



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 094 CDMX CENTRO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

“UN CAMINO HACIA UNA ESCUELA SIN VIOLENCIA”

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

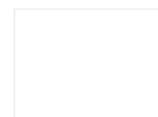
PRESENTA

LIC. ERIKA MARLEN GARCÍA JUÁREZ

ASESOR DE TESIS

MTRO. BENJAMÍN RODRÍGUEZ BUENDÍA

CIUDAD DE MÉXICO, DICIEMBRE DE 2017



AGRADECIMIENTOS

A todas las personas que han creído en mí, en mis sueños, y que han estado conmigo para alcanzarlos.

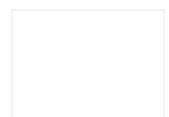
Gracias a mis padres de quienes he aprendido su entereza salir siempre adelante. Gracias a mi padre **Juan Clemente** por su apoyo, cariño y por enseñarme que la vida se vive mejor con una sonrisa. Gracias a mi mamá **Natalia García** porque siempre he contado con su apoyo incondicional, por cuidar con amor a mi hijo y hogar. Gracias a ambos por apoyarme en otros de mis logros profesionales. Los quiero mucho.

Gracias a mi hermana **Abril**, a mis sobrinas **Frida** y **Sofía** por su cariño, el que no ha dejado de motivar las metas que he alcanzado. Gracias a mi suegra **Alejandra Burgos** por acogerme como parte de su familia, por contar siempre con su apoyo y cariño. Gracias por enseñarme a vencer miedos, a saber que todos los días es una oportunidad para luchar por lo que uno quiere. Gracias a **Mónica** y **Mario** por su amabilidad y disposición de ayudar a mi familia. Gracias a **Marisol** por tu amistad, confianza y cariño que siempre me has brindado. Los quiero.

Gracias a la profesora **Martha Téllez** quien me guió para tomar una de las mejores decisiones que he tomado en mi vida, ser docente, una profesión humana, solidaria, y de gran responsabilidad social. Gracias porque desde mi infancia he recibido su apoyo y afecto. Le admiro, respeto y quiero. Gracias a la señora **Carmen** quien desde pequeña me acogió como su hija. La quiero.

Gracias al profesor **Fernando Pérez** mi director, quien no solo me invitó a estudiar una maestría sino además me animó y apoyó en todo momento para poder concluirla. Gracias totales porque es un gran ser humano del que se le aprende todos los días.

Gracias a las profesoras **Mary**, **Lulú**, **Paulina** y profesores **Vilchis** y **Onofre** por el apoyo para cursar la maestría. Gracias porque en la secundaria me recibieron con los brazos abiertos, porque



desde que llegue me han hecho sentir parte de su equipo. Gracias porque hoy se han convertido en parte de mi familia.

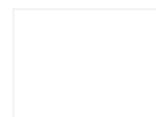
Gracias a los alumnos de la escuela **Secundaria Ilich Ulianov Lenin** por su apoyo, confianza y amistad.

Gracias a la **UPN 094** y a todos los profesores de dicha institución que me dieron la oportunidad de crecer profesional y personalmente.

Gracias al profesor **Benjamín Rodríguez** mi director de tesis por su amabilidad y apoyo incondicional. Gracias porque me enseñó a estar dispuesto a escuchar para aprender del otro, a ser humilde, generoso y a tener siempre una sonrisa.

Gracias a las profesoras **Cynthia Meléndez, Maricruz Guzmán, Teresa de Jesús Pérez, María Guadalupe Villegas** y al **Doctor Vicente Paz** por su apoyo y consejos para la mejora del presente trabajo. Gracias por enseñarme el compromiso, responsabilidad y dedicación a la docencia.

Gracias a mi compañero **Sabino** porque con su alegría y baile le daban un toque especial a cada clase. A mis compañeras: **Rosa** por su generosidad, **Susana** por su amabilidad y **Marisol** por su lealtad. Gracias a todos por su apoyo moral, cariño y amistad sincera. Gracias porque siempre tuvimos palabras de aliento para que ninguno dejara su sueño atrás. Gracias por permitirme ser parte de sus vidas los quiero mucho.



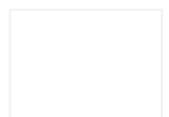
DEDICATORIA

A mis dos grandes amores mi hijo y esposo.

A mi hijo Paris Cote que desde que naciste has sido mi alegría y motivación. Gracias por tu paciencia, de la que he aprendido a que hay que disfrutar cada momento. Gracias porque es tu alegría la que ha llenado mi alma de vida. Gracias por tus abrazos y besos que me dan paz y cobijo cuando más necesito. Gracias por tu amor que me da fuerza para alcanzar mis sueños. Gracias mi niño hermoso por enseñarme a valorar y amar la vida. TE AMO.

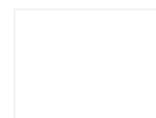
Con todo mi amor a mi esposo Rodrigo Cote que no ha dejado de apoyarme e impulsarme siempre. Gracias por tu esfuerzo, dedicación y paciencia para culminar otro proyecto juntos. Gracias por creer en mí, porque en cada abrazo y palabras de amor me motivaste a seguir adelante. Gracias por darme la oportunidad de seguir aprendiendo juntos, de saber que los tres somos un equipo. Gracias por procurar, cuidar y amar a nuestra familia. Gracias por enseñarme todos los días a ser una mejor persona. Gracias por darme una vida sencilla y tú. TE AMO.

Gracias a los dos por todo su apoyo y amor. Son mi vida, alegría y orgullo, los amos con toda el alma.



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. LOS ROSTROS DE LA VIOLENCIA	15
CAPÍTULO 2. MIS EXPERIENCIAS.....	25
2.1 Escuchando la Voz del Viento	25
2.2 Un Encuentro Azaroso	32
2.3 La manzana podrida	45
2.4 El sobreviviente.....	50
2.5 La Libertad	53
2.6 Conviviendo con la violencia	56
CAPÍTULO 3. CONVIVENCIA PACÍFICA	60
CAPÍTULO 4. EL DIÁLOGO: UNA REALIDAD	68
4.1 Platica con Respeto	90
4.2 F.d.r.e.d.a.....	98
4.3 Disciplina.....	109
4.4 Abuso a los Débiles	120
4.5 Levantando la Voz	131
4.6 Previniendo una Muerte Más	141
4.7 Convivencia con los Lenin	150
CAPÍTULO 5. EVALUACIÓN	160
CAPÍTULO 6. CONCLUSIÓN.....	166
BIBLIOGRAFÍA	171
ANEXOS	179



INTRODUCCIÓN

*“No, no es reconocer al otro.
El otro es anterior a todo el reconocimiento.
El otro es, antes de mí...
No, no es descubrir al otro.
No se juega a las escondidas así nomás.
No es nombrar al otro.
Es ser llamado por él”.*
Carlos Skliar

La población mexicana es considerada una sociedad multicultural debido a su concepción, que incluso antes de la conquista ha sido cohesionada en un crisol de razas y culturas ocupando un mismo tiempo y espacio.

No obstante, la amplia diversidad de la que nuestro país dispone, hemos dejado de considerar la riqueza cultural que ésta posee; ya que, desde la diversidad se hacen presentes las diferentes condiciones, físicas, sociales, culturales, económicas, religiosas, sexuales, e intelectuales de cada ser humano, lo que a su vez se manifiesta en distintas formas de pensar, sentir y actuar.

Estas diferencias, nos han llevado a enfrentar graves problemas de asimetrías y contrastes sociales, que han permeado la forma de convivencia de forma negativa, en lo que conceptualmente se conoce como la *introyección del racismo*, mismo que se ha naturalizado, aceptado y asimilado en sociedades como la nuestra, de tal forma que para el que discrimina, como el que es discriminado ha pasado a ser un acto cotidiano; que da como resultado un impedimento fundamental para lograr relaciones equitativas entre las culturas y los individuos que las conforman (López, 2008).

En la actualidad, somos testigos de una serie de referentes discriminatorios y de exclusión hacia las personas consideradas como *diferentes o anormales*-ya sea por su condición física, social, cultural, económica, intelectual-; sin embargo, existen grupos vulnerables, que se han identificado como sectores sociales que son más susceptibles de vivir tales actos de exclusión; tal es el caso de: adultos mayores, personas con VIH/SIDA, fieles religiosos, etnias indígenas, migrantes, refugiados, mujeres, niños, personas con discapacidad, jóvenes, y personas con preferencias sexuales distintas (CONAPRED,2012). De tal forma que,

paradójicamente y debido a nuestras distintas condiciones, la mayoría de las personas de nuestro país hemos sido o podemos ser discriminados en algún momento de nuestra vida.

Tal situación, ha permitido la construcción del mundo en el que vivimos, al que Dussel (1996) engloba como *totalidad*, en el que todo está estructurado, y en el que recuperando a Skliar (2002) lo *dado* y *establecido* se nos presenta como lo justo, lo correcto y lo verdadero; es decir, lo reconocido como "lo normal", bajo la racionalidad instrumental del sujeto universal, quien a lo largo del tiempo se ha constituido de manera egoísta, sin un otro y tratando de negar la existencia de lo colectivo es decir de la comunidad.

Es el uso de dicha razón, la que nos ha permitido considerarnos como sujetos capaces de conocernos y conocer el mundo en el que vivimos, a través de la elaboración de nuestras percepciones, empero, como diría Corres (2012) estas ideas han reducido la diversidad del mundo sensible "y son la base para la elaboración de clasificaciones que nos facilitan el reconocimiento y el manejo del mundo, el proceso va de lo diverso inapreciable, al concepto", es decir, al utilizar la razón para conceptualizar y clasificar el mundo dejamos fuera todo lo diverso de éste, es a lo que nos invita a reflexionar Berlín (1992) en su obra *Conceptos y Categoría* quien al referirse a los conceptos menciona: "algunos de ellos son tan viejos como la experiencia humana; otros tiene un carácter más transitorio...Modelos y entramados conceptuales diferentes con sus oscuridades y dificultades que lo acompañan, surgen en tiempos distintos"(Isaiah, 1992, p.39).

En otras palabras, es necesario no sujetarnos a conceptos, categorías y modelos pasados para entender el mundo diverso en el que vivimos. Y es que dicha conceptualización ha permitido la subsistencia de una ética tradicional, en donde solo existe lo bueno-malo, lo que debe y no ser, lo normal y anormal, por lo que frente aquel que no es aceptado y reconocido en la *totalidad*, lo discriminamos y excluimos de los diferentes ámbitos, tal es el caso de la escuela, que como "institución social y producto histórico, está inserta en este contexto"(Fernández y Osorio, 2004, p.2).

En el ámbito educativo se han considerado documentos normativos como la *Declaración Mundial para Todos* (1990) para proponer políticas públicas y reformas que, bajo el lema una *Educación para Todos* buscan que todos los niños y jóvenes accedan a la educación. Según Blanco (2006) los países de América latina disminuyeron los índices de analfabetismo, no obstante, deja claro que diversos estudios muestran que el problema aún persiste y que va más allá de lograr una meta cuantificable del número de años que una persona está en la escuela.

Si bien, las escuelas han abierto sus puertas a la diversidad cultural que existe en nuestra sociedad, implementado programas como *Escuelas de Excelencia para Abatir el Rezago Educativo* (2014), en el que a través de mejorar la infraestructura de las escuelas, entrega de mobiliario y equipamiento, se busca contribuir al desarrollo de una educación equitativa y de calidad; en el caso de México, para el 2014 la cifra de analfabetismo aumento a 5.8 mexicanos por cada 100 personas (Rojas,2014);lo que significa, que la desigualdad educativa sigue creciendo.

Dicha situación, hace pensar que, la situación de desigualdad educativa, es un aspecto que debe analizarse desde lo social, ya que las escuelas se han transformado en espacios heterogéneos en los que coexisten distintas formas de pensar y de ser, lo que nos lleva a cuestionar las prácticas escolares que por años habían pasado desapercibidas ante un sistema educativo homogéneo que sólo permitía el acceso a unos cuantos.

Dentro de las aulas existe una realidad humanamente diversa, que desde una mirada patologizada (razón instrumental)¹ ha sido reducida en alumnos especiales, discapacitados, indígenas, homosexuales, antisociales, pobres o violentos. Todos estos alumnos agrupados como los *diferentes o anormales*, y que

¹ Bajo la razón instrumenta se ha construido de manera egoísta la idea de un sujeto universal, sin el reconocimiento de otro para entender el mundo que nos rodea. El uso de dicha razón nos ha permitido considerarnos como sujetos capaces de conocernos y conocer el mundo en el que vivimos, a través de la elaboración solo de nuestras percepciones, no obstante, como diría Ayala (2012) estas ideas han reducido la diversidad del mundo sensible y son la base para la elaboración de clasificaciones que nos facilitan el reconocimiento y el manejo del mundo, el proceso va de los diverso inapreciable al concepto es decir, al utilizar la razón para conceptualizar y clasificar el mundo dejamos fuera todo lo diversos de éste.

por su condición son tratados de forma distinta, son “excluidos” entendido desde Echeita y Sandoval (2002), como los procesos excluyentes vinculados a la intolerancia de factores de origen étnico, cultural, económico o religioso, capaz de levantar por sí solos muros de separación (Echeita, Sandoval, 2002), en un mundo humanamente diverso.

El proemio hasta aquí descrito, nos conduce a los problemas de convivencia en nuestras aulas, los cuales son una realidad, en donde los conflictos escolares tienen como protagonista la violencia donde por ejemplo: un docente le grita a un alumno *-solo sirves para lastimar a tus compañeros, sino cambias tu actitud en ningún lugar te van aguantar-*, y el alumno responde al docente *-no sé para qué sigue en esta escuela, sino enseña nada, solamente a sus favoritos porque a los demás no nos hace caso-*. Así también la violencia fluye de forma horizontal, cuando los alumnos se insultan entre sí : *-tú siempre quieres mandar y haces lo que tú quieres porque sientes que mandas, estás bien pendejo-, -es cosa que a ti te vale madres, si yo quiero hasta a ti te mando güey-*. Ejemplos visibles de la violencia, pese a todo, es sólo una de las múltiples formas en la que ésta se manifiesta, ya que además de la violencia verbal, existe la física, simbólica y estructural.

Es un escenario que expone la forma en la que docentes y alumnos convivimos con la diversidad, la cual es atendida desde la integración como el acto de tener físicamente dentro de un aula grupos de alumnos heterogéneos. Una repuesta que no ha disminuido la violencia en nuestras aulas, sino que en algunos casos incluso la ha aumentado. De hecho, ésta ha resultado ser un obstáculo para la inclusión educativa, una aspiración de todos los sistemas educativos que buscan realmente el desarrollo de sociedades más justas, democráticas y solidarias (Echeita, Duk, 2008). Y es que ante dicha preocupación y exigencia, hemos responsabilizando sólo a los alumnos, como si fueran unos delincuentes, locos, irresponsables y mal educados, a quienes a través de acciones punitivas hemos buscado que tengan conductas buenas o “normales”.

En esta realidad frases como: *-ya me tienen harta, por eso no tuve hijos-, -estaba harta de sus insultos el niño me dijo vieja y le contesté, vieja tu madre y tu abuela-*

,-no entiende, no quiere trabajar-, -es un animal-, -está loca esa escuincla-, -ese niño no tiene educación, es un irresponsable-, son algunas de las que comúnmente los docentes enunciamos. Se han convertido en una realidad que aunque en ocasiones indiferentes a ésta, nos agobia, desmotiva, desespera y desalienta, tal situación denota que como lo que describe Ramírez (2014), exista por parte de nosotros (los maestros) una falta de compromiso con la enseñanza, un “permanente deseo anormal de no ir a trabajar o de llegar tarde al salón de clases, tomar días de descanso en exceso, baja autoestima y, por ende, incapacidad de tomarse en serio la delicada tarea de ser docente” (Ramírez, 2014, p. 26).

Seguimos pensando que nuestra práctica docente se reduce a la aplicación de contenidos, pero con ello hemos perdido nuestra identidad como docentes, no sabemos qué enseñamos, para qué y cómo lo hacemos, es decir, no hay reflexión sobre nuestras prácticas nos hemos convertido en custodios de aprendizaje, los cuales “incluimos” (físicamente) excluyendo.

Esto último, explicado por Skliar (2010) desde una lógica contradictoria (inclusión-exclusión) en donde la inclusión como respuesta a la exclusión, se ha vuelto un mecanismo de control poblacional, el cual crea la ilusión de un territorio inclusivo, una espacialidad donde se “vuelve a ejercer la expulsión de todo lo otro, de todo otro pensado y producido como ambiguo y anormal” (Skliar, 2010, p.20).

Precisamente así, es la regulación y control del otro (alteridad) (Skliar, 2002), en el que Incluir, es definir y determinar una forma de ser humano “normal”, por lo que, en las aulas no está bien ser lo que se es”(Skliar,2002,p.10) porque de lo contrario se pierden derechos, y con ellos la posibilidad de justicia social, en tanto para recibir un trato digno se tiene que ser lo que no se es, estar dentro de lo ya categorizado, lo dado. Por tanto, los alumnos tienen que despojarse de lo que son, para acceder a una educación inclusiva, entendida como el “proceso de participación y aprendizaje de todos los alumnos” (Booth y Ainscow, 2002, p. 6).

Es así que, se vuelve necesario dejar a un lado el enfoque punitivo que solo ha simplificado y excluido una realidad humanamente diversa, para lo que se plantea en la Reforma Educativa (2011) "favorecer la inclusión para atender a la

diversidad" (principio 8) expuesta en la raza, etnicidad, edad, género, orientación sexual, región, nacionalidad, habilidades, estilos de aprendizaje, y otras dimensiones que construyen la identidad del estudiante y el impacto que esto tiene en su experiencia de aprendizaje (UNESCO, 2011).

Por lo cual, la diversidad escolar no sólo hace referencia a la capacidad de aprender como elemento diferenciador entre alumnos y otros, sino también a connotaciones más amplias, como la cultura, la cual adquiere un sentido acumulativo (Luch,1996), de modo que no se trata sólo de atender a los alumnos de forma individualizada sino de ofrecer: "respuestas educativas que proporcionen una cultura común a todos los alumnos pero a la vez comprensiva y diversificada; que evite la discriminación y la desigualdad de oportunidades respetando al mismo tiempo sus características y necesidades individuales" (Blanco, s.f.).

De manera que, ante una realidad humanamente diversa de la que somos parte los docentes y alumnos se vuelve necesario ofrecer respuestas educativas que nos permitan intervenir en los problemas que enfrentamos, tal es el caso de la violencia escolar. Situación que nos tiene inmersos en una cultura de la violencia, con prácticas e ideas que son necesarias indagarlas para encontrar la raíz de las conductas que podrían estar obstaculizando una educación inclusiva. Reflexionar y transformar una realidad desde nuestra práctica docente, asumiendo una postura política para pensar el mundo en el que deseamos vivir, ya que no es posible solo quejarnos y culpabilizar al otro (alumno), es apremiante intervenir.

En este sentido desde un proyecto *ético*² que tiene que ver con nosotros mismos (Slee, 2012), con nuestra filosofía de vida, con nuestros pensamientos, creencias y actitudes, las que dirigen nuestra existencia en relación con un otro inmerso en lo

²Slee (2012) considera a la educación inclusiva un proyecto ético debido a que la cabeza y el corazón ésta en nuestras relaciones sociales más cercanas, no podríamos pensar en inclusión solo en circunstancias aisladas que nada tienen que ver con nuestras relaciones interpersonales inmediatas. Desde ahí, dicho autor retoma a Julie Allan quien considera que la educación inclusiva hace tres cosas: "El proyecto ético de la inclusión hace tres cosas. Primera, el proyecto nos obliga a ver la inclusión no como algo que hacemos a una población discreta de niños, sino más bien, como algo que debemos hacer para nosotros mismos. Segunda, el proyecto ético nos permite "experimentarnos como animados" (Brenaur, 1999, p. XIII), como capaces de encontrar nuevas libertades secretas, posibles, e invenciones que nos llevan en direcciones inesperadas y dan vida al proyecto humano" (Ramson, 1997, p. 178). Por último nos permite ser optimistas en el sentido que podemos cambiar...."(Slee, 2012, p. 64)

antes mencionado mundo de la *totalidad*, construido bajo lo que Judith Butler (2005) nombra *violencia ética* basada en un principio de universalidad respecto a cómo debería ser y actuar el otro.

En dicha ética no existe el reconocimiento a la diversidad, por el contrario prevalece la idea homogénea de ser y actuar de determinada manera, de tener una buena o mala conducta. En este sentido de universalidad, lo ético no tiene un significado colectivo (las leyes no son compartidas), por lo que es una situación que no está en concordancia con la realidad de alumnos, no los incluye, la propia reivindicación de universalidad niega sus derechos (Butler, 2009).

Así que, es importante como propone Lévinas (2002) en su obra *Totalidad e Infinito*, dejar a un lado el solipsismo, para empezar hablar de la alteridad, del otro, como aquel que nos constituye y está en el mundo con nosotros. De tal manera que, el proceso de exclusión que vivimos docentes y alumnos no podríamos entenderlo por nosotros mismo, ya que existe una relación con el otro, tanto que, es necesario reconocer que yo no me explico por mí mismo, sino por las relaciones que tengo con la alteridad.

Esta relación nos permite conocernos y conocer el mundo en el que vivimos a partir de un otro, por lo que es importante reconocerlo a través de una responsabilidad con nosotros mismos, y con los otros. Una responsabilidad que desde Lévinas (2002) vendrá de la relación *cara a cara* con un otro, que "no funciona como tú familiar e íntimo, sino como tercero, como humanidad que aparece impotente y necesitada en el rostro que nos exige justicia" (Lévinas, 2002, p. 25), esto es, el otro con un rostro que exige la justicia de ser reconocido por lo que humanamente es, y no por lo *dado*, lo *deseado*.

Desde Lévinas ese otro es metafísico que "...no es un simple revés de la identidad, ni de una alteridad hecha de resistencia, al mismo, sino con una alteridad anterior a toda iniciativa, a todo imperialismo del mismo"(Lévinas, 2012, p.62), en otras palabras, ese otro no es la imagen física de uno mismo, sino todo aquello que lo trasciende. Esto último considerado por dicho autor desde la *idea de infinito* como la experiencia cara a cara, la cual parte del "deseo de una

alteridad no apresable" (Lévinas, 2002, p.65), sino de un encuentro azaroso, en el que se puede encontrar un mundo de posibilidades del ser. Es así que, abandonaríamos, la verdad normalizada, en la que solo existe una forma de ser humano, para dar paso a la teoría de reconcomiendo de Butler(2005), basada en el principio de una responsabilidad ética en el que no daremos muerte al otro (simbólicamente), entendido con Lévinas (2002) como "...el fijar estabilizar al otro en una forma"(2002, p.186), en este caso los docentes matamos a los alumnos cuando los categorizamos como con buena (inteligentes) o mala (violentos) conducta.

En esta medida de no matar al otro, me puedo ver como parte del proceso de exclusión, cuando reconozco que no me explico por mí mismo sino por las relaciones que tengo con el otro. Una relación importante porque me permitirá dar cuenta de mí mismo (docente) a partir de los otros (alumnos). Esto último recuperado por Butler (2005) con lo antes mencionado *ética de la responsabilidad* basada en el reconocimiento como una condición de interpelación con el otro.

La interpelación entendida como una situación abierta a ser interpelado por el otro, en donde al no imponer una ética violenta surge la oportunidad de saber quién es ese otro por él mismo, lo que va implicar la responsabilidad de la escucharlo.

Por ende, para dar cuenta de mí mismo en relación a los procesos de exclusión, es necesario antes que nada, asumir un principio ético, en este caso una *ética de la responsabilidad (moralidad mínima)* con el otro (alumno), lo que va implicar escucharlo (no matarlo simbólicamente)para recuperar las ideas y prácticas del mundo que docentes y alumnos compartimos.

En este sentido, el reconocimiento no se da por pronunciamiento, se asume reflexionando nuestra propia existencia dentro de un entramado social diverso, desde nuestro papel como sujetos históricos los cuales existimos como pluralidad en un mismo espacio y tiempo, en el que nos encontramos envueltos y afectados por relaciones interpersonales complejas, tal es el caso de la violencia escolar.

Dicho papel nos permite pensar distintamente para analizar, estudiar, criticar y desear cambiar, pero sobre todo transformar nuestra propia existencia y con ello la realidad en la que estamos inmersos.

Por consiguiente, es necesario dejar a un lado el método normativo (violento), con el que se ha atrapado, simplificado y construido un contexto homogéneo de la violencia escolar, entendido desde la explicación hegemónica solo como un problema de los alumnos con mala conducta o violentos, para quienes se han aplicado estrategias y sanciones punitivas que solo han agravado el problema de violencia escolar, al contrario requerimos de un procedimiento que nos permita desde nuestro papel como sujetos históricos construir realidades heterogéneas con las que se recupere y se reconozca la diversidad expuesta en la voz de los otros, los alumnos, con quienes compartimos una misma realidad. Asimismo, la posibilidad de reflexionar y transformar nuestras prácticas docentes, que pueden estar obstaculizando nuestro desarrollo y mejoramiento profesional en relación a una educación inclusiva.

De ahí que, considero a la narrativa una herramienta distinta a los modelos formales-individualista, ya que a través de los relatos podremos indagar en las experiencias de vidas compartidas, recuperando no solo mi voz sino también la de los alumnos, con quienes comparto una misma realidad: la violencia escolar (responsabilidad compartida). Son historias no contadas, no escuchadas, la de los excluidos, lo que nos permite hablar de un modelo contra hegemónico. Igualmente, de una metodología cualitativa centrada en la fenomenología y hermenéutica, con la que podremos construir e interpretar el fenómeno de la violencia escolar a través de un discurso narrado como experiencia.

Esto último, dará cuenta de las ideas y prácticas con las que reconocemos al otro (alteridad) (principio ético que quiero alcanzar), igualmente de la reflexión de mi práctica docente que me permitirá construir una identidad narrativa y con ello una identidad ética que guiará mis acciones en relación a la realidad que deseo transformar: educación inclusiva. Lo que expone una relación entre lo filosófico (ético) y lo práctico (acción) expuesto por Dewey, (1917) el cual señala: “la

filosofía necesita de la educación para realizarse, y la educación de la filosofía para orientarse” (UNESCO, 2008, p.13).

Razón por la cual, recuperamos a Ricoeur (1988) quien desde la fenomenología lingüística (filosofía de la acción) nos propone analizar y reflexionar nuestro decir a través del *discurso de la acción* (decir es hacer), dentro del cual converge otro, el discurso moral, el cual siguiendo a dicho autor se acerca a una red conceptual de acciones (Teoría de la acción una cadena de preguntas: intención; quien, qué, motivo; por qué, cómo) para hablar de moral. Ambos lenguajes desde donde converge una promesa en primera persona donde un sujeto (agente) se hace responsable de las consecuencias de su acción (Ricoeur, 1988)

Para Ricoeur, es el lenguaje el que recupera la experiencia lingüística con el otro (alteridad), en un discurso, en una conversación (docente-alumno), desde donde se interpretar una realidad compartida, en este caso la violencia escolar. De ahí, que sea un modelo contra-hegemónico porque recupera la voz del otro, los excluidos, en este caso alumnos con mala conducta (importante para reflexionar nuestra existencia) a quienes por ser como son, no los reconocemos.

Situación que se contrapone asumiendo lo mencionado como *ética de la responsabilidad* de Butler (2005) con la que escuchamos, prestamos oído al otro (metáfora de la historia) implicándome con su causa (Dussel, 1996) en donde ambos luchamos, por la igualdad de condiciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por un trato justo, por el derecho a una educación de calidad, en donde no se excluya a ningún alumno por su condición.

Por lo que, la narrativa pone un oído alerta para construir comunidad en donde docente y alumnos participan del aprendizaje. Asimismo, se recupera la voz (decir es hacer) de los docentes quienes seguimos siendo ejecutores de estrategias que no responden a la realidad que vivimos en nuestras aulas. Estas últimas recuperadas en la narrativa que como método de investigación nos permite recuperar nuestras experiencias de vida.

Es importante mencionar que narrar es el acto de relatar, contar o informar, acerca de algo, que debe tener algún sentido, cierto significado para quien narra y para quien escucha (Benjamin,1936). En este caso, la violencia escolar tiene significado para los docentes ya que convivimos con ella. La narración es como una historia de la vida en función de nuestras acciones y pasiones, en donde en una relación hombre-sí mismo, existe una mediación simbólica implícita (referenciales) y explícita (contexto).

En este caso lo que se narra desde Alliaud (2002) son las situaciones de clase que como textos hay decodificar para saber lo que pasa y decidir en función de ello. Son nuestros saberes profesionales y empíricos, entendidos como el “conjunto de representaciones y referencias a partir de las cuales los profesores interpretamos y comprendemos nuestro entorno de trabajo, otorgándole sentido a nuestra tarea, orientando nuestra enseñanza y práctica cotidiana” (Alliaud,2011, p.93).

Esto último, es importante porque estos saberes profesionales nos ponen en relación con un otro, lo que nos permite recuperar a través de lo que narramos su voz (discurso), en este caso la de los alumnos considerados con mala conducta (violentos).

Siguiendo a Alliaud, (2011) los saberes profesionales tienen “un alto poder formativo tanto quienes lo producen como para sus posibles oyentes” (Alliaud, 2011, p.92), los cuales desde el acto de narrar nos permitirán construir una identidad narrativa, y con ella la posibilidad de recuperar y reelaborar nuestra identidad docente. Esto último, relacionado con Ricoeur (1988) quien considera al discurso narrado de nuestras experiencias como el que progresivamente construye una identidad narrativa (*mismidad-ipseidad*), con la que damos cuenta de nosotros mismo y de nuestra ética de la responsabilidad.

Es así que, siguiendo a Ricoeur (1988) con su propuesta fenomenológica-hermenéutica recuperaremos desde los modos del discurso (metodología): *describir (qué)*, *narrar* (teoría de la acción) (quién) y *prescribir* (teoría moral) (para

qué y cómo), nuestras experiencias para construir nuestra identidad narrativa-identidad ética.

Ya en el **primer capítulo**, considerando que la identidad narrativa desde Ricoeur (1988) se autoconstruye con el entrecruzamiento de relatos pasados y presentes (tiempo), en los que nuestra subjetividad queda constituida como síntesis de lo heterogéneo (Ricoeur, 1988, p.345) (alteridad), parto de *mi mismidad* (condición de la persona por lo que es hecho biológico. Lo que soy en mi separación con los otros) para describir el contexto en el que me encuentro día a día: violencia escolar, lo que me permite ser consciente de mi papel y lugar histórico.

Esto desde Ricoeur responde al *qué*, en este caso las características del contexto de la violencia escolar en el que se desarrolla nuestra experiencia y sus principales problemas. Es una descripción detallada sobre dicha realidad, la cual requiere ser estudiada y transformada.

Partimos a nivel macro con la descripción de un suceso que a nivel internacional expone la violencia escolar, con el objetivo de analizarla para llegar al nivel micro en el que desde nuestro papel como sujetos históricos nos encontramos inmersos.

Se trata de un análisis de la violencia escolar que se presenta como una situación compleja en el que intervienen diversos factores, tales como los sociales y culturales.

En el segundo capítulo respondemos al *quién* recuperando mi *ipseidad* para narrar lo que socialmente construyo con los alumnos (alteridad) en el aula: violencia escolar. Para ello recurro a mi *memoria* la que guarda y da cuenta de lo significativo de la vida, de lo que vale la pena mantener para luego comunicar y que alguien más lo entienda (Benjamin, 1936, p.12). En este sentido, como menciona Mendoza (2004) "la memoria tiene la estructura narrativa" (2004, p.1), ya que es en ésta donde construimos nuestras narraciones que "constituyen formas de discursos y modos de organizar experiencias" (Navarro, 2008, p.15).

Ubicada la narrativa dentro del ámbito de la memoria (dimensión histórica), recuperamos a Bartlett (1936) con los esquemas de memoria, los cuales se

encuentran bajo control de una afectividad de los individuos. Por lo que sí existe algo que amenace con el equilibrio, individual o social es capaz de desestabilizar la propia organización de la memoria (Mendoza, 2004). De manera que, cuando intentamos recordar algo, lo primero que llega no es el recuerdo como tal, sino un afecto o una actitud cargada de una emoción, acto que nos permite relatar, narrar (Benjamin, 1936, p. 14).

Lo anteriormente expuesto me permite recordar lo que me desestabilizó emocionalmente, una experiencia en donde la violencia verbal era la forma con la que me relacionaba con un alumno, por lo que la memoria desde Ricoeur (1988) como huella cerebral es la que nos va a permitir narrar experiencias significativas, entendidas como acontecimientos con elementos de intriga: personajes, tiempo y desenlace. Desde dicho autor los personajes surgen en el relato, el campo de la identidad, la cual desde dicho autor es deconstruida como algo no dado, ni previamente constituido, sino como un proceso, que por ende, puede ser móvil y dinámico (Ricoeur, 1988, p.341).

Esto último lo podemos identificar cuando recuperamos la voz de los alumnos, los cuales son otras identidades que en deslizamiento del tiempo permiten nuestra identidad narrativa. Por lo que, para dicho autor el *tiempo*(anacrónico)es importante ya que es donde surge el encadenamiento de acontecimientos con el que se autoconstruye nuestra identidad narrativa.

En este capítulo se narran cinco experiencias que me permiten dar cuenta del problema de violencia escolar en la Secundaria Ilich Ulianov Lenin. Se exponen y reflexionan conceptos, teorías y paradigmas de la educación inclusiva. Del mismo modo, se recupera a Andrew y Dewis (2007) para señalar que como relatora de historias “se realiza un análisis narrativo y se piensa con los relatos” (Andrew y Dewis, 2007, p.6). Es un análisis desde adentro que nos permite posicionarnos como parte de dicho problema. La escritura de los relatos se convierten en el “método de análisis y la teoría se encuentra en las historias” (Andrew y Dewis, 2007, p. 7) de las que formo parte en el momento que interactuó dialógicamente con los personajes (alumnos).

Es así que, siguiendo a dichos autores se trabajará sobre los “cómo de las historias, es decir, la manera de construir el relato y la realidad social” (Andrew y Dewis, 2007, p. 7). Es entonces desde éste interés que se utilice el *análisis del discursivo* para examinar el cómo de los relatos. Es un estudio discursivo en el que a través de las prácticas sociales se construye la violencia escolar (contexto) que enfrentamos docente y alumnos de dicha institución.

Ya expuesto el problema, en el **tercer capítulo** siguiendo Ricoeur(1988) se prescribe el qué y cómo se puede intervenir asumiendo como *agency* una *ética de la responsabilidad* con el otro, desde donde se describe un futuro posible (horizonte de futuro), un espacio de convivencia sin violencia.

En el **cuarto capítulo** considerando lo antes prescrito se narran en presente las experiencias que dan cuenta del modelo de intervención pedagógico puesto en práctica. En el **quinto capítulo** se expone la evaluación de los resultados obtenidos, con los que se reflexiona el proceso de transformación de nuestra práctica docente. Se realiza un análisis final de las experiencias significativas de éxito o fracaso, a partir de los conceptos teóricos, filosóficos y pedagógicos que cuestiona los resultados reales de la intervención.

Finalmente, en el **sexto capítulo** se muestra un análisis general de los aportes del proyecto de investigación, desde donde se propone un seguimiento de la intervención en una investigación posterior al doctorado.

CAPÍTULO 1. LOS ROSTROS DE LA VIOLENCIA

La última década del siglo XX, trajo consigo una de las más violentas historias que se recuerden en un entorno escolar, en lo que actualmente se conoce como occidente; fue un 20 de abril de 1999, cuando los canales de televisión (de Estados Unidos y otros países como México) interrumpieron su programación, para dar a conocer los sucesos en los que Erick Harris y Dilyan Klebold (dos jóvenes de 17 y 18 años) habían comenzado un tiroteo que terminó con la muerte de 13 jóvenes, un maestro y el suicidio de quienes lo perpetraron, en la Escuela Secundaria de Columbine, en el estado de Colorado. EE.UU.

Fue en un momento en el que los medios de comunicación habían alcanzado todo su potencial y gran don de ubicuidad, mismo que permite enterarnos de sucesos que ocurren a miles de kilómetros de distancia en lo que Marshall Mc Luhan (1995) nombraría como "aldea global" la cual describiría como lo que sucedía en un extremo del mundo a través de la televisión, pronto sería conocido en otro extremo, (Homs, 2008, p.18).

El fuego cruzado entre personas que disparaban desde el instituto Columbine y los oficiales de policía que repelían la agresión, se convirtió en un gran espectáculo, un caos masivo de imágenes que en ese momento me parecían más una película de ficción, en el que se veían personas corriendo de un lado a otro, policías, paramédicos, alumnos heridos en camillas o en el piso asistidos quejándose de dolor con tanques de oxígeno, mientras que otros se abrazaban y lloraban desconsolados, con rostros inmóviles e incrédulos observando una escena cruel de la historia moderna.

De todas las imágenes que observé aquel día, recuerdo con avidez las entrevistas que hacían en tiempo real con los sobrevivientes, pero sobre todo la de una joven llamada Bree Pasquale (2009), quien aún conmocionada y con lágrimas en los ojos relató cómo fue su experiencia al encontrarse con Dilyan Klebold (uno de los agresores) “...disparaba a todos en la cafetería... no le importaba quienes eran... a mí, solo me puso la pistola en la cara, se echó a reír y dijo que la gente había sido mala con él...”. Ante estas palabras, quienes presenciábamos el relato,

suponíamos que la causa de los jóvenes que habían disparado, obedecía a una venganza hacía quienes les habían hecho daño.

En aquel momento yo tenía casi la misma edad que los jóvenes que protagonizaron los hechos, me dirigía a la escuela y en el camino a ella, hubo un par de preguntas que se enraizaron en mi cabeza; la primera era: ¿esto puede pasarme a mí?; y la segunda: ¿puede cualquier persona que esté pasando por un sentimiento negativo, como el odio o la venganza matar a alguien más?; mi pequeña reflexión terminó de golpe, ya que pude constatar de primera mano que la violencia que acababa de ver en las noticias ahora me tomaba por el cuello; recuerdo de aquel día que alguien me sujetó y gritó "*dame tus cosas y no me veas porque si no te va cargar la chingada*", por lo que temblorosa y con miedo le di mi mochila, mientras observaba, que otros dos jóvenes golpeaban a otro que se resistía a darles sus pertenencias, lo tiraron al piso, le daban de patadas en el estómago y en la cara, lo que provocó que su rostro se llenara de sangre; misma que de una forma irónica y trágica respondía a mis preguntas y me mostraba una realidad que ha marcado mi vida y mi interés por entender las razones culturales que giran en torno a la violencia.

Por supuesto, en ese momento era complejo pensar en un análisis de un concepto tan difícil de entender como es el de la violencia; mismo que ha sido material de estudio para sociólogos, psicólogos y otros profesionales de las ciencias sociales; sin embargo, para entenderlo y analizarlo desde mi actual labor como docente, necesitaba hacer un recorrido histórico de los momentos que remite en mi persona la palabra violencia; y es que pienso en la sangre derramada de forma violenta contra miles de estudiantes en la matanza del dos de octubre de 1968 en la plaza de las tres culturas en Tlatelolco y viene a mi mente aquel texto que relata "*soldado no dispares, tú también eres pueblo*" (Poniatowska,1971, p.17), "*Pueblo abre ya los ojos*" (Poniatowska,1971, p.21), frase con la que un estudiante le recordaba al soldado que antes de ser militar y parte del Estado represor, él también era parte del pueblo que estaban masacrando.

Viene también a mi mente, el trágicamente histórico "Halconazo" en donde un grupo paramilitar arremetió en contra de manifestación pacífica de estudiantes de

la Universidad Nacional Autónoma de México y el Instituto Politécnico Nacional, sin embargo, nada de lo que podía leer en novelas o libros de historia me parecía tan cercano (tal vez por la lejanía del tiempo) como la desaparición forzada de 43 estudiantes de la Escuela Normal Isidro Burgos de Ayotzinapa, la cual será recordada como uno de los ataques más brutales del Estado contra jóvenes estudiantes y que no es más que un reflejo no sólo de la impunidad, la corrupción y la violencia que vive nuestra sociedad, sino también de la naturalización de la violencia y la pérdida de sensibilidad de gran parte de la ciudadanía ante un hecho tan lamentable como mediático ha sido.

No obstante, contra el olvido de la historia, de los mismo lugares se han elevado algunas voces, pidiendo justicia por la sangre de nuestros muertos y desaparecidos; Ciudad de México marcha 2015 por Ayotzinapa en donde al incorporamos con hombres, mujeres, niños, jóvenes y ancianos de diversos contingentes nos acercamos al de nuestros compañeros docentes, sorprendiéndonos el gran colorido de letras e imágenes en las pancartas, la primera que llamó mi atención fue la que lleva una bicicleta rosa con una enorme cruz la cual decía *“exigimos verdad y justicia, vivos se los llevaron, vivos los queremos”*, en seguida al caminar y voltear la mirada a la banqueta se veía a un señor vestido con un gabán y una máscara maya; *“Para el mexicano el color es un grito de alegría sobre el negro del silencio, vivos se los llevaron vivos los queremos”*, más adelante a una mujer con una pintura en la que aparecía una madre cargando a su hijo, la cual decía *“¿Y si hubiera sido tú hijo”*, y una niña de apenas unos seis años con una chamarra que decía *“nos faltan 43”*.

En otras latitudes, la realidad no es muy distinta, el acceso a otros canales y medios de comunicación a nivel mundial nos ha permitido observar noticias tan bizarras que han desdibujado la frontera de la barbarie; un ejemplo el siguiente: "dos palestinos suben a un autobús y atacaron a los pasajero con un puñal y una pistola" (BBC,2015) y "encontraron esta madrugada colgado del puente en Iztapalapa a un hombre de 25 años quien presentaba huellas de tortura"(El Universal, 2015), los dos hechos reales y parte de la agenda noticiosa del día a día.

La naturalización de la violencia a la que me refería en párrafos anteriores, puede relatarse en un día cotidiano, en el que subo al camión, al ver a una mamá golpeando a su hijo pequeño porque no atiende sus órdenes, se hace presente cuando te encuentras con algún hombre que quiere aprovechar la estreches del pasillo para hacer algún comentario lascivo o acercar su cuerpo pretendiendo establecer algún contacto de tipo sexual, y por último de forma menos explícita pero no por ello menos violenta, cuando todos los pasajeros tenemos que escuchar el cantar de chofer quien a coro canta algún corrido o alguna canción de banda como aquella que reza “...no vale escaparse los traigo en la mira aquellos que intenten tocar a mi familia no tendré piedad, esta fue mi infancia cambie mis juguetes por cuernos de chivo desde muy pequeño crecí en el peligro es muy natural...”(Letra Nací para matar de Jorge Santa Cruz), canciones con claros mensajes violentos, donde se justifica y se hace de forma clara una apología del uso de la coerción física, como parte de un mundo en donde gana el más fuerte, es decir quién tiene la capacidad de lastimar a otro para obtener el éxito deseado.

Volviendo a la anécdota de mi viaje me centró en el niño que al ser golpeado por su madre, no parar de llorar, no lo resistía, tal vez porque en esos momentos recordaba que de niña a mí también me gritaban y pegaban cuando no obedecía a mis padres, es éstos decían una forma de educar los hijos, por lo que era algo aceptado y normalizado por ambas partes.

Al sentir que no podía cambiar dicha realidad es que mire al frente de mi camino, y vi que había mucho tráfico, me faltaban algunas calle para llegar, así que, decidí bajarme y caminar; observe el reloj y me di cuenta que no era necesario correr por lo que mi paso era lento; al llegar al cruce del semáforo, me percaté de la razón del tráfico del día, eran dos automóviles que habían chocado, a un lado de la escena los dos conductores golpeándose y a su alrededor un montón de gente viendo el espectáculo, parecía una escena de un programa de entretenimiento en donde la gente se golpea y los espectadores saborean la adrenalina, mientras satisfacen el morbo de ver lastimar a alguien.

Ante situaciones como la anteriormente descrita, es entendible que ahora podemos ver en la televisión, programas como las exitosas narco series :

"Narcos", "La vida de Pablo" o "El señor de los cielos", por ejemplo, la cual está basada en la vida y los delitos que cometió el narcotraficante mexicano Amado Carrillo, en donde se presenta una vida llena de traiciones, riqueza, poder y muerte, la cual por cierto, tiene una gran aceptación no sólo por la gente que gusta de la telenovelas, sino también por niños y adolescentes que ahora juegan con armas de juguete a ser el señor de los cielos, como si de un héroe se tratara.

En este mismo sentido de exposición a la violencia por parte de niños y jóvenes, podemos hablar del uso indiscriminado de la tecnología y los videos juegos, y un claro ejemplo es el popular *GTA San Andreas*, en el que a través de un avatar (personaje ficticio) se puede adoptar la personalidad de un delincuente, que puede robar, matar y ofender a quien cruza en su camino, a fin de escapar de la policía.

Si hablamos de tecnología no podemos dejar de lado el uso que de los dispositivos se hace en la actualidad, por medio de aplicaciones y redes sociales como *Facebook*, medio de comunicación por excelencia para la compartición de mensajes audiovisuales escritos a distancia y en tiempo real, en donde los adolescentes tienen la oportunidad de interactuar con sus amigos, así como con personas de otras latitudes.

Situación que ha permitido no solo la socialización, sino la utilización de mensajes discriminatorios, tales como: "*eres una india de pueblo*", "*Feo jajaja, por eso no te quieren*", o "*jajaja*" risa extrema acompañada de una imagen de una niña que viste *leggings* y tenis (Gutiérrez, 2015).

De nuevo, seguí mi camino y antes de llegar a mi destino me encontré a un amigo de nombre Fernando, el cual gustaba de pintarse los labios y usar ropa ajustada, caminamos en el mismo sentido mientras compartíamos experiencias y le contaba del accidente que acababa de presenciar, cuando a lo lejos escuchamos a varios hombres que hablaban muy fuerte y decían mientras nos acercábamos: "*¿a dónde van las reinitas?*" acción a la que mi amigo no respondió a pesar de que era claro que lo habían ofendido, pero parecía que no, porque seguimos caminando, era algo tan común que parecía que ya se hubiera acostumbrado a escuchar insultos

de personas que por considerarlo una persona homosexual tuvieran el derecho de ofenderlo o lastimar su integridad.

Una vez que llegamos a las puertas de la escuela, cada quien tomo un rumbo diferente, sin embargo, algo en los pies me pesaba, era una especie de miedo a entrar, tal vez por todo lo vivido hasta esa hora o tal vez porque recordé que mis compañeros de salón, desde mi llegada a mitad de ciclo escolar (razón por la que no importando cuanto tiempo llevará los siguientes meses sería "la nueva"), me molestaban, me ponían apodos por mi condición física, (ser delgada en esa edad no es tan bien valorado como lo es en la edad adulta) por lo que no pertenecía a las chicas populares de la escuela, a las bonitas, por lo que éstas en diversas ocasiones me quitaban la banca o me escondían mis cosas, situación que me centraba en una difícil realidad aunque compartida por otros menos agraciados, como uno de mis compañeros con discapacidad motriz, al cual lejos de ayudarlo lo consideraban un enfermo, incapaz de hacer las cosas por sí mismo o por hacerlas a un ritmo más lento que los demás, por lo que constantemente era el blanco de burlas y apodos.

Al contrario los problemas con mis compañeros, a los maestros les caía bien o al menos eso parecía ya que era el ejemplo de lo que se considera una buena estudiante, ya que siempre estaba sentada, callada y en mi banca, lo que no ocurría con otros compañeros considerados con mala conducta, ya que andaban jugando, no les hacían caso o enfrentaban a los maestros, por lo que eran llevados a la dirección, en donde los regañaban, suspendían o en ocasiones hasta los expulsaban.

Empero, interrumpí de nuevo mi reflexión ante los hechos, respiré profundamente y como tomando valor entré de nuevo a una realidad a la que me estaba acostumbrando, una que se entendería como *bullying* (acoso, intimidación, maltrato físico o psicológico ocasionado entre escolares).

En el caso de México fue hasta el 2005, que los medios masivos de comunicación de manera amarillista empezaban a relacionar el término de *bullying* con el problema de violencia escolar, como actualmente lo podemos ver: “ México, el

gobierno anuncia medidas para combatir el *bullying*” (BBC mundo, 2014), “Matan compañeros a niño al hacerle *bullying* en Tamaulipas” (La Opción, 2015), “En México, el 60% de los suicidios son por *bullying*, especialistas”, (Maldonado, 2016,p.1) o “México es el primer lugar de *bullying* a escala internacional”(Valadez,2016).

De ahí que, dicha realidad sea entendida como un problema sólo de los alumnos. Dos años más tarde se implementó el *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012* (Diario Oficial, 2009), el cual tenía como una de las estrategias principales, impulsar espacios seguros, con la finalidad de que los estudiantes no sufrieran violencia. Así mismo, en el *Programa Sectorial de Educación* (Zurita, 2011) el tema de la seguridad escolar, fue retomado desde la gestión escolar, como parte importante de la participación de todos los actores sociales, quienes tendrían que promover la seguridad en los espacios educativos (Zurita, 2011, p.4).

Para el 2010 México enfrentaba el aumento de la violencia del crimen organizado dejando más de mil personas en lo que iba del año, cifra que se alcanzó en tan solo 34 días según el recuento periodístico del diario El Universal (Informador, 2010). Según dicho periódico cada 48 minutos una persona perdía “la vida en un crimen relacionado con la operación de las organizaciones delictivas y narcotraficantes”(Informador, 2010).

Hay que mencionar, además las desapariciones apreciadas desde tres formas: forzadas, por ausencia o extravío. El número de personas desaparecidas era indeterminado, la cifra oscilaba entre 8 mil y 100 mil víctimas (Larios, Gerardi Diez, 2014, p.3). Surgieron movilizaciones sociales de familias unidas por la tragedia de haber perdido a un ser querido.

Entonces la violencia escolar se tomó como un asunto de seguridad pública, por lo que como iniciativa gubernamental de prevención y erradicación de ésta, se implementó el *Programa Escuela Segura* (Zurita, 2011) dirigido a los alumnos de educación básica, con el objetivo de ofrecerles ambientes escolares seguros, libres de violencia, delincuencia y consumo de sustancias adictivas. El programa

buscaba aminorar la violencia social: física y emocional, desde el auto cuidado personal (SEP., 2010).

Dentro de las estrategias más importantes de dicho programa, se implementó la instalación de cámaras de seguridad, mochila segura y apoyo de algún adulto en la entrada y salida del planteles, éstas dos últimas acciones recuperadas actualmente, con resultados nada alentadores, debido a la creciente desconfianza que refuerza los estereotipos que recrudecen la violencia en la comunidad escolar.

Siguiendo con la idea de seguridad en el 2011 se implementó el Programa: "*Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Secundaria del Distrito Federal*" (Zurita, 2011), con el objetivo que los alumnos tuvieran un ambiente seguro que propiciara el aprendizaje y la convivencia pacífica. Esto enmarcado desde la reciente *Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes* (Zurita, 2011)

De éste programa, se puede destacar que fue conductual dirigido directamente a los estudiantes con problemas de *bullying*, de quienes se esperaba tuvieran cierto comportamiento. Dicho enfoque, buscaba atender de manera inmediata situaciones que ponían en riesgo la seguridad de la comunidad escolar, además de disciplinar y sancionar a los alumnos responsables.

Era claro que las estrategias iban encaminadas a la aplicación de sanciones, dirigidas a los alumnos considerados como violentos. Bajo este enfoque se promovieron las tres leyes antibullying: la *ley de Seguridad Integral para el Estado libre y Soberano de Puebla (2011)*; enmarcada por las crecientes denuncias de acoso escolar por alumnos y padres de familia, *Ley Contra el Acoso Escolar para el Estado de Veracruz (2011)*; ante el aumento de casos de bullying según la Estadísticas de la Secretaría de Educación (SEV) y la *Ley para la Promoción de la Convivencia Libre de Violencia en el Entorno del Distrito Federal(2012)* (Zurita,2014,pp 4-5); la cual se destaca de las otras dos, porque con ella se empezó a promover la categoría de Convivencia escolar para erradicar la violencia.

Pese a todo son discursos de seguridad: desde el 2006, cuando el ex presidente Felipe Calderón inició la lucha contra el crimen organizado, la seguridad ha sido uno de los temas de interés público para los mexicanos, razón por la cual era de esperarse que el cambio de presidencia tuviera el tema de la seguridad como eje toral de su discurso; por lo que el actual titular del ejecutivo Enrique Peña Nieto, inició su mandato diciendo que su estrategia se basa en la prevención y el fomento de la convivencia pacífica (Padilla, 2013). Esto último retomado en la Reforma educativa (2012) y en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 que enmarca el mapa de ruta de la actual legislación política y social de nuestro país y desde donde en teoría se promoverán las políticas que desarrollen habilidades sociales para una sana convivencia.

Ya para el 2014, las cifras distaban de lo que los discursos políticos prometían y tras el incremento de muertes de alumnos por acoso escolar, el entonces Secretario de Educación Pública (SEP) Emilio Chuayffet Chemor, hablaba de violencia escolar desde un problema entre alumnos (*bullying*), por lo que firmó "ante autoridades educativas de las 32 entidades del país el Convenio de Coordinación para Facilitar el Combate a la Violencia en las Escuelas, documento que incluye las referidas acciones contra el *bullying*" (CNN México, 2015) y que tiene como centro de sus acciones la de:

"reforzar en las estrategias de gestión y organización escolar, la promoción y la supervisión cotidiana del ejercicio y protección de los derechos humanos, la vida democrática y el aprecio a la diversidad, como elementos de la convivencia escolar, de manera tal que en todo momento quede asegurado el respeto por el principio del interés superior de la infancia" (CNN México, 2015).

Se hablaba de dicho fenómeno, desde un problema de derechos humanos, perspectiva con la que coincidió debido a que para que exista una convivencia sin violencia es necesario que éstos se reconozcan y respeten dentro las relaciones interpersonales que establecemos docentes y alumnos.

Con todo parecería haberse resuelto el problema con la firma el mismo año del presidente de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) Raúl Plasencia, al respecto a este tenor señaló que para una convivencia escolar sana

era necesario un compromiso de todos que permitiera, cerrar el camino al acoso escolar y la violencia en las escuelas (Poy, 2014).

En el mismo año, otra de las políticas públicas para erradicar esta problemática fue el programa para la convivencia escolar con el *Proyecto A Favor de la Convivencia Escolar (PACE)*, "sustentado en el Artículo 3° Constