semejantes*”. (Alatorre, 2007).

Tal es la complejidad de la problemática que, recuperando el sentido de los niños como auténticos sujetos y ciudadanos protagonistas de sus propios derechos, entre ellos la educación, la cual debe contribuir a la mejor convivencia. De acuerdo al Artículo tercero Constitucional y entendiendo que ser ciudadano no sólo significa habitar en una ciudad determinada, sino que también representa una manera de gestionar la convivencia entre los seres humanos y que el ser humano es una forma de ser y de estar con los demás pues implica un tipo de vínculo social y un horizonte de referencia al cual tender. (Bárcena, 2000 en Fernández 2008).

Las y los alumnos del grupo objeto de la presente investigación se encontraban edades que oscilan entre los cinco y siete años, por lo que se consideraron tanto las características propias de su edad, como la participación como docente al generar condiciones de aprendizaje que favorezcan este desarrollo social.

Ahora bien, la reflexión sobre la práctica pedagógica, sobre el impacto y fomento a la alteridad o si de lo contrario, se genera un efecto adverso fue necesaria: debían generarse mejores condiciones de convivencia en el aula y modificar las estrategias que cotidianamente se realizaba con el grupo pues quedó demostrada su escasa eficiencia.

Lo anterior llevó a cuestionar: ¿cómo se forma la alteridad (entendida como la capacidad de ponerse en el lugar del “otro” alternando la perspectiva propia con la ajena) en alumnos del 1er grado de primaria tomando en cuenta las características de la etapa evolutiva por la que se encuentran en esta edad? Así como el ¿cómo propiciar que los alumnos tomen decisiones de manera libre y se responsabilicen de sus consecuencias? ¿Cómo generar conciencia en el impacto que tienen sus actos en la vida y sentimientos de los otros?

Con ello se reconoció el papel de la escuela como espacio privilegiado donde el alumno establece relaciones y aprende a comprender las normas de convivencia.

3.3.3 Sesiones

El número de sesiones fueron 18 más la sesión de cierre, estas se encuentran organizadas de acuerdo a las categorías de análisis antes mencionadas:

CATEGORÍA	NÚMERO DE SESIÓN
Autoconocimiento	1,2,3,4,5,6 y 7
Empatía y respeto	6,11,12,13,14 y 15
Manejo de sentimientos	7,8,9 y 10
Comunicación asertiva	16,17 y 18

A continuación se presentan las sesiones del proyecto:

ESC. PRIM. JESÚS T. ACEVEDO
TURNO MATUTINO
PLANEACIÓN DE SESIONES DEL PROYECTO

Sesión 1 LÍNEA DEL TIEMPO PERSONAL	ESPACIO FÍSICO: Aula del 1° A
COORDINADOR RESPONSABLE: Profesora titular	NO. DE SESIONES: 1
FECHA DE REALIZACIÓN: 29 de octubre 2012	
DESTINATARIOS: Alumnos del 1° A	
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: *Que los alumnos se ubiquen temporal y espacialmente, así como sus antecedentes así como la importancia que tuvo su nacimiento.	DURACIÓN: 60 minutos
	BENEFICIARIOS: Alumnos del 1° A.
<p>ACTIVIDADES: tiempos verbales.</p> <p>-Se presentó de forma breve la bienvenida al Proyecto. (Con anticipación se les solicitó una línea del tiempo personal)</p> <p>-Se les hicieron algunas preguntas sobre ellos antes de nacer, para saber si sus papás les han comentado datos e información de su llegada al mundo y en qué condiciones llegaría, para mayor profundidad se les entregará a los padres de familia un cuestionario. (Ver anexo)</p> <p>-Cada alumno presentó al grupo su línea del tiempo detallando de acuerdo a lo que sus padres le hayan comentado desde el momento de saber que estaba embarazada, así como su nacimiento y primeros años de vida.</p> <p>-A forma de conclusión se les guió a la reflexión respecto a la importancia de su nacimiento para sus padres y familiares.</p>	
<p>RECURSOS:</p> <p>*Espejo</p> <p>*Hojas de papel</p> <p>*Lápices de colores</p>	

Sesión 2 MI FAMILIA	ESPACIO FÍSICO: Aula del 1° A
COORDINADOR RESPONSABLE: Profesora titular	NO. DE SESIONES: 1
FECHA DE INICIO: 30 de octubre 2012	
DESTINATARIOS: Alumnos del 1° A	
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: *Que los alumnos conozcan de qué personas provienen, las condiciones en las que llegaron a la familia y que forman parte importante de la misma.	DURACIÓN: 60 minutos BENEFICIARIOS: Alumnos del 1° A.
ACTIVIDADES: Se acondicionó el salón para mayor comodidad de los alumnos. -Escucharon el cuento breve de una familia -Se les solicitó que mencionaran a los personajes del relato y si tienen alguna similitud con su familia. -Se les mostró una fotografía de mi familia, presentándolos por nombre, características y datos más importantes de cada uno. -Por turnos cada alumno presentó a su familia y se detallarán aspectos como: ¿Cuántos integrantes son? ¿Cómo se llaman? ¿A qué se dedican? ¿Te gusta tu familia? ¿Qué es lo que más te gusta de ella? ¿Qué te gusta de tu mamá/papá/hermanos? ¿Qué cambiarías de ellos? ¿Qué no te gusta de tu familia? ¿Sientes que tu familia te ama? ¿Cómo te lo demuestra?	

<p>¿Amas a tu familia?</p> <p>¿Se lo demuestras? ¿Cómo?</p> <p>¿Crees o sientes que eres importante para ellos? ¿Por qué?</p> <p>-Comentaron similitudes que tengan entre las familias del grupo o bien las diferencias que puedan existir.</p> <p>-A forma de conclusión se les guió a la reflexión: Todas las familias son importantes y en cada una de ellas, la vida de cada alumno es especial.</p>
<p>RECURSOS:</p> <p>*Fotografías de su familia completa</p> <p>*Cuento de una familia</p>

<p>Sesión 3 y 4</p> <p>COMO YO, NO HAY DOS</p>	<p>ESPACIO FÍSICO:</p> <p>Aula del 1° A</p>
<p>COORDINADOR RESPONSABLE:</p> <p>Profesora titular</p>	<p>NO. DE SESIONES: 1</p>
<p>FECHA DE INICIO: 5 y 6 de Noviembre del 2012</p>	
<p>DESTINATARIOS: Alumnos del 1° A</p>	
<p>PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:</p> <p>*Que los alumnos conozcan sus características físicas y se reconozcan como personas únicas.</p>	<p>DURACIÓN POR SESIÓN:</p> <p>60 minutos</p>
	<p>BENEFICIARIOS:</p> <p>Alumnos del 1° A.</p>
<p>ACTIVIDADES:</p> <p>Se acomodó el mobiliario de forma que haya espacio suficiente para que los alumnos se sienten en el piso</p> <p>-Se dio una introducción respecto a cómo se veían el día de hoy.</p> <p>-Tomando sus espejos se les indicó las partes de su cuerpo que se observarán cuidadosamente, también pueden utilizar sus manos para sentir la textura de las partes</p>	

de su cuerpo, si tienen lunares, si presentan vello, el color, tamaño, etc.
 -Elaboraron un dibujo del tamaño de su cuerpo de forma que sea lo más parecido a la realidad.

-Lo presentaron al grupo como “Exposición de obras de arte”, los niños observaron y compararon sus dibujos con los de sus compañeros para guiarlos a la reflexión de que al igual que los dibujos presentan ciertas similitudes con otros pero ninguno es igual, sucede lo mismo con ellos como seres humanos, pueden parecerse en diversas características pero, nunca serán iguales.

RECURSOS:

*Espejos

*Papel Bond

*Colores

<p>Sesión 5</p> <p style="text-align: center;">NOS PARECEMOS</p>	<p>ESPACIO FÍSICO:</p> <p>Aula del 1° A</p>
<p>COORDINADOR RESPONSABLE:</p> <p style="text-align: right;">Profesora titular</p>	<p>NO. DE SESIONES: 1</p>
<p>FECHA DE REALIZACIÓN: 7 de noviembre del 2012</p>	
<p>DESTINATARIOS: Alumnos del 1° A</p>	
<p>PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:</p> <p>*Que los alumnos compartan sus características para conocer que poseen similitudes con los otros compañeros.</p>	<p>DURACIÓN POR SESIÓN:</p> <p>60 minutos</p> <p>BENEFICIARIOS:</p> <p>Alumnos del 1° A.</p>
<p>ACTIVIDADES:</p> <p>-Se inició realizando el juego “Coctel de personas”, donde se dieron algunas frases como por ejemplo: “Los niños que tengan el cabello lacio”, y quienes posean dicha característica se tendrán que cambiar de lugar; se realizará con distintas características y dando la oportunidad de que tomen el turno distintos alumnos.</p> <p>-Se realizó el juego de “Adivinadon” características de los niños, se mencionaron de ciertas alumnas y alumnos, de forma que tuvieron que adivinar de quién se trata,</p>	

posteriormente los alumnos fueron quienes describieron a la persona que ellos eligieron para que el resto adivinara.

-En el patio, distribuidos en parejas, dibujaron su silueta en el piso así como el resto de las partes del cuerpo, para socializar con sus compañeros sus características físicas.

-Para concluir sentados en el piso, se guió a la reflexión sobre la diversidad de características que poseen y que a su vez comparten con los “otros” y que es necesario respetarlas y valorarlas.

RECURSOS:

*Gises

<p>Sesión 6</p> <p style="text-align: center;">MIS FAVORITOS</p>	<p>ESPACIO FÍSICO:</p> <p>Aula del 1° A</p>
<p>COORDINADOR RESPONSABLE:</p> <p style="text-align: right;">Profesora titular</p>	<p>NO. DE SESIONES: 1</p>
<p>FECHA DE REALIZACIÓN: 8 de noviembre del 2012</p>	
<p>DESTINATARIOS: Alumnos del 1° A</p>	
<p>PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:</p> <p>*Que los alumnos conozcan los juguetes y ropa favorita de sus compañeros para mostrar apertura para un mejoramiento e interrelaciones personales en el grupo.</p>	<p>DURACIÓN POR SESIÓN:</p> <p>60 minutos</p> <p>BENEFICIARIOS:</p> <p>Alumnos del 1° A.</p>
<p>ACTIVIDADES:</p> <p>Se acondicionó el salón de forma que las mesas funjan como “escenario de pasarela” así como música de fondo.</p> <p>-Se les informó a los niños los detalles de la actividad que se realizaría, como ejemplo la docente inició la pasarela, mostrando mi juguete favorito de la niñez, mencionando por qué se ganó ese lugar.</p> <p>-Cada alumno se posicionó para realizar la pasarela con su juguete favorito, conduciéndose de forma adecuada al momento de ser espectador.</p> <p>-Posteriormente se hizo la pasarela con su ropa favorita.</p>	

-Una vez que todos tuvieron la oportunidad de modelar, se abrieron las 3 bolsas de frituras, en distinto tiempo, para compartirlas a los niños, de forma que ellos pudieron elegir la que más les gustó, motivando a la reflexión sobre la diversidad de gustos que tenemos y el respeto que debe estar presente ante esta variedad y el hecho de mostrar la apertura y tolerancia a lo que no nos agrada, lo que puede ser favorito para el otro no tiene que ser mi favorito o porque mis gustos no sean gratos al otro sea razón suficiente para tomarse como algo negativo.

RECURSOS:

*Juguete favorito

*Ropa favorita

*Frituras (3 diferentes)

*Música

<p>Sesión 7 ME ENCUENTRO EN COSTRUCCIÓN</p>	<p>ESPACIO FÍSICO: Aula del 1° A</p>
<p>COORDINADOR RESPONSABLE: Profesora titular</p>	<p>NO. DE SESIONES: 1</p>
<p>FECHA DE REALIZACIÓN: 9 de noviembre del 2012</p>	
<p>DESTINATARIOS: Alumnos del 1° A</p>	
<p>PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: *Que los alumnos conozcan sus características tanto positivas como negativas para que comprendan que somos seres inacabados y podemos modificar en algunas situaciones lo que no nos agrada.</p>	<p>DURACIÓN POR SESIÓN: 60 minutos</p> <p>BENEFICIARIOS: Alumnos del 1° A.</p>
<p>ACTIVIDADES: Se les contó una breve historia sobre un niño al que no le gusta su forma de ser.</p>	

- Recordando las características del niño de la historia, se dio apertura para que los niños pensarán en las características que no les gustan de ellos, estas no solamente físicas.
- Se motivó para que cada niño en una hoja dibujara las características que le gustan y al reverso aquellas que no sean de su agrado.
- Al finalizar las comentaron al grupo.
- De acuerdo a lo que se vaya obteniendo, se les cuestionó la o las razones por las que no les gustó tal característica.
- A forma de reflexión se les explicó que somos personas, seres inacabados que podemos modificar algunos aspectos en nuestra forma de ser.
- Se les cuestionó si de las características que dibujaron existen aquellas que ¿se pueden modificar? De ser así, aquellas que develan nuestra forma de ser, se les planteó que de forma simbólica tomando el dibujo con la característica negativa, se rompió en la mayor cantidad de fragmentos posibles, adquiriendo el compromiso de intentar modificarlas de ahora en adelante.

RECURSOS:

- *Hojas
- *Colores

Sesión 8	MIS SENTIMIENTOS	ESPACIO FÍSICO: Aula del 1° A
COORDINADOR RESPONSABLE: Profesora titular		NO. DE SESIONES: 1
FECHA DE INICIO: 12 de noviembre del 2012		
DESTINATARIOS: Alumnos del 1° A		
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: *Que los alumnos identifiquen las vivencias que les produzcan diversos sentimientos tales como: alegría, tristeza y enojo principalmente.		DURACIÓN POR SESIÓN: 60 minutos
		BENEFICIARIOS: Alumnos del 1° A.

ACTIVIDADES:

-Se distribuyeron las sillas en forma de círculo, e inició con algunas canciones las cuales fueron entonadas de diversas formas, enojados, felices, asustados, llorando, etc., posteriormente pensaron en aquellas situaciones que los hacen sentir de estas formas.

-En la hoja que se les entregó hicieron 4 dibujos de caritas en un cuadrante, felices, tristes, enojados y asustados, iniciando por el primer cuadrante de la hoja que es la carita feliz, se les pidió que piensen en algo que los hace sentir felices y dibujaran, este mismo ejercicio se repitió para los otros tres cuadrantes con las caritas antes mencionadas.

-Externaron al grupo cada uno de los cuadrantes, añadiendo el o los comentarios que ellos consideraron necesarios.

-Se les apoyó a discernir la o las situaciones que generen diversos sentimientos en ellos.

RECURSOS:

*Hojas

*Colores

Sesiones 9 y 10 MIS EMOCIONES	ESPACIO FÍSICO: Aula del 1° A
COORDINADOR RESPONSABLE: Profesora titular	NO. DE SESIONES: 2
FECHA DE INICIO: 13 de noviembre del 2012	FECHA DE TÉRMINO: 14 de noviembre del 2012
DESTINATARIOS: Alumnos del 1° A	
PROPÓSITOS DE LAS ACTIVIDADES: *Que los alumnos conozcan las reacciones que tienen ante diversas situaciones que se le presentan en la cotidianidad y si la forma de reaccionar ante éstas son las más adecuadas. *Que los alumnos distingan las reacciones que tienen ante diversas situaciones-estímulos y si es la forma más adecuada de hacerlo, en caso de que ésta sea negativa se presente la posibilidad de modificarlas.	DURACIÓN POR SESIÓN: 60 minutos BENEFICIARIOS: Alumnos del 1° A.

ACTIVIDADES:

Se les entregó material necesario para elaborar sus títeres, la indicación principal fue que los títeres fueron una copia de ellos mismos.

-Se les dio el tiempo suficiente para la elaboración de su títere, posteriormente se acomodaron para ver el escenario de los títeres, uno a uno presentó a su títere y mencionaron las situaciones que le provoquen alegría, tristeza y enojo, y la forma en la que reaccionan.

-Comentaron las similitudes que presentan con otros compañeros.

-Retomando los títeres del día anterior, se les planteó una serie de situaciones en las que tuvieron que identificar la o las formas en las que reaccionan, como por ejemplo:

*Me pega mi hermano

*No quieren jugar conmigo

*Mis amigos juegan a algo que no me gusta

*Me regaña mi mamá por algo que no hice

*Golpean a mi amigo

Etc.

-Se pegaron letreros distribuidos en el salón con estas situaciones de forma que permanecieron al alcance visual de los niños.

-Se les entregaron hojas para que ellos por tiempos limitados dibujaran cómo reaccionan ante ellas, formando un circuito por equipos y las pegarán bajo estos letreros.

-Las observaron y comentaron al grupo las similitudes que presentaron con sus compañeros y qué opinión tuvieron respecto a lo que escucharon, si es correcto o incorrecto, se guió a la reflexión sobre las reacciones que producen en ellos las situaciones presentadas o las que ellos aportaran además que si es la forma adecuada de hacerlo y si se puede modificar.

RECURSOS:

*Bolsas de papel

*Papel crepé

*Papel china

*Pegamento

*Estambre

*Hojas de color

*Letreros con situaciones

Sesiones 11 ¿PIENSO EN LOS OTROS?	ESPACIO FÍSICO: Aula del 1° A
COORDINADOR RESPONSABLE: Profesora titular	NO. DE SESIONES: 1
FECHA DE REALIZACIÓN: 15 de noviembre del 2012	
DESTINATARIOS: Alumnos del 1° A	
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: *Que los niños comprendan que es importante pensar en los otros y sus sentimientos.	DURACIÓN POR SESIÓN: 60 minutos BENEFICIARIOS: Alumnos del 1° A.
ACTIVIDADES: - Se inició con un juego para formar parejas, se colocaron frente a frente y se observaron, imaginando en lo que estaban pensando, uno primero y el otro compañero posteriormente. - Se comentó si es posible conocer lo que están pensando o les está sucediendo. - Observaron las imágenes otorgándole un tiempo específico a cada una, comentaron las posibles razones por las que se encuentran así, y se les cuestionó ¿qué harías para mejorar su situación? Entre otras más con cada fotografía. - Tomando como apoyo a varios niños les hicieron preguntas similares con situaciones que se presentaron en su realidad familiar-escolar se realizaron diversos cuestionamientos similares a los de las fotografías anteriores. - Se guió a la reflexión sobre la necesidad de pensar en lo que les sucede a las personas que nos rodean y la capacidad de hacer algo por mejorar su sentir en caso de que su situación sea mayor.	
RECURSOS: *Fotografías con distintas expresiones faciales	

Sesión 12 NARRACIÓN DE SITUACIONES	ESPACIO FÍSICO: Aula del 1° A
COORDINADOR RESPONSABLE: Profesora titular	NO. DE SESIONES: 1
FECHA DE REALIZACIÓN: 16 de noviembre del 2012	
DESTINATARIOS: Alumnos del 1° A	
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: *Que los niños comprendan que sus actos incluso los de omisión tienen impacto en la vida de los otros	DURACIÓN POR SESIÓN: 60 minutos BENEFICIARIOS: Alumnos del 1° A.
ACTIVIDADES: - Se inició platicando una vivencia personal en la que se tuvo que decidir entre dos posturas, a lo que se les cuestionó al respecto ¿Ustedes qué hubieran hecho en mi lugar? - Se les planteó algunos dilemas morales para que ellos comuniquen y expresaran lo que harían para solucionarlo. - Se motivó para que los alumnos narraran situaciones a las que se han enfrentado en la cotidianidad escolar-familiar y el cómo reaccionan ante estas situaciones. - Se guió a la reflexión de la importancia que tienen sus acciones y decisiones ante diversas situaciones y las repercusiones en las personas que los rodean.	
RECURSOS: *Narraciones	

Sesiones 13 y 14 PENSANDO EN EL OTRO	ESPACIO FÍSICO: Aula del 1° A
---	---

COORDINADOR RESPONSABLE: Profesora titular	NO. DE SESIONES: 2
FECHA DE INICIO: 20 de noviembre del 2012	FECHA DE TERMINO: 21 de noviembre del 2012
DESTINATARIOS: Alumnos del 1° A	
PROPÓSITO DE LAS ACTIVIDADES: *Que los niños fortalezcan la empatía con los otros.	DURACIÓN POR SESIÓN: 60 minutos
	BENEFICIARIOS: Alumnos del 1° A.
ACTIVIDADES: -Vieron el fragmento de una película. -Centrándonos en el personaje principal se les cuestionó: ¿Cómo se sentirían de estar en su situación? ¿Podrías hacer algo para mejorar su situación? ¿Qué harías? Entre otras más. -Se guió a la reflexión sobre pensar en los otros que se encuentra en vulnerabilidad. -Se les narró sobre un hecho verídico de un niño que se encuentra en una situación difícil, se les presentaron imágenes de algunos niños como el de la narración. -Se les cuestionó sobre ¿cómo creen que se sienten los niños?, ¿De qué forma podrías cambiar su situación? Desde su posición como niño y alumno cercano ¿qué podrías hacer para mejorar su situación? ante situaciones como: *Son golpeados en la escuela *Los regañan injustamente *Se burlan de ellos *Les roban su dinero o pertenencias *Los ignoran *Hay niños que lo golpean continuamente *Se encuentran en un hogar violento *Fallece algún familiar	

Etc.

-Se les solicitó que eligieran alguna situación de las antes mencionadas para que le elaboraran una propuesta por medio de un dibujo para esa persona.

-Se colocaron en la pared las fotografías para que ellos pegaran al terminar su dibujo cerca de la situación que hayan elegido.

-Se observó y socializó los productos.

-Se comentaron sus experiencias durante esta sesión, y reflexionando sobre el pensar en el otro así como las acciones que pueden realizar para mejorar la situación de las personas en situaciones difíciles.

RECURSOS:

*Fragmento de película

*Proyector

*Hojas

*Colores/pinturas

*Fotografías

Sesión 15 LA ROPA CAMBIADA	ESPACIO FÍSICO: Aula del 1° A
COORDINADOR RESPONSABLE: Profesora titular	NO. DE SESIONES: 1
FECHA DE REALIZACIÓN: 22 de noviembre del 2012	
DESTINATARIOS: Alumnos del 1° A	
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: *Que los niños se tomen el lugar del otro.	DURACIÓN POR SESIÓN: 60 minutos
	BENEFICIARIOS: Alumnos del 1° A.

ACTIVIDADES:

-Con anticipación se solicitó que lleven a la escuela su chamarra/sudadera/abrigo favorito.

-Se realizó una pasarela modelando sus chamarras, mochilas y familia ya fuera en una fotografía o bien de forma verbal, también debieron presentar su nombre y cómo les gusta que se les llame.

-Tomaron un papelito para leerlo, cada uno tuvo escrito el nombre de algún compañero o compañera y con esa persona debía intercambiar sus chamarras o lo que hayan traído de abrigo, así como la chamarra y a su familia.

-Volvieron a subirse a la plataforma para iniciar la pasarela con las chamarras cambiadas, se presentaron y usaron sus mochilas como si fueran el “otro”.

-Durante un tiempo permanecieron con las chamarras de su compañero o compañera, trabajando en los cuadernos de sus compañeros, utilizando el material necesario para realizar la actividad.

-Se dio fin a este trabajo escrito y posteriormente se les cuestionó sobre ¿cómo se sintieron al ponerse literalmente en el lugar del otro? ¿Cómo realizaron la actividad con el material del otro? ¿Les gustó colocarse en el lugar del otro? ¿Alguna vez te has puesto a pensar en lo que él o ella sienten cuando te burlas o ignoras a tu compañero?, entre otras situaciones más.

Se guió a la reflexión sobre la necesidad de pensar y tratar de ponerse en el lugar del otro, que no tiene que ser en un sentido literal y lo que pueden hacer por el o ella ante alguna circunstancia difícil.

RECURSOS:

*Chamarra/abrigo/sueter/sudadera favorita

*Mochila con útiles escolares cotidianos

*Fotografía familiar

Sesión 16 ENCONTRANDO EL TESORO	ESPACIO FÍSICO: Aula del 1° A
COORDINADOR RESPONSABLE: Profesora titular	NO. DE SESIONES: 1
FECHA DE REALIZACIÓN : 23 de noviembre del 2012	
DESTINATARIOS: Alumnos del 1° A	

<p>PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:</p> <p>*Que los niños conozcan sus derechos para que los hagan valer en las situaciones necesarias.</p>	<p>DURACIÓN POR SESIÓN: 60 minutos</p> <p>BENEFICIARIOS: Alumnos del 1° A.</p>
<p>ACTIVIDADES:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se indagaron sus conocimientos previos acerca de los Derechos de los niños. -Se les dio la indicación: por equipos debieron encontrar las piezas de un rompecabezas que se encontraban escondidas dentro de la escuela. -Las piezas formaron el rompecabezas de algunos derechos de los niños y otros más se presentaron por medio de imágenes. -Los alumnos comentaron sus experiencias de acuerdo al cumplimiento o violación de los derechos de los niños y las posibles soluciones ante la infracción. -Realizaron un dibujo con el derecho que para ellos sea el más importante, lo compartieron al grupo mencionando sus razones. 	
<p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> *Rompecabezas escondido *Imágenes de los Derechos de los niños *Hojas *Colores-pinturas 	

<p>Sesión 17</p> <p style="text-align: center;">EL INTERCAMBIO</p>	<p>ESPACIO FÍSICO: Aula del 1° A</p>
<p>COORDINADOR RESPONSABLE: Profesora titular</p>	<p>NO. DE SESIONES: 1</p>
<p>FECHA DE REALIZACIÓN: 26 de noviembre del 2012</p>	
<p>DESTINATARIOS: Alumnos del 1° A</p>	

<p>PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:</p> <p>*Que los niños fortalezcan la comunicación asertiva con sus compañeros.</p>	<p>DURACIÓN POR SESIÓN: 60 minutos</p> <p>BENEFICIARIOS: Alumnos del 1° A.</p>
<p>ACTIVIDADES:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se dio una breve introducción sobre los intercambios y se les propuso que en esta ocasión fuera de dibujos elaborados por ellos mismos. -En papelitos estuvieron escritos los nombres de los niños, cada uno tomó al azar un papelito y el nombre de la o el compañero que salga, elaboraron un dibujo para esta persona. -Una vez que terminaron de dibujarlo y pintarlo, dieron comentarios acerca de lo que sienten, piensan y les agrada de su compañero, posteriormente entregaron el dibujo a su compañero o compañera, situación que se repitió con el total de alumnos. -Al finalizar se les cuestionó ¿cómo se sintieron al recibir los comentarios de sus compañeros? ¿Fue sencillo pensar lo que le dirían? Etc., se guió a la reflexión sobre la importancia de decir lo que pensamos o sentimos hacia los demás sin lastimar. 	
<p>RECURSOS:</p> <p>*Hojas/ *Colores-pinturas</p>	

<p>Sesión 18</p> <p>¿CÓMO EXPLICARTE SIN HABLAR?</p>	<p>ESPACIO FÍSICO: Aula del 1° A</p>
<p>COORDINADOR RESPONSABLE:</p> <p style="text-align: right;">Profesora titular</p>	<p>NO. DE SESIONES: 1</p>
<p>FECHA DE INICIO: 27 de noviembre del 2012</p>	
<p>DESTINATARIOS: Alumnos del 1° A</p>	

<p>PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD:</p> <p>*Que los niños conozcan e identifiquen formas de comunicarse asertivamente, no sólo de forma verbal.</p>	<p>DURACIÓN POR SESIÓN:</p> <p>60 minutos</p>
	<p>BENEFICIARIOS:</p> <p>Alumnos del 1° A.</p>
<p>ACTIVIDADES:</p> <p>Se acondicionó el salón de forma que los alumnos se sintieran cómodos al escuchar la narración de un niño al que lo golpeaban sus hermanos y primos, pero tenía un problema: era mudo.</p> <p>-Se les cuestionó el cómo podría expresar a los demás su sentir; opinaron sobre las posibles soluciones y si ellos estuvieran en esa situación ¿qué harían para comunicar su malestar?</p> <p>-Se les preguntó sobre aquellas situaciones que les provocan molestia y de qué forma se puede comunicar su sentir de forma positiva; pensaron en una circunstancia que les incomode en casa y en la escuela y dibujarán lo que consideraron que pueden expresar para que los otros conozcan las reacciones que eso genera en ellos.</p> <p>-Se reflexionó sobre la importancia de hablar acerca de cómo nos sentimos y por qué es importante que los otros conozcan nuestro sentir pero que sea cual sea el sentimiento o pensamiento debe ser positivo sin lastimar y siendo honestos.</p>	
<p>RECURSOS:</p> <p>*Hojas</p> <p>*Colores-pinturas</p>	

Sesión 19 CIERRE DEL PROYECTO	ESPACIO FÍSICO: Aula del 1° A
COORDINADOR RESPONSABLE: Profesora titular	NO. DE SESIONES: 1
FECHA DE REALIZACIÓN : 29 de noviembre del 2012	
DESTINATARIOS: Alumnos del 1° A	
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: *Que los niños manifiesten sus experiencias respecto al desarrollo del proyecto y conocer por parte de ellos los logros obtenidos.	DURACIÓN POR SESIÓN: 60 minutos BENEFICIARIOS: Alumnos del 1° A.
ACTIVIDADES: Se les comentó que el ese día se concluía con el proyecto que iniciamos hace algún tiempo, así que en un extremo de la pared se colocaron los productos de cada sesión y se pidió que comentaran sus opiniones al respecto, lo que aprendieron, lo que les gustó o disgustó. -Recordando lo que se trabajó durante el proyecto comenten si consideraron necesario comprometerse a realizar alguna modificación en su conducta y/o forma de ser y actuar con los demás, se colocó en un extremo del periódico mural la huella de sus manitas y escribieron debajo de esta a qué se comprometían. -Con anticipación se solicitó que llevaran al salón la cantidad suficiente de un alimento para compartir con otro compañero, nos sentamos a la mesa a comer y se enfatizó lo que se trabajó durante las sesiones del proyecto y la importancia de su presencia y disposición para favorecer el reconocimiento del otro desde el autoconocimiento, así como el valor que todos tienen dentro del salón, la escuela, la familia y la sociedad.	
RECURSOS: *Productos de las sesiones *Alimentos *Platos, vasos, cucharas, *Pintura digital	

Capítulo IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

La alteridad aporta grandes elementos para mejorar la convivencia y la transformación de la especie humana se dará al reflejar tres consideraciones (Abbagnano 2007) establece:

- ⊕ *Cada estudiante tiene que comprender quién es por la práctica de identificar su tú.*
- ⊕ *Quién es al descubrir los aspectos que los unen a su otro*
- ⊕ *Cómo es al comprender su relación con su alter.*

El yo se construye con el *otro* y se construye en la alteridad porque los humanos existimos por la relación con el *otro*. Es por ello la relevancia de fortalecer la alteridad y el reconocimiento de la otredad dentro del grupo de niños desde la educación básica.

Como fue mencionado anteriormente, uno se conoce gracias al conocimiento anterior del otro, es por ello que la estructura de las sesiones inicia con el autoconocimiento.

Ahora bien, después de la aplicación del proyecto de intervención, es necesario realizar el análisis de los resultados, tomando como eje cuatro categorías de análisis:

Autoconocimiento

Este se refiere al conocimiento de uno mismo, respecto a su historia, su familia, se reconozca como ser único, a lo que Orozco (2009) asevera: *solo puede haber una verdadera relación entre dos entes desde lo de sí*. Desde lo de sí tiene que ver con lo que cada sujeto es, del conocimiento que tenga respecto a la forma de ser, las características físicas, emocionales, fortalezas, debilidades, gustos y disgustos, etc.

🌀 Manejo de sentimientos y emociones

El manejo de sentimientos y emociones que se experimentan o producen ante un estímulo, en este caso las vivencias que se presentan en la vida, para que esto suceda en un inicio se requiere tener conocimiento y lograr expresar de forma adecuada sin dañar a los otros ni a nosotros mismos, esto implica no reprimirlos, sino expresarlos de forma correcta.

🌀 Empatía y respeto

Una vez que se haya accedido al autoconocimiento, y se reconoce como ser único y rodeado de los otros, es imperante fortalecer la empatía que se define como “la capacidad de ponerse en el lugar del otro”, implica dentro de otras situaciones, tratar de imaginar cómo siente, cómo es la vida para las otras personas que nos rodean, enfocado principalmente en las personas que se encuentren en situación de vulnerabilidad, Ese descubrimiento gradual del otro tiene que empezar por el descubrimiento de uno mismo, sabiendo quién es, porque sólo de esta forma le será posible ponerse en el lugar del otro y tratar de comprenderlo, lo que también es conocido como actitud de empatía.

🌀 Comunicación asertiva

Para fortalecer la alteridad en los alumnos es necesaria la condición de escuchar a los otros, esto implica en un inicio tener la habilidad para expresar lo que siente, de forma honesta y sin violencia. Algunos autores como Gaeta (2009) afirman que para ser asertivo se necesita aceptarse y valorarse uno mismo para respetar a los demás y tener la capacidad de escuchar con respeto la opinión del otro aunque esta sea totalmente distinta a la personal, evitando la violencia y destrucción del otro.

De forma que en este apartado se muestran los resultados del proyecto aplicado, así como sus debilidades y fortalezas.

A continuación los resultados que arrojó la puesta en marcha del proyecto, destacando algunas de las sesiones:

4. 1 Categoría:

“Autoconocimiento”

Sesiones de trabajo: 1,2,3,4,5 y 6

Sesión 1

Línea del tiempo personal

Propósito:

**Que los alumnos se ubiquen temporal y espacialmente, así como sus antecedentes y la importancia que tuvo su nacimiento.*

Anteriormente se les solicitó una línea del tiempo personal, que sería elaborada con el apoyo de sus papás, anexando las fotografías necesarias, esto con el fin de que los alumnos se ubicaran temporo-espacialmente, aportando más información en un cuestionario abierto (VER ANEXO 1).

Esta sesión fue de gran interés y de descubrimiento para los alumnos, pues en un 100% desconocían dichos sucesos.

Tal situación pude corroborar con los diálogos y las expresiones faciales que presentaron, por lo que se logró llegar al propósito y aún más allá, puesto que no se tenía contemplado el impacto que tendría en los alumnos conocer esta información personal, haciendo hincapié en lo que la información de los cuestionarios arrojó, por ejemplo, se les mencionaba que sus mamás estaban esperando con emoción la llegada del nuevo bebe y se apoyaba con lo que habían respondido:

“Le hablaba y le decía que ya saliera, porque ya quería conocerlo” (Madre de familia 1ºA)

Los alumnos mostraron gran interés por conocer su historia, la forma en que llegaron a su familia, lo que su familia alrededor hacía antes de que ellos nacieran, lo cual se observa en los siguientes discursos de los alumnos.

“A mí me han platicado que cuando estaba en la panza de mi mamá me movía mucho y mi tía me decía marciano” (Vianey, 1ºA)

“Mi mamá me dijo que me platicaba cosas bonitas y yo me movía” (Leonardo 1ºA)

“A mí me platicó mi mamá que me ponía música y que yo me movía y parecía que estaba bailando en su panza” (Regina 1ºA)

Además de tales expresiones de los niños en ésta sesión, otra de las partes más significativas fue el reconocimiento de *la importancia que tuvo su nacimiento*. Los niños fueron capaces de mencionar verbalmente que eran importantes y especiales tanto la espera como su llegada a la familia, pues muchos de ellos no habían tomado conciencia de esto anteriormente hasta las actividades de la sesión.

Esta sesión fue muy sustancial, porque se les hizo insistencia en el valor que tiene su vida para cada familia, lo que ofrecerá a los niños tener una mayor confianza en sí mismos y de esta manera les dará la facilidad de mostrar apertura a los demás.

Sesión 2 Mi familia

Propósito:

**Que los alumnos conozcan de qué personas provienen, las condiciones en las que llegaron a la familia y que forman parte importante de la misma.*

La sesión se desarrolló de acuerdo a lo considerado, resultando atractiva e interesante para los alumnos, pues cada uno presentó a su familia a través de fotografías, que posteriormente se agruparon en un mural.

Se cumplió el propósito al describir en su discurso oral lo que conocían de sus familias, ocupaciones, características, expresando también situaciones que les agradan o desagradan de su familia; dentro de los resultados de esta sesión se recopilieron algunos comentarios de los niños que más adelante se mencionarán.

Cabe señalar que en un gran número de alumnos dibujó a su familia nuclear (padres y hermanos), aunque en algunos casos el padre se encuentra ausente, los niños los consideraron al incluirlo en sus dibujos.

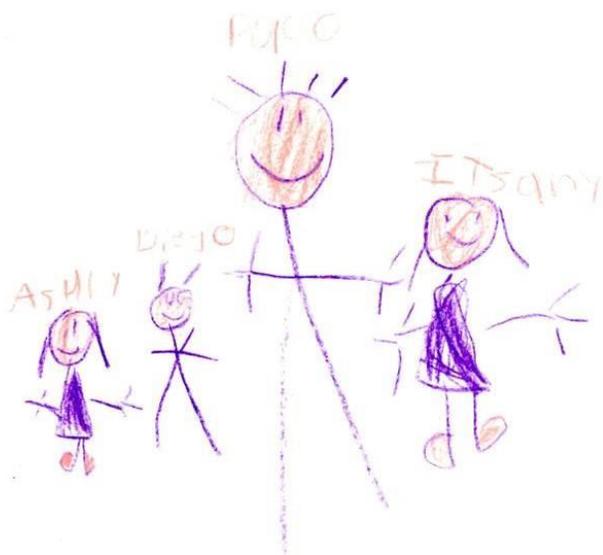


Gráfico 2: Producto de la sesión 2 "Mi familia". Elaborado por alumna 1ªA.

Las situaciones que les agradan de sus familias:

- >Juegan con ellos
- >Ven películas a veces juntos
- >Salen al parque

Y dentro de las situaciones que les desagradaban eran que:

- >Sus hermanos los golpean
- >Sus papás son enojones
- >Se pelean algunos familiares como tíos, primos y abuelos con sus padres

“Mi mamá Guille siempre se pelea con mi mamá porque en la noche siempre está con sus amigotes” (Fátima, 1°A)

“Mi primo es un malora, ya mató a sus animalitos y ahora tiró mi tortuga a la coladera” (Malillany, 1°A)

“Mi papá dice que nos vamos a cambiar de casa porque mis tíos no nos quieren, el otro día mi tía aventó a mi mamá en las escaleras” (Gael, 1°A)

La mayoría dijo sentirse bien con la familia que tienen, sin embargo esta misma cantidad de niños expresó que se sienten golpeados e ignorados por sus hermanos.

Un ejemplo de ello son los siguientes comentarios realizados por los alumnos:

“A mí no me gusta que siempre me pega mi hermano” (Yahir 1°A)

*“Mis hermanas son muy regañonas conmigo, siempre me dicen cosas”
(Samanta 1ºA)*

*“Siempre los papás son muy gruñones, por eso mejor no les hablamos”
(Ashly 1ºA)*

“Mi hermanito me pega y yo no le digo nada a mi mami porque si no mi mami no me cree y dice que soy mentiroso y me regaña” (Irving, 1ºA).

“Mi hermanita siempre me quita mis cosas, se pone a llorar y me regañan, luego por ella llegamos tarde a la escuela”. (Yanitzzy, 1ºA).

Sesión 3/4 y 5 “Como yo, no hay dos”

Propósitos:

**Que los alumnos conozcan sus características físicas y se reconozcan como personas únicas.*

**Que los alumnos compartan sus características para conocer que poseen similitudes con los otros compañeros.*

En un primer momento, los niños se mostraron un poco renuentes al intentar verse al espejo, expresaban vergüenza e incomodidad, poco a poco se les fue motivando a cobrar seguridad o curiosidad por conocer su cuerpo, el tamaño, forma, textura, entre otras características, fue pertinente puesto que esto les ayudó para que realizaran la actividad; con respeto y cuidado se les indicó que mostraran sus ombligos, que lo observaran, así como los dedos de sus pies, asignando el tiempo suficiente.

Posteriormente se elaboraron los dibujos de ellos mismos con el fin de que la “Exposición de obras de arte” con sus autorretratos, se hizo hincapié en la observación detallada de su cuerpo a fin de que el dibujo que realizaran debería ser lo más parecido a la realidad; una vez que se presentaron los dibujos se les motivó a que observaran sus dibujos, destacando que cada uno es distinto de cualquiera; posteriormente en las creaciones que realizaron en el piso de sus cuerpos permitió plasmar de distinta forma sus cuerpos.

Al finalizar las sesiones, los niños en su discurso oral manifiestan tener un mejor autoconocimiento, corroborando con algunas creaciones en el piso, también al hacer ciertas comparaciones con sus compañeros, además se afianzó e incorporó a sus discursos la similitud que presentan físicamente con los otros, de forma oral expresan que las burlas hacia los demás por ser diferentes a ellos mismos son incorrectas.

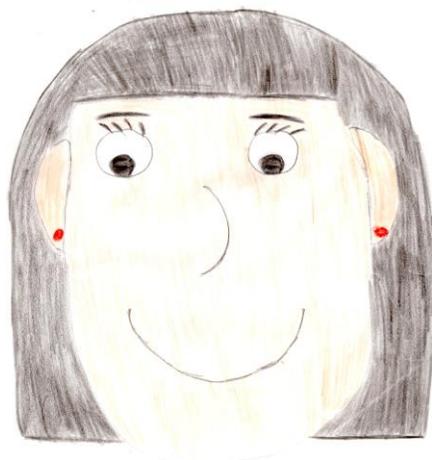


Gráfico 3: Producto de la sesión 3 y 4 “Como yo, no hay dos”. Elaborado por alumna, 1ºA.

Propósito:

**Que los alumnos conozcan los juguetes y ropa favorita de sus compañeros para mostrar apertura para un mejoramiento e interrelaciones personales en el grupo.*

Con anticipación se solicitó a los alumnos que llevaran al salón su ropa favorita ya puesta y eligieran su juguete preferido, en un primer momento se les explicó la actividad, preparando el ambiente necesario para desarrollarla, misma que se dividiría en dos partes: una el vestuario y la otra de los juguetes, en un inicio los niños manifestaban vergüenza al intentar hacerlo, poco a poco fueron adquiriendo mayor seguridad, mostraban desde el cabello hasta los zapatos, posteriormente presentaron sus juguetes.

De acuerdo a lo observado, al momento en que se subían a la plataforma, los espectadores mostraban interés por conocer el vestuario de sus compañeros en turno, realizando comentarios como:

“¡Qué bonito vestido! (Mariana, 1ºA)

*“¡A mí me gusta su peinado y su vestido, se ve como la de Encantada”
(Susana 1ºA)*

¡Oohhh esa playera se parece a la mía de los Angry Birds (Guillermo 1ºA)

Aunque cabe mencionar que en el caso del vestuario no fue tan marcada la diferencia de gustos, más bien, ellos se inclinaron por mencionar lo bien que se veían.

Posteriormente fue el turno de los juguetes (tales como muñecas, muñecos, pelotas y peluches). Los niños manifestaron su gusto por verlos además de que en algunos casos llevaron los mismos juguetes, en esta parte de la sesión, hubo necesidad de intervenir ante los comentarios que realmente fueron pocos al observar que había muñecos con evidencias del tiempo y desgaste para evitar susceptibilidades.

La última fase de la sesión fue compartir tres alimentos distintos, lo que reforzó lo que se había manejado sobre la apertura hacia los otros y el respeto ante la diversidad de gustos y afinidades.

Ahora bien, respecto al propósito de la sesión, se logró el inicio a la apertura en el conocimiento del otro, con curiosidad por la novedad, lo novedoso y también sorpresa por las similitudes que tienen con sus compañeros, sin embargo, esto es un aspecto que se continuará fortaleciendo a lo largo del proyecto.

4. 2 Categoría:

“Manejo de sentimientos”

Sesiones de trabajo: 7,8, 9 Y 10

Sesión 7 Me encuentro en construcción

Propósito:

**Que los alumnos conozcan sus características tanto positivas como negativas para que comprendan que somos seres inacabados y podemos modificar en algunas situaciones lo que no nos agrada.*

Esta sesión fue importante porque de acuerdo a lo que los niños mencionaban, existe en este momento de sus vidas una aceptación por su cuerpo, por sus características y por lo que son en general, realmente muy pocos alumnos se encuentran incómodos por alguna característica, esto lo expresaron al momento de presentar sus dibujos mencionando con agrado algunos elementos o características propias:

“¡A mí me gustan mis ojos, son verdes como los de mi abuelo! (Alumna, 1ºA)

¡Yo corro muy rápido! (Alumno, 1ºA)

¡A mí me gusta mi cabello chino! (Alumna, 1ºA)

A mí me gusta que soy muy inteligente (Alumna, 1ºA)

A mi lo que no me gusta es que tengo una enfermedad y nunca se me va a quitar, dice la amiga de mi mamá que es dentista, que la voy a tener siempre, aunque mi mamá me pone una pomadita para que ya no me moleste tanto, (Alumna 1ºA)

Respecto al propósito considero que se cumplió puesto que en sus argumentos manifiestan tanto las características que les gustan como las que les disgustan, admitiendo en algunos casos con el apoyo de la reflexión que hay características que es posible corregirlas, pero otras (como las físicas que no lo son).

Sesión 8 Mis sentimientos

Propósito:

**Que los alumnos identifiquen las vivencias que les produzcan diversos sentimientos tales como: alegría, tristeza y enojo principalmente”.*

Al inicio de la sesión se revisaron las ideas que tienen acerca de las emociones y sentimientos, así como las expresiones faciales que es donde se refleja principalmente cualquiera que se presentan, a lo cual algunos niños desconocían o les resultaba complicado diferenciar entre uno y otro.

Con ayuda de las canciones y las distintas formas en las que se cantaban facilitó el continuar con la actividad de la sesión.

Se les proporcionó el tiempo suficiente para que se reflexionara sobre las situaciones que les generan los diferentes sentimientos y emociones, en un principio les fue difícil identificarlas, de acuerdo a las observaciones registradas, se tomaron algunas de las participaciones al presentar sus dibujos

Lo que me hace sentir feliz:

“Es cuando juego”

“Cuando estoy en la escuela”

“Que juguemos toda mi familia”

“Que veamos la tele juntos”

“Cuando juego con mi hermano”

Lo que me hace sentir triste:

“Que extraño a mi papá y a mis hermanos, me siento triste cuando no los veo, hace mucho que no los veo”

“Que mi mamá se vaya a trabajar”

“Que mis hermanos me peguen”

“Que mi hermano no quiera jugar conmigo”

“Cuando se burlan de mi mis primos”

Lo que me hace sentir enojado:

“Que no quieran jugar conmigo”

“Que mi mamá me regaña por culpa de mi hermano”

“Que no me dejan dormir tanto”

“Que hagan mucho ruido en el salón”

“Que mi hermano me haga cosas feas”

Lo que me hace sentir asustado:

“Cuando mi papá se esconde para asustarnos a mi hermanito y a mí”

“Cuando veo las películas que le gustan a mis hermanas”

“Las arañas, las abejas, todos los animalitos”

“Cuando no vienen por mí a la escuela y me tengo que quedar esperando”

“Cuando me dejan solo”

Las actividades respecto al propósito que persiguió la sesión se logró en un 80% ya que aún existen niños que se muestran renuentes a expresarse para externar

sentimientos, sea por vergüenza o por alguna otra circunstancia, rasgo que se requiere fortalecer para futuras intervenciones.

Sesiones 9 y 10 Mis emociones

Propósito:

**Que los alumnos conozcan las reacciones que tienen ante diversas situaciones que se le presentan en la cotidianidad y si la forma de reaccionar ante estas son las más adecuadas.*

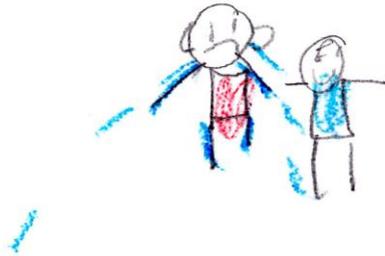
**Que los alumnos distingan las reacciones que tienen ante diversas situaciones-estímulos y si es la forma más adecuada de hacerlo, en caso de que esta sea negativa se presente la posibilidad de modificarlas.*

Durante la primera sesión que consistió en la elaboración de títeres los niños en un 100% se mostraron dispuestos para realizarla, la indicación principal fue que los títeres eran ellos mismos, por lo que debían elaborarlo lo más parecido a ellos. Posteriormente, presentarían sus creaciones al grupo, mencionando aquellas situaciones que provocan en ellos alegría, tristeza, enojo y susto.

La siguiente sesión inició con una dinámica para formar los equipos donde cada uno permanecería en una de las cinco estaciones del circuito. Se entregó una hojita de papel y con sus lapiceras debían acomodarse bajo uno de los cinco letreros que se pegaron distribuidos en el salón, con distintas frases, de las cuales cada uno debía hacer un dibujo de cómo reaccionaba ante las situaciones y posterior a que el circuito haya sido completado por todos los equipos, se presentaría al grupo lo que habían dibujado, las frases fueron las siguientes con algunos comentarios de los alumnos:

“Me regañan por algo que no hice”

-“Me enoja y digo la verdad”



Samantha



Gráfico 4: Producto de la sesión 10: “Mis emociones” Elaborado por alumnos del 1ºA.



Fatima



Gráfico 5: Producto de la sesión 10: "Mis emociones" Elaborado por alumnos del 1ºA.

“Le pegan a mi amigo”

-“Le digo rápido a mi maestra”

-“Los acuso”



Gráfico 6: Producto de la sesión 10: “Mis emociones” Elaborado por alumnos del 1ºA.

“Mis amigos juegan a algo que no me gusta”

-“Mejor me voy y regreso cuando jueguen a lo que a mí me gusta”

-“Les digo que juguemos a algo más”



ASHIX



Gráfico 7: Producto de la sesión 10: “Mis emociones” Elaborado por alumnos del 1ºA.

“Me pega mi hermano”

-“Lo acuso con mi mamá”

-“Le digo que ya no me pegue”



Mamá



Regreso

Gráfico 8: Producto de la sesión 10: “Mis emociones” Elaborado por alumnos del 1ºA.

Los comentarios antes mencionados sólo fueron algunos de los que compartieron los niños, al momento de sus participaciones, se les cuestionaba si consideraban

que era la forma adecuada para reaccionar, con ayuda del grupo, se propusieron algunas actividades cuando se sintieran molestos.

“Cuando estamos enojados, es mejor decirle a quien esté con nosotros que estamos enojados, y mejor nos vamos y luego regresamos cuando ya se nos haya bajado el coraje”,

Al menos en su discurso oral manifiestan en el grupo la importancia de las reacciones que se tienen y que éstas no deben afectar a los que nos rodean, por lo que al identificar que nos sentimos enojados o tristes, es necesario expresarlo correctamente sin dañar a los otros.

Respecto a los propósitos con los que se realizaron ambas sesiones, se cumplió en un 70%. cabe mencionar que después de concluir las sesiones del proyecto se continuó trabajando con los alumnos que se mostraron un poco renuentes al momento de expresar su participación. Los demás supieron manifestarlo y por lo menos en su discurso oral logran comunicar su sentir y las razones por las que se encuentra de esa forma.

4.3 Categoría:

“Empatía y respeto”

Sesiones de trabajo: 6, 11,12,13,14 y 15

Nota: La sesión 6 tiene participación en diferentes categorías.

Sesión 11

¿Pienso en los otros?

**Que los niños comprendan que es importante pensar en los otros y sus sentimientos.*

Durante la realización de esta sesión, los niños se mostraron participativos, sin embargo, existe un 30% que no se incluyeron (ellos mismos) a las actividades; al momento de presentar las imágenes con distintas expresiones los alumnos

aportaron diversas razones por las que se encontraban así, destacando las siguientes participaciones:

Al mostrarles cada una de las imágenes primero se les hacía la pregunta ¿Cómo está, feliz, triste, enojado, asustado, etc.? Y posteriormente se les cuestionaba ¿Por qué creen que está así?, los resultados fueron los siguientes:

(Se muestra la imagen de dos niños sonriendo)

¿Cómo están?

“Están felices”

¿Por qué creen que están así?

“Porque estaban jugando en la tierra”

“Porque quieren a su familia”

“Porque uno de los niños le contó un chiste”

Se muestra la imagen de varios adolescentes sonriendo:

...”¡Están felices!”

“Porque se están haciendo la planchita y están divirtiéndose”

Se muestra la imagen de un niño asustado:

¿Cómo creen que está él?

“¡Está asustado!”

“¡Le asusta la oscuridad!”

¿Por qué creen que está así?

“Porque extraña a su papá”.

“Porque extraña a su mamá”

“Porque le da miedo el doctor”

Se muestra la imagen de una persona niña mirando hacia el piso con las manos en el cabello:

¿Ella cómo está? Y ¿Por qué está así?

(al momento de mostrárselas, se asustan y retroceden)

-*“Está enojada”*

-*“Está triste”*

-*“Se perdió”*

-*“Porque sus papás la dejaron”*

-*“Porque ella se perdió y no se dieron cuenta”*

-*“Porque está en la cárcel”*

-*“Porque le tiene miedo a su papá”*

-*“Porque sus papás se fueron a trabajar otra vez”*

Se muestra la imagen de un hombre mirando hacia abajo:

¿Él cómo está?

-*“Está triste”*

-*“Está preocupado”*

¿Por qué?

-*“Porque perdió su empleo”*

-*“Está preocupado porque no tiene dinero y si no tiene dinero no puede mantener a su familia”*

-*“Se estriñó”*

-*“No puede trabajar”*

-*“Lo corrieron de su trabajo”*

Se les cuestionó sobre la posibilidad de que las personas de las imágenes necesitarían ayuda, y ellos dudaron en responder en las personas felices, posteriormente y con los comentarios de los demás compañeros dijeron que no

necesitaban ayuda, con este aporte, en los siguientes casos de las fotografías mencionan que si necesitaban ayuda los demás:

En la imagen de los niños sonriendo:

-“No necesitan ayuda”

En la imagen de los adolescentes sonriendo:

-“Tampoco necesitan ayuda”

En la imagen del niño asustado:

Se les cuestionó:

Si estuvieras frente a él ¿qué le dirías para que se sintiera mejor?

-“Que ahorita vienen su mamá y su papá”

-“Que se vaya a jugar con los juguetes de Mariano” (Hermano de la alumna)

-“Que no se asuste”

-“Que no pasa nada”

En la imagen del hombre:

¿Qué le dirías al Señor?

-“Le daría empleo”

-“¡Sí todos le daríamos empleo para que ya no estuviera preocupado”

Posteriormente se les platican las historias de las fotografías, con lo cual muestran en sus expresiones faciales y discursos orales la preocupación por lo que les sucedió.

Después, tomando ejemplos de vivencias con los alumnos, se les pregunta con anticipación si se pueden tomar algunas historias que han vivido, principalmente en situación de tristeza, enojo o injusticia. Como el caso de una alumna que hace pocos días se presentó a la escuela con un golpe en su rostro, al afirmar que todos vieron el golpe, sin embargo ninguno le preguntó el ¿por qué?, también así con otras situaciones pasadas.

Posteriormente se les plantean situaciones con algunos compañeros y lo que ellos podrían hacer para que se sintieran mejor; con esto, se acercó al propósito planteado desde un inicio.

De esta forma, se concluye, esto fue un acercamiento a la consolidación de pensar en los otros y que al igual que ellos, los otros también tienen sentimientos.

Sesión 12 Narración de situaciones

Propósito:

**Que los niños comprendan que sus actos incluso los de omisión tienen impacto en la vida de los otros.*

Sesiones 13 y 14 Pensando en el otro

Propósito:

**Que los niños fortalezcan la empatía con los otros.*

Para estas sesiones se utilizaron algunos videos cortos, uno de ellos fue presentado por la UNICEF, “Hay niños que juegan a ser invisibles” en el que un niño se está construyendo un disfraz de un mueble, al momento de escuchar que alguien llegó a casa, se coloca en posición como si él fuera el mueble, el papá entra al cuarto y no ve a nadie ahí; posteriormente sale una cortinilla en la que explica lo sucedido: “Hay niños que juegan a ser invisibles, No a los gritos, insultos y golpes, con violencia no se aprende... ponte en su lugar”.

Otro de los videos presentados fue uno que realizó la UNICEF y APLAPLAC, mejor conocida como: “31 minutos”, como campaña para “Rearmar a los niños y las niñas” con apoyo psicológico después de la experiencia del terremoto en Chile y las constantes réplicas, donde el personaje principal se dice ser un cobarde por temerle al terremoto, poco a poco se unen sus amigos y reconocen que ellos

también tienen miedo, él se siente aliviado y posteriormente sale una cortinilla: “No tengas miedo de contar tus miedos”.

El siguiente video fue muy parecido, al anterior, sólo que en este caso el personaje se encuentra encerrado en su casa con pavor a salir argumentando que puede volver a ocurrir un terremoto en cualquier momento, recibe la llamada y él está con un casco de soldado y un botiquín de primeros auxilios abrazado, y su amigo explica que no puede permanecer encerrado para siempre y que afuera estaban sus amigos, después que le pregunta si realmente desea quedarse ahí solo para siempre, él decide salir, posteriormente aparece una cintilla: “Las preocupaciones se viven mejor cuando estás con tus amigos”.

Uno más fue el fragmento de la película de “Los increíbles” donde el señor es empleado en una agencia de seguros y se encuentra atendiendo a una señora de edad avanzada, que necesita ayuda, él, tiene empatía con ella por su situación y decide ayudarla aunque se arriesga a ser despedido de su trabajo.

Y otro que habla sobre la empatía ante la discapacidad y las posibles acciones que como personas podemos realizar.

El último video fue sobre imágenes de niños que se encuentran en situaciones de calle.

Se realizaron los comentarios posteriores sobre cada uno de los videos, se les cuestionó sobre el sentir de las personas o personajes implicados en estos.

Se observó que en su discurso oral manifiestan empatía con los actores de las situaciones presentadas. Posteriormente se les comentó de eventos más cercanos a ellos y el cómo actuar ante estas circunstancias, donde sucedió lo mismo que con los videos.

Se les dio a elegir a los personajes de los distintos videos para que elaboraran un dibujo que supuestamente le entregarían.

Ahora bien, al plantearles estas situaciones a los niños, lograron manifestar empatía ante las circunstancias presentadas, sin olvidar lo siguiente: la empatía

no se desarrollará de forma inmediata, sino es un proceso, mismo que se fortalece con las actividades que se han llevado a cabo; sin embargo, las sesiones realizadas hasta el momento propiciaron la idea de la existencia y apertura al otro, y esto se corroboró al escuchar el discurso oral, además mostraron inquietud por lo que le sucede a los demás y las posibles acciones que ellos pueden realizar como niños.

Cabe mencionar que en el ambiente social del grupo como resultado de la aplicación de las sesiones, se observaron modificaciones importantes, un ejemplo de ello es que las burlas hacia el final del periodo de aplicación se dieron con menos regularidad, cuando algún niño o niña lloraba se acercan a preguntar ¿qué le pasó? O bien algunos de ellos se acercaban a abrazarlo (a).

También se observaron algunos cambios durante la hora del recreo, si alguno de sus compañeros no traía alimento, lo compartían, lo mismo ocurría en clase, si alguno no trae el material necesario, de ellos surgía el compartir los objetos; si bien es cierto no se logró en un 100% del grupo, se considera un buen avance, principalmente por el ambiente que se generó entre los alumnos.

Aunado a las actividades del proyecto, en el trabajo diario, constantemente se hizo hincapié en los niños la importancia que cada uno tiene como ser humano y como alumno-compañero dentro del salón de clases y que la interacción que se presenta va más allá de una apertura del otro, o de tener empatía frente a las situaciones que se presenten en los otros, sino el reconocer que a pesar de las diferencias que tienen en todo aspecto como niños, se puede entender al otro.

Sesión 15 La ropa cambiada

Propósito

**Que los niños se pongan el lugar del otro.*

Esta sesión fue de cierta forma parecida a una de las primeras, se preparó la escenografía para dar inicio a la pasarela, pero antes mediante una dinámica se les organizó de forma que se intercambiaran sus chamarras/abrigos con las personas que se les asignaron, a propósito se les hizo el cambio con personas de complejión distinta y contraria a la propia.

Cada uno debía subirse a la plataforma y modelar con su nuevo “yo”, además de la ropa cambiada, se les hizo entrega de la fotografía familiar del dueño de la ropa, de forma que estuvieran con todo intercambiado, ellos debían apropiarse de la nueva personalidad, una vez que terminaron todos de pasar, se les recordaron algunos eventos de los que han sido protagonistas los alumnos, de forma que ahora ellos externarían cómo se sintieron ante tales circunstancias.

Esta sesión presentó avances, porque se propuso fortalecer la empatía en los niños, y una parte de esta es precisamente el ejercicio, “ponerse en el lugar del otro”, lo cual resultó positivo porque expresaron de forma oral el sentir que ellos creían existió en la persona del otro. Situación que motivó a los niños a mencionar que modificarían situaciones de burla cuando algo sucediera, por lo bien o mal que se sentía que los demás se preocuparan por él.

4.4 Categoría:

“Comunicación asertiva”

Sesiones de trabajo: 16,17 Y 18

Sesión 16

Encontrando el tesoro

Propósito:

**Que los niños conozcan sus derechos para que los hagan valer en las situaciones necesarias.*

En esta sesión, los alumnos no presentaron un dominio del tema acerca de los derechos de los niños, por lo que hubo la necesidad de enfatizar lo que son y el para qué sirven.

La actividad les pareció muy atractiva por lo que su participación fue positiva al momento de ir en búsqueda de su tesoro, obviamente no sabían de qué se trataba el producto que quedaría al final; una vez que se habló sobre el tesoro ya armado y enfocarnos en los derechos como lo muestra el siguiente gráfico 9, fueron capaces de distinguir aquellos derechos a los que tenían posibilidades de disfrutar, así como hubieron algunas quejas de inconformidad por parte de sus padres o abuelitos en donde fue pertinente de hablar también de sus obligaciones y deberes, dentro de sus molestias mencionaban:

-¡AAAhh pues mi mamá no me deja jugar! (Alumno 1° A)

-¿Entonces por qué no podemos jugar cuando nosotros queremos Maestra?
(Alumna 1° A)

-¡Pobrecitos niños verdad Maestra, a los que no les dan de comer sus papás, así como a mi amigo! (Alumno 1° A)

Respecto al propósito de la sesión pienso que se cumplió aunque también considero que es necesario retomar el tema más adelante con los niños.



Gráfico 9: Producto de la sesión 16: "Encontrando el tesoro" Armado por alumnos del 1ºA.

Sesión 17

El intercambio

Propósito:

**Que los niños fortalezcan la comunicación asertiva con sus compañeros.*

El desarrollo de la sesión se vio afectado por cuestiones de salud de los alumnos (pues hubo un 50% de asistencia), sin embargo trató de llevarse a cabo de lo más regular posible.

Al momento de realizar los dibujos se observó que los niños se mostraban contentos con la actividad, fue perceptible el esfuerzo con el que lo hicieron; al momento de entregar el dibujo a la persona indicada no se presentaron problemas, sin embargo, al tratar de dar comentarios positivos al compañero o compañera se vivió un tiempo de rispidez, puesto que les fue difícil a algunos abrir su boca y emitir palabras, por lo que hubo necesidad de apoyarles ante la situación. Esto muestra que el nivel de logro de esta sesión no fue el esperado, considero necesario continuar reforzando esta categoría más adelante.

Sesión 18 ¿Cómo explicarte sin hablar?

**Que los niños conozcan e identifiquen formas de comunicarse asertivamente, no sólo de forma verbal.*

Durante esta sesión, se observó que las actividades anteriores han reforzado la empatía como mínimo en el discurso oral de los niños.

Ante las situaciones que se plantean para motivos de la sesión, se les presentó el caso de un niño que es víctima de violencia por parte de sus hermanos y tíos, pero además de ello presenta una discapacidad: es mudo.

Cabe señalar que fue complicado que los niños mencionaran otras formas de comunicación distintas a la verbal, muy pocos alumnos fueron capaces de aportar ideas ante la situación.

Sin embargo al momento de presentar el caso y cuestionarles las posibles soluciones para el problema los niños tuvieron algunos comentarios como los siguientes:

-“Yo en su lugar haría un dibujo para decirles que no me peguen”

-“Yo en su lugar compraría un pizarrón y les escribiría que siento feo que me peguen y que ya no lo hagan más”

-“Yo que él le haría con señas a mi mamá cuando me estén pegando”

Respecto al propósito, no se cumplió en un 100% porque la participación de los niños fue escasa y sólo algunos fueron generadores de ideas para dar solución a la problemática planteada, además de no conocer otra forma de comunicarse para externar sentimientos más allá de lo verbal.

“Cierre del proyecto”

Sesión de trabajo: 19

Propósito:

**Que los niños manifiesten sus experiencias respecto al desarrollo del proyecto y conocer por parte de ellos los logros obtenidos.*

La sesión 19 representó una cuestión muy sobresaliente, puesto que, como arriba se menciona fue el cierre del proyecto, se inició con la publicación de algunos de los productos del proyecto, así como fotografías de algunas sesiones, en conjunto, realizamos un recordatorio de cada sesión, apoyada con los productos, en donde

se pudo constatar que para los niños fueron significativas las experiencias vividas, al escuchar los comentarios positivos de las actividades realizadas.

Los niños se mostraron contentos al recordar observando los productos y evidencias lo que habían vivido a lo largo de este periodo, se observó que en sus discursos orales manifiestan poseer los conocimientos que se esperaban de acuerdo a los propósitos planteados en un principio.

Se presentó la invitación a tomar acuerdos para bienestar de todo el grupo, que firmarían con las huellas de sus manos y se colocó en una parte visible para todos, de forma que estén presentes en el diario convivir y si alguno llegara a incurrir en faltar a su compromiso, los demás podrán recordarlos, los compromisos que asumieron fueron los siguientes:

“Me comprometo a no pegarle a mis compañeros”

“Me comprometo a no enojarme cuando griten mis compañeros”

“Me comprometo a no pegarles a mis compañeros”

“A no decirle cosas feas a mis compañeros”



Gráfico 10: Producto de la sesión 19: “Cierre del proyecto” Firma de acuerdos y compromisos del 1ºA.

Además de mencionar que todos son importantes para el salón y que como tal, se deben observar y *ayudar cuando estén tristes, enojados, no traigan dinero o materiales para que no se sientan mal.*

4.5 Resultados Generales

Rúbrica para evaluar el factor de “autoconocimiento”

Sesiones de trabajo: 1,2,3,4,5 y 6

CATEGORÍA	NIVELES DE DESEMPEÑO		
AUTOCONOCIMIENTO	CONSOLIDADO	EN DESARROLLO	NO CONSOLIDADO
	<i>Menciona en su discurso oral:</i> *Características físicas y psicológicas de su persona. *Reconoce su historia personal, afectos y expresión de emociones. *Establece diferencias entre el mismo y los demás	<i>Muestra dificultad en su discurso al mencionar:</i> *Características físicas y psicológicas de su persona. *Reconoce su historia personal, afectos y expresión de emociones. *Establece diferencias entre el mismo y los demás	<i>No muestra en su discurso conocer:</i> *Características físicas y psicológicas de su persona. *Reconoce su historia personal, afectos y expresión de emociones. *Establece diferencias entre el mismo y los demás
	PORCENTAJE DE ALUMNOS		
	60%	30%	10%

Gráfico 11:Elaboración propia, Rúbrica para evaluar las sesiones donde se trabajó la categoría del “Autoconocimiento”.

Autoconocimiento

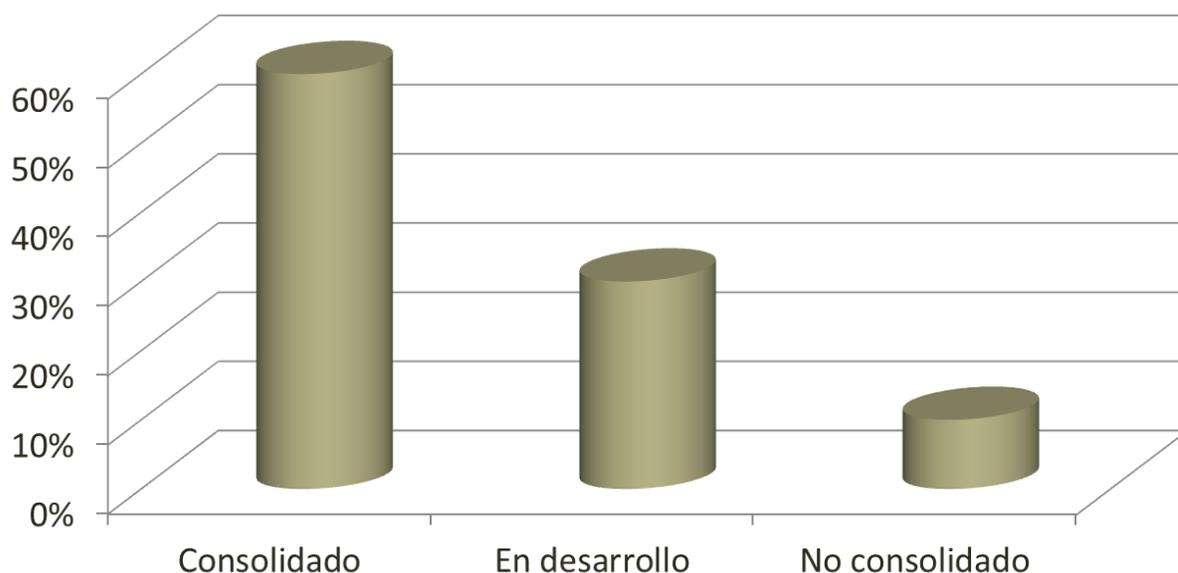


Gráfico 12 : logros obtenidos en la categoría "Autoconocimiento"

a) Categoría de análisis: Autoconocimiento

Al observar los productos de las sesiones que conformaron esta categoría, recordaron lo que se realizó, desde la línea del tiempo personal con comentarios al respecto de sus familias, del tiempo de gestación y sus primeros años de vida, de las condiciones en las que estuvo durante el tiempo anterior al de la etapa del ingreso a la educación básica en nivel primaria, así como las características físicas que tienen y que a su vez los distinguen del resto de los demás.

Fue muy interesante conocer el punto de vista ya modificado después de las experiencias que tuvieron durante el proyecto, donde ya nombran características y situaciones que antes no conocían.

Es de suma importancia el logro de esta categoría, porque representa el cimiento para fomentar la alteridad, recordando que si no existe un conocimiento a nivel personal, no se logrará conocer y reconocer al otro.

Rúbrica para evaluar el factor de “Manejo de sentimientos”

Sesiones de trabajo: 7,8, 9 Y 10

CATEGORIA	NIVELES DE DESEMPEÑO		
MANEJO DE SENTIMIENTOS	CONSOLIDADO	EN DESARROLLO	NO CONSOLIDADO
	<p><i>Se observa cuando:</i></p> <p>* Resuelve conflictos sin agresiones hacia los demás.</p> <p>*Reconoce y comunica lo que no le gusta y le gusta.</p> <p>*Su conducta permite la convivencia, evita los insultos, golpes y maltratos hacia los demás.</p>	<p><i>Se observa cuando:</i></p> <p>*Ocasionalmente resuelve conflictos sin agresiones hacia los demás.</p> <p>*Muestra dificultad al comunicar lo que no le gusta y lo que le gusta.</p> <p>*Ocasionalmente permite la convivencia, y en ciertas ocasiones, evita los insultos, golpes y maltratos hacia los demás</p>	<p><i>Se observa cuando:</i></p> <p>*Resuelve conflictos con agresiones hacia los demás.</p> <p>*No comunica lo que le gusta y lo que no le gusta.</p> <p>*Su conducta impide la convivencia, y practica insultos, golpes y maltratos hacia los demás.</p>
	PORCENTAJE DE ALUMNOS		
	40%	40%	20%

Gráfico 13:Elaboración propia, Rúbrica para evaluar las sesiones donde se trabajó la categoría del “Manejo de sentimientos”.

Manejo de sentimientos

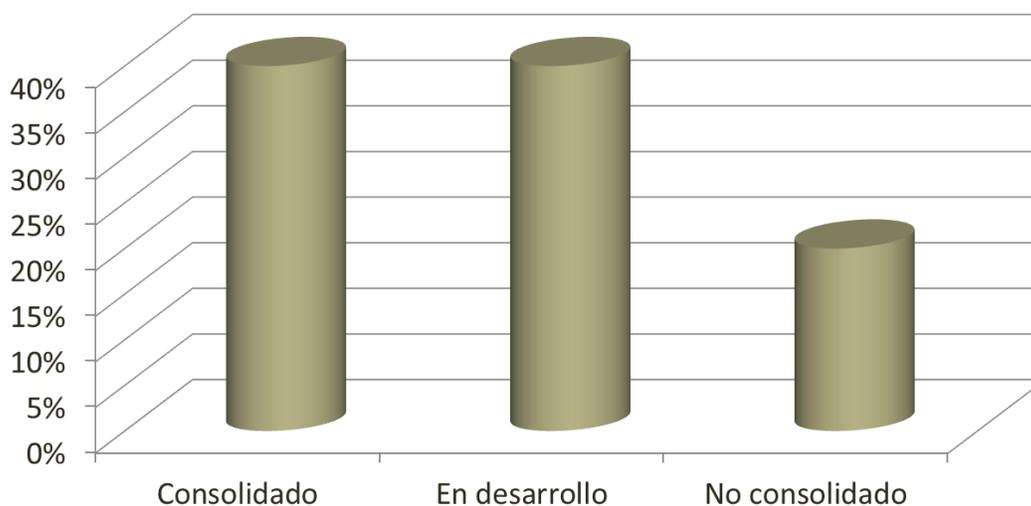


Gráfico 14 : logros obtenidos en la categoría "Manejo de sentimientos"

b) Categoría de análisis: Manejo de sentimientos

Para el desarrollo de las sesiones que conformaron esta categoría, se presentaron algunas, una de ellas fue que de acuerdo a la revisión de los conocimientos previos se desconocía un poco del tema, por lo que hubo necesidad de apoyar en este sentido. Uno más fue la menor participación que tuvieron los niños al externar sus sentimientos, resultó difícil para una gran parte de los alumnos en un principio expresar su sentir, sin embargo, poco a poco se fue modificando esta situación, no se logró erradicar en su totalidad, pero si hubo un avance.

Algo muy significativo fue en cuanto a las actitudes y acciones que se deben modificar cuando estamos enojados y adoptado por parte de los niños, del que tomo el enunciado tal cual: *"Cuando estamos enojados decimos a quien esté con nosotros que nos deje un momento y nos alejamos para que respiremos y nos relajemos, sin pegar ni aventar nada, cuando se me pase regreso a jugar"*.

Situación que se ha presentado con regularidad en los niños, lo cual ha mejorado las relaciones diarias en los niños. Durante el discurso de los niños mencionaron la importancia de hablar las cosas, expresar cómo nos sentimos, *"si estamos*

tristes, o si no queremos hacer nada, hay que decirlo, sin lastimar a nadie". Frases enunciadas por los niños durante el recuento que se hizo durante esta sesión.

Rúbrica para evaluar el factor de "Empatía y respeto"

Sesiones de trabajo: 6, 10,11,12,13,14 y 15

CATEGORÍA	NIVELES DE DESEMPEÑO		
	CONSOLIDADO	EN DESARROLLO	NO CONSOLIDADO
EMPATÍA Y RESPETO	<i>Demuestra que:</i>	<i>Demuestra que:</i>	<i>De muestra:</i>
	* Cuando observa que alguien tiene problemas se preocupa y se acerca para ver qué es lo que sucede.	*Cuando observa que alguien tiene problemas avisa a alguien para que trate la situación y se retira.	*Total desinterés cuando alguien tiene problemas.
	*Muestra inconformidad y pide ayuda, cuando alguien es agredido o maltratado por alguien más.	*Pide ayuda cuando alguien es agredido o maltratado por alguien más.	*Muestra una conducta de burla cuando alguien es agredido o maltratado por alguien más.
	*Pide la palabra para participar y esperar a que se le conceda la palabra, mientras terminan de hablar los demás.	*En algunas ocasiones pide la palabra para participar e interrumpe a los demás.	*Participa sin pedir la palabra e interrumpe a los demás cuando están hablando.
PORCENTAJE DE ALUMNOS			
	40%	40%	20%

Gráfico 15:Rúbrica para evaluar las sesiones donde se trabajó la categoría de "Empatía y respeto".

Empatía y respeto

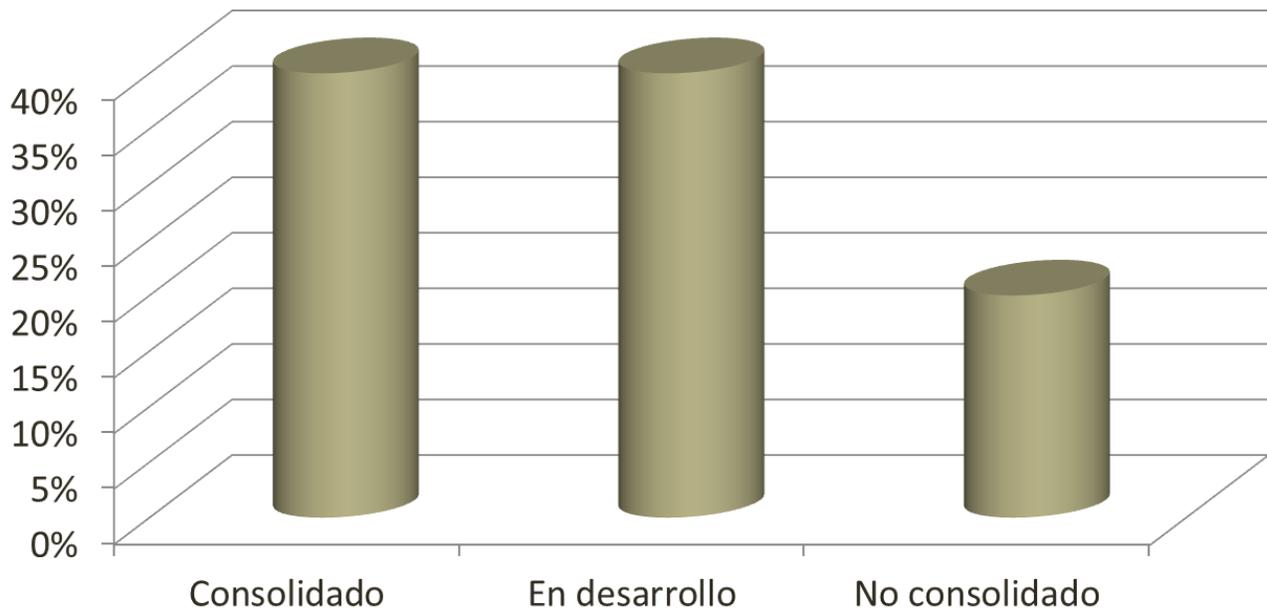


Gráfico 16 : logros obtenidos en la categoría "Empatía y respeto"

c) Categoría de análisis: Empatía y respeto

Dentro de los eventos que se presentaron, sobresalió el niño que se disfrazó de mueble y repetía que lo que le sucedía era algo malo para él y mostraron su solidaridad y empatía con el pequeño, también con Tulio y recordaron lo que le sucedió, adquiriendo en su discurso la misma posición de la ocasión en la que se presentaron los videos, además en la remembranza también se incluyeron posibles situaciones en su realidad escolar-cotidiana. Haciendo mención a la importancia y relevancia que tiene el pensar en los otros y cuáles son las posibles reacciones que pueden presentar ante diversas situaciones en las que se encuentren las personas a su alrededor y lo que ellos en su calidad de niños pueden hacer ante ello.

Rúbrica para evaluar el factor de “Comunicación asertiva”

Sesiones de trabajo: 16,17 Y 18

CATEGORÍA	NIVELES DE DESEMPEÑO		
COMUNICACIÓN ASERTIVA	CONSOLIDADO	EN DESARROLLO	NO CONSOLIDADO
	<p><i>Se observa cuando:</i></p> <p>*Siempre comunica lo que siente de forma honesta, con respeto y sin afectar a los demás.</p> <p>*Se dirige a sus compañeros con respeto y por su nombre.</p> <p>*Pide las cosas con amabilidad</p>	<p><i>Se observa cuando:</i></p> <p>*Ocasionalmente comunica lo que siente de forma honesta, con respeto y sin afectar a los demás.</p> <p>*No siempre se dirige a sus compañeros con respeto y por su nombre.</p> <p>*En ocasiones pide las cosas con amabilidad.</p>	<p><i>Se observa cuando:</i></p> <p>*Miente cuando comunica lo que siente, sin respeto y afectando a los demás.</p> <p>*Se dirige a sus compañeros con sobrenombres.</p> <p>*Toma o solicita las cosas de manera imperativa y sin amabilidad.</p>
	PORCENTAJE DE ALUMNOS		
	40%	40%	20%

Gráfico 17: Elaboración propia, Rúbrica para evaluar las sesiones donde se trabajó la categoría de “Comunicación asertiva”.

Comunicación asertiva

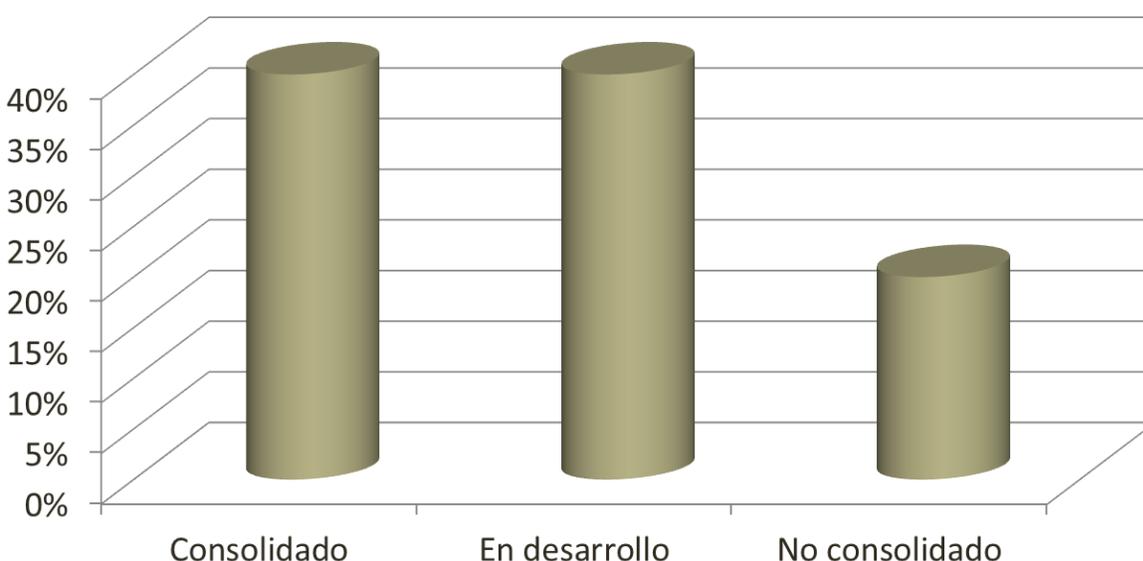


Gráfico 18 : logros obtenidos en la categoría "Comunicación asertiva"

d) Categoría de análisis: Comunicación asertiva

Para esta categoría no se logró el avance que se pretendía, pudiendo constatarse tanto en las sesiones como en el cierre del proyecto.

Quizá una de las razones por las que no se logró fue por el limitado número de sesiones que se le destinó a la categoría; aunque cabe mencionar que el desarrollo de la comunicación asertiva se ha mantenido trabajando durante el ciclo escolar, los cambios están presentes pero aún se necesita mejorar esta condición.

Para posteriores ocasiones será conveniente aumentar o equilibrar el número de sesiones para el desarrollo de esta categoría de análisis para lograr mejores resultados, pues no es menos importante que las demás; cada categoría es pieza especial para el fortalecimiento de la alteridad.

4.6 REFLEXIONES DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Indudablemente después de aplicar la investigación-acción, hubo una serie de cambios que se observaron a nivel de los alumnos y en lo personal, en este caso, hablaré sobre la práctica docente, dentro de los cambios encontré los siguientes:

- ▶ Recuperar la práctica de búsqueda y selección de la información pertinente para atender un problema educativo a nivel social, no sólo curricular o meramente propio de las debilidades de las asignaturas.
- ▶ Un ejercicio de observación mucho más cuidadoso y permanente de los alumnos: enfocando mayor atención a su interacción cotidiana.
- ▶ La concientización respecto al impacto que el docente tiene en las relaciones entre sus alumnos, que ante las situaciones de conflictos y desacuerdos o de violencia de cualquier tipo se puede elegir entre intervenir o bien ignorar.

Además de la riqueza de aprendizaje que nos aportaron los niños al tener distintas personalidades y que noblemente accedieron a colaborar en la propuesta de intervención planteada: reamente la participación se vio enriquecida con elementos que superaban la expectativa inicial.

Cabe señalar que la participación de los padres se incrementó aun cuando no se les incluía directamente, pero cuando se les llegó a solicitar material o cosas en específico, accedieron en un 70%, eso fue algo realmente bueno, mostrando interés en lo que se desarrollaba con sus hijos.

Ver las expresiones de los niños ante situaciones y actividades distintas a las clases cotidianas, el descubrimiento de sí mismos, de la característica tan primitiva: el ser únicos y que hay toda una historia tras de ellos, el acercamiento hacia los padres de familia con sus hijos durante las primeras sesiones, y a los mismos niños, resultó fascinante de conocer y además con ello cobraron confianza y seguridad al saberse únicos y amados por quienes son.

También nos concientizó sobre el quehacer docente como factor clave para favorecer ambientes que permitieran una mejor convivencia en el aula, de observar que es posible modificar la realidad escolar aunque sea en lo micro como es un grupo escolar.

Reconocer a los otros, tener una apertura hacia los otros y la seguridad que si bien es cierto no tenemos la capacidad de cambiar el contexto en el que viven nuestros alumnos, pero si estamos en la posibilidad de aportar distintas visiones, perspectivas, tratos, formas de comunicación entre otras cosas más que enriquezcan a los niños, pues si no existe la comunicación, se da lugar a una serie de conflictos que afecta seriamente a los sujetos, sean niños o adultos, (Alonso, 2001:35).

Resultó muy importante observar cambios en los niños, pues eso provocó cobrar conciencia del impacto, quizá bajo, se observaron cambios muy especiales en los niños, como el hecho de mostrar empatía con los otros, no sólo en las actividades del proyecto, sino fuera de ellas y ante diversas situaciones que tuvieron lugar.

La experiencia de llevar a cabo el proyecto compromete a darle continuidad a lo que se pretendió fortalecer, pues la alteridad y el reconocimiento de la otredad es necesaria para vivir en el mundo, y si se fortalece desde temprana edad traerá grandes beneficios a los alumnos como de forma personal en el trabajo docente y en la vida, porque aportó una mirada distinta de las relaciones personales y sobre todo, el gran privilegio que tenemos los docentes para, que si lo decidimos, lograr cambios positivos en nuestros alumnos, intervenir ante una realidad es un asunto difícil, pero en definitiva posible de realizar.

CONCLUSIONES

Una vez que se ha culminado con el trabajo de la investigación acción, considero una de las principales aportaciones la reflexión sobre el potencial que tenemos los docentes para generar ambientes mejores dentro de las aulas, además de cumplir con los criterios que se establecen en los Planes y Programas, es posible llevar un proyecto en el que tenga resultados óptimos ante problemáticas presentadas en nuestros espacios.

Los docentes no podemos desviar la mirada ante las situaciones de conflicto y problemáticas que enfrentan nuestros alumnos; pude confirmar los supuestos de distintos autores que hablan sobre el papel del docente tan importante para generar cambios en la realidad, que si bien es cierto no es posible cambiar la vida de los niños, ni su historia personal, pero, definitivamente estamos en condiciones de generar modificaciones y aportar elementos importantes en la formación ciudadana y no podemos ignorar que la escuela es uno de los espacios privilegiados para formar a los futuros hombres y mujeres que dejaremos en el mundo.

La alteridad establece una estrecha relación en el ámbito educativo y si como docentes, le damos la importancia adecuada, la enseñanza y fortalecimiento de ésta, traerá grandes beneficios para una mejor convivencia en la escuela y que posteriormente se dará en la sociedad.

Esta enseñanza de la alteridad exige que el docente sea un sujeto activo de la alteridad, reconsiderándose como responsable de sí mismo, que a su vez será del otro y cuya vital importancia radica en ser el facilitador de un lugar para todos, en donde interviene de forma directa el diálogo continuo entre el hablante y el oyente.

El presente trabajo es la muestra de una propuesta de intervención para transformar una realidad compleja dentro del espacio escolar, que si bien es cierto, de ninguna forma se presenta como una receta, considero que tiene las

herramientas para llevarla a cabo en un tiempo posterior, pese a que cada grupo tiene características distintas, el proceso para desarrollar la alteridad se ve fortalecido con éstas actividades; ahora bien, es pertinente comentar tanto los logros como las debilidades del proyecto implementado dentro de esta investigación:

Entre los principales logros destacamos que se dieron cambios en la forma de relacionarse entre los niños: las actitudes entre ellos se mejoraron, es importante mencionar algunos ejemplos de ello, como una de las situaciones que tuvo lugar tiempo después de iniciar el proyecto: una de las niñas se cayó camino a la escuela, al llegar, los niños mostraron preocupación por lo que le había sucedido (tenía gran parte de su rostro lastimado por el roce con el suelo), los niños se acercaron a ella, le preguntaron, ¿qué le había sucedido?, ¿cómo se sentía? ¿Qué si necesitaba algo? La abrazaban y le daban otras muestras de cariño, lo cual ayudó a que cambiara de decisión al elegir permanecer en la escuela.

Otro cambio más, se observó que al momento de presentarse el llanto por algún niño, los demás se acercaban a preguntar qué le sucedía y a darle muestras de cariño.

La alteridad vista desde las distintas perspectivas y autores, establece una amplia relación con el ámbito educativo, y que la enseñanza de esta aportará beneficios importantes para una mejor convivencia en la escuela y de acuerdo a lo que se observó con la implementación del proyecto, efectivamente se logró mejorar la convivencia en entre los niños. En donde se presenta también la apertura al otro, considerando a los demás necesarios para uno mismo; recordando que la alteridad es la base para la convivencia que no sólo se enfoca en el ámbito educativo, sino que va más allá, trascendiendo hasta el plano futuro social.

Cucagna (2007 en Hernández, 2011) menciona que la alteridad es mostrar la apertura al otro, desde la perspectiva de un yo o un nosotros, es por ello que un logro se observó en el discurso de los niños, donde ya mencionan que todos

formamos parte de un grupo y que como tal debe existir el respeto por los gustos diferentes o personalidades, sin que uno sea mejor que el otro o menos importante. Al respecto destacamos que las actividades realizadas fueron atractivas en su mayoría a los niños por lo que participaron de forma grata; además de ello, la edad en la que se encuentran los alumnos permite que hayan modificaciones en sus prácticas, aunque al momento de realizarlas manifestaron el inicio de los cambios de forma verbal, posteriormente se convirtieron en actitudes.

Es justo reconocer igualmente algunas de las debilidades o dificultades que se vivieron durante el proceso de implementación de la propuesta implementada, tales como el estado de salud de los alumnos, durante el periodo del proyecto se presentaron varias inasistencias.

También reconocemos que algunas de las actividades de la categoría de Comunicación asertiva no resultaron tan atractivas a los niños y su participación fue menor a la de las otras categorías, pero al respecto cabe señalar que la comunicación tiene su origen desde el núcleo familiar, de ahí que la comunicación que se presente en la familia desde los primeros años de vida dejará una huella significativa y determinará la forma en la que se comunique con los demás, repercutiendo en las relaciones con los otros.

Por lo anterior dicha categoría requiere de mayor tiempo para desarrollar y de acuerdo a las posibilidades que tiene la escuela para iniciar la modificación en prácticas familiares, que si bien es cierto no se pueden erradicar de forma instantánea, es posible realizar aportaciones para que esto se logre transformar.

Una vez que se ha llegado a la fase final del proceso que siguió éste proyecto de investigación-acción, resulta necesario realizar una valoración de las fortalezas y debilidades que presentó entre otra información destacada.

En un inicio, cuando se dio la oportunidad de conocer al grupo en cuestión, fue un asunto que atrajo nuestra atención por la edad que tenían los niños y las

formas en las que mantenían relaciones con los que lo rodeaban, en este caso con sus compañeros.

El interés por modificar la realidad escolar fue de un pilar vital en este proceso, pese a lo desvalorizada que se encuentra actualmente la educación y los alcances que puede llegar a tener el trabajo e intervención oportuna del docente como líder de grupo: es incorrecta esta visión, y para fines de la investigación fue necesaria la reflexión sobre la práctica docente, desde las reacciones, gestos, palabras, intenciones, fines que perseguimos, las formas de interacción con los alumnos, el ambiente que se genera a partir del actuar, hablar, pensar y facilitar para las y los niños en cuestión.

La búsqueda de actividades que permitiera abarcar los propósitos planteados con respecto al autoconocimiento, posibilitaron detectar que era un aspecto desconocido por la mayoría de los alumnos no tenía noción (información otorgada por sus progenitores o familiares cercanos) del ambiente al que había llegado, las condiciones, las vivencias que giraron en torno a su nacimiento. Las sesiones desarrolladas al respecto permitieron a los niños conocerse con más profundidad y cuestionarse a ellos mismos sobre quiénes son y que son únicos en el mundo, a aprender a distinguir lo que les gusta y no les gusta, a definir sus sentimientos y reflexionar sobre la forma en la que reaccionan ante diversos estímulos y finalmente, a mostrar la apertura por el otro, desarrollando la empatía, el respeto por el otro y la comunicación asertiva.

Quizá lo anterior sea una de las principales aportaciones de esta investigación pues resulta un lugar común pensar que por su temprana edad no son capaces de interesarse o comprender dichas cuestiones.

Las sesiones que se realizaron fueron novedosas para los niños y si bien es cierto que se presentaron algunas situaciones imprevistas como la inasistencia de algunos alumnos por enfermedad cuando asistían lograron darse avances significativos.

Anteriormente considerábamos que los docentes teníamos grandes repercusiones en la historia académica y en algunos casos a nivel personal de los alumnos a su cargo, pero después de llevar a cabo este proyecto podemos confirmarlo a partir de las evidencias reportadas.

Tener esta experiencia de investigación-acción produjo grandes cambios en la labor profesional, además del aprendizaje y crecimiento personal del docente-investigador: la experiencia del Posgrado resignifica el trabajo sobre la problemática que presentaba el grupo y el cómo intervenir ante esta realidad, la consulta, selección del soporte teórico metodológico, el observar los cambios que se dieron en el grupo de intervención, el compromiso de actualización constante, la necesidad de investigación en el grupo, de intervenir ante la problemática que se presente, de buscar las vías de solución y asumir la labor docente como una profesión con alto grado de responsabilidad y conciencia.

Ahora bien, con respecto al desarrollo de la alteridad en la escuela podemos señalar la necesidad de retomar más adelante ampliar el proyecto de aula a uno escolar porque sin duda alguna la violencia que se presenta en la mayoría de los centros escolares es producto de ignorar el rostro del *otro* y con ello no me refiero únicamente a las relaciones entre los niños, sino también de docentes, con docentes y de los docentes hacia los alumnos, problemática a la que se enfrenta no sólo la escuela donde se realizó el proyecto, sino a nivel Distrito Federal.

Concluimos el documento con una reflexión final: recordar y reconocer el papel central del docente en su labor cotidiana para educar con el ejemplo e intervenir ante distintas problemáticas no sólo a nivel de contenidos, sino a las actitudes y conductas negativas que tienen lugar en la realidad escolar, esto es en la formación ciudadana de los futuros hombres y mujeres de nuestro país.

FUENTES DE CONSULTA

ALARCÓN, Luis (2003). *Sociología de la alteridad, un conocer por relación* XXIV Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS), en la mesa de trabajo sobre Metodología y Epistemología de las Ciencias Sociales, realizado en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa-Perú, /Ponencia

ALONSO, María Teresa. (2001) *La afectividad en el niño*. Editorial Trillas, México.

ÁLVAREZ, Ana Cecilia. (2009) *¿Democracia? Si pero no participo. Cultura política de los estudiantes de la UAA*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 6. Educación y Valores / Ponencia

ARMENTA, Ena Bella. (2011) *Formando docentes que educan en la democracia* XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 6. Educación y Valores / Ponencia

BUGANZA, Jacob. (2007) *La Otredad o Alteridad en el Descubrimiento de América y la Vigencia de la Utopía Lascasiana* Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación./ Diciembre 2006-Enero. México.

CALERO, Mavilo. (2008), *Constructivismo pedagógico Teorías y aplicaciones básicas*. Editorial Alfaomega. México.

CANALES, Emma Leticia. (2011) *Encuentros y reencuentros en el aula, dar la voz al estudiante* XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 14. Prácticas Educativas en Espacios Escolares / Ponencia.

CÁNOVAS, Célica Esther. (2009) *Construcción conceptual de la convivencia escolar. Percepciones de los alumnos de escuelas primarias* XI Congreso

Nacional de Investigación Educativa / 17. Convivencia, Disciplina y Violencia en las Escuelas / Ponencia

CÁRDENAS, Víctor Gerardo. (2009) *Competencias docentes: solución de conflictos y gestión del clima escolar en profesores de Educación Básica XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 17. Convivencia, Disciplina y Violencia en las Escuelas / Ponencia*

CASTRO, María Inés. (2011) *La construcción de la ciudadanía en la educación media superior de la UNAM XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 15. Procesos de Formación / Ponencia*

CONILL, Jesús. (2008) *Experiencia hermenéutica de la alteridad. En-claves del Pensamiento*, vol. II, núm. 4, diciembre, pp. 47-66 Tecnológico de Monterrey, Campus Ciudad de México. México.

CORTINA, Adela. (2000). *La educación y los valores*, Fundación Argentaria/Biblioteca Nueva. Madrid.

DELORS, Jacques, (1996) *La educación encierra un tesoro*, Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI, Santillana, Madrid.

DUEÑAS, Luisa Renée. (2011) *El papel de la educación escolar en la construcción de cultura de participación. Parte 1 acercamiento al currículum posible XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 2. Currículum / Ponencia*

ELLIOTT, J. (2000), *La investigación acción en educación*. Edit. Morata, México.

FALCÓN, Mabel Inés. (2008) Anotaciones sobre identidad y otredad. Revista Electrónica, Marzo. México.

FERNÁNDEZ, Ana Corina (2008), *La democracia en la escuela. Un sueño posible*. Edit. Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Nuevo León, México.

FIERRO, María Cecilia. (2011) *Escuelas que construyen contextos para el aprendizaje y la convivencia democrática* XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 17. Convivencia, Disciplina y Violencia en las Escuelas / Ponencia

FLICK, U. (2007), *Introducción a la investigación cualitativa*. Editorial Morata: España.

FREIRE, Paulo, (2003) *El grito manso*. Edit. Siglo XXI. México.

GAETA GONZÁLEZ, Laura. (2009) *Asertividad: un análisis teórico-empírico..* Revista Mexicana de investigación Educativa. Vol. 14, Núm. 2, julio-diciembre, Universidad Veracruzana.

GARCÍA Canclini, Néstor. “Redescubriendo el sujeto, reconstrucción de la ciudadanía”, en *Iztapalapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*; núm.50, enero-junio de 2001, UAM-Iztapalapa, México, pp. 122.

GONZÁLEZ SILVA, Freddy. (2009) *Itinerario de alteridad. Una reconstrucción para nuevas aproximaciones*. FERMENTUM. Revista Venezolana de Sociología y Antropología, vol. 19, núm. 56, septiembre-diciembre, pp. 616-641 Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela

GONZÁLEZ SILVA, Freddy. (2008) *La familia desde la alteridad. Una perspectiva para la intervención en la contemporaneidad*. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, Vol. 10, Núm. 2, julio-diciembre, pp. 11-29 Universidad Intercontinental.

GONZÁLEZ SILVA, Freddy. (2009) *Alteridad en estudiantes: entre la alteración y el equilibrio*. Revista Mexicana de investigación Educativa. Vol. 14. Núm. 42. Julio-septiembre. Pp. 889-910. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México.

GONZÁLEZ SILVA, Freddy. (2008) *Educación y alteridad: una postura para un nuevo metarrelato* Revista Educación en Valores. Universidad de Carabobo. Julio - Diciembre - Vol. 2. Nº 10

GONZÁLEZ SILVA, Freddy. (2009) *La intersubjetividad del docente hacia su otredad o realidad de alteridad* Educere, Vol. 13, Núm. 46, julio-septiembre, pp. 709-717 Universidad de los Andes. Venezuela

GONZÁLEZ, Freddy. (2006) *El estudiante Asperger, una comprensión desde el enfoque de la alteridad*. Educere, Octubre-Diciembre, año/vol 10, número 035. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela. Pp. 611-620.

GUGLIELMI, Flavio Iván. (2006) *Construcción de la otredad en la filosofía contemporánea. Rastreo de sus orígenes en Karl Marx y Friedrich Nietzsche* Comunicaciones Científicas y Tecnológicas. Instituto de Filosofía. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional del Nordeste, Argentina.

HERNÁNDEZ, Donovan Adrián. (2011) *Formas de la alteridad: un reto epistemológico y político*. Andamios. Revista de Investigación Social, vol. 8, núm. 16, mayo-agosto, pp. 11- 31 Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Distrito Federal, México.

HERNÁNDEZ, Ramón Leonardo. (2005) *La formación en valores, un contraste entre la teoría, el discurso y la realidad: el caso de una escuela secundaria*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 6. Educación y Valores / Ponencia

HERNÁNDEZ, Silvia. (2011) *Figuras de la alteridad. Ensayo a partir de Borges y Chesterton* Andamios. Revista de Investigación Social, vol. 8, núm. 16, mayo-

agosto, pp. 91- 112 Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Distrito Federal, México.

JUÁREZ-NERI, V. M. (2003): *La Planificación del Desarrollo Urbano Regional en México: Antecedentes y Perspectivas*. Barcelona, UB, Núm. 1, Año 2003, Actas I Encuentro Doctorandos “Sociedad y territorio en un mundo en cambio: planificación y desarrollo en Iberoamérica”, <http://www.ub.es/medame/r-publica/>.

LATORRE, A; Del Rincón (1996), *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona.

MOLINA, Amelia. (2009) *Indicadores en la formación cívico ciudadana de los estudiantes de segundo de secundaria* XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 6. Educación y Valores / Ponencia

MORA, María Elena. (2011) *La investigación sobre la enseñanza de la democracia en la educación Básica en México* XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 6. Educación y Valores / Ponencia.

OLVERA, Alberto J. *Ciudadanía y democracia*, Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática, Número 27, Instituto Federal Electoral, México, 200

Tamayo, Sergio. *Crítica de la ciudadanía*, Siglo XXI, México, 2010, pp. 21-56.

PERALES, Felipe de Jesús (2011) *La participación social en una escuela primaria: originarios y avecindados*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 16. Sujetos de la Educación / Ponencia.

PONCE, Christian Israel. (2011) *Elementos que estructuran el campo de la ciudadanía entre los estudiantes de secundaria* XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 6. Educación y Valores / Ponencia

QUIJANO, Olver. (2000) *Alteridad y desarrollo, notas acerca de una relación-tensión socio-histórica*. Revista Theomai (edición electrónica), número 5. Red

Internacional de Estudios sobre Sociedad, Naturaleza y Desarrollo. Universidad Nacional de Quilmes. Argentina.

QUIJANO, Oliver. (2002) *De la ausencia a la presencia. "Nuevas" formas de gestión de la alteridad en el marco del desarrollo*. Convergencia, enero-abril, año 9 número 27 Universidad Autónoma del estado de México. Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública. Toluca, México pp. 115-132.

RAMÍREZ, Juan Carlos. (2010) *Acerca del concepto formación y su carácter narrativo* XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 15. Procesos de Formación / Ponencia

ROCKWELL, Elsie. (1995), *La Escuela Cotidiana*. Fondo de cultura económica. Buenos Aires.

RODRÍGUEZ, Karina. (2011) *Educación para la paz: prioridad para la comprensión internacional y la paz perpetua* XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 6. Educación y Valores / Ponencia

RODRIGUEZ, Lucía Elena (2006) *La complejidad en los procesos de configuración de las prácticas de formación de ciudadanía en la escuela* XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 6. Educación y Valores / Ponencia

SANDIN, M .Paz. (2003), *Investigación Cualitativa en Educación, fundamentos y tradiciones*. Mc Graw Hill. España.

SENTIS, Franklin. (2002) *El principio de cooperación y el oyente: principio de alteridad*. ONOMÁZEIN, núm. 7, pp. 11-34 Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.

SEP. *Plan de estudios 2011 Educación Básica*. Secretaría de Educación Pública, México.

TAYLOR, SJ/BOGDAN, R. (1984), *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós, Barcelona.

UNESCO, *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje* Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo de 1990 “Educación para Todos”; Nueva York.

UNESCO (2000) *Foro Mundial sobre Educación*, Dakar Senegal, Ed. UNESCO, Francia.

VALERA VILLEGAS, Gregorio. (2001) *Escuela, alteridad y experiencia de sí, la producción pedagógica del sujeto*. EDUCERE, artículos, Año 5, N° 13, abril - mayo - junio, 2001. Pp. 25-30. Universidad Central de Venezuela y Universidad Simón Rodríguez.

ZAVALA, Laura Elizabeth. (2011) *La formación valoral: una apuesta en el presente para el cambio social* XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 6. Educación y Valores / Ponencia.

ZAVALA, Antoni. (2007). *11 ideas clave, cómo aprender y enseñar competencias*. Editorial Grao. Barcelona

FUENTES EN LA WEB:

CÁMARA, Estrella, África M^a (2009). *Construcción de un instrumento de categorías para analizar valores en documentos escritos*. REIFOP, 12 (2), 59–72. (Enlace web: <http://www.aufop.com>)

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
<http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/articulos/3.pdf>

Escuelas aprendiendo a convivir: un modelo de intervención contra el maltrato e intimidación escolares (bullying). (2010). México.

<http://www.educacion.df.gob.mx/docs/escuelasaprendiendoaconvivir.pdf>

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, (2013). México. Citado en:

http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_general_educacion.htm

Marco para la convivencia escolar en Escuelas de educación primaria en el Distrito Federal. Derechos, deberes y disciplina escolar. (2011), México. Citado en:

<http://basica.sep.gob.mx/dgdgie/cva/sitio/pdf/MarcoConvivenciaPrimaria.pdf>

OROZCO BAÑOS, Marlon (1977) *Sobre la alteridad en Levinas. Una aproximación a totalidad e infinito.* Citado en <http://www.marlonob.info/textos/>

Programa Integral de Formación Cívica y Ética para la educación primaria. (2008)

México. Citado en:

http://basica.sep.gob.mx/conaedu/pdf/Pordinarias/XII_1_Sub_PIFCyE.pdf

Programa sectorial de Educación (2007). México. Citado en:

http://promep.sep.gob.mx/infgene/prog_sec.pdf

UNICEF (2010) *.Los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en México una agenda para el presente.* Citado en:

http://www.unicef.org/mexico/spanish/UNICEF_SITAN_final_baja.pdf

VIDEOS

<http://www.youtube.com/watch?v=-V-kuTo522I>

<http://www.youtube.com/watch?v=q1c5PXhn1jg>

<http://www.youtube.com/watch?v=BvjPbFP3SXQ&feature=plcp>

http://www.youtube.com/watch?v=ASquf0_3NkM&feature=plcp

<http://www.youtube.com/watch?v=CMiA19kTh6w>

<http://www.youtube.com/watch?v=ZLzQkBelaNg>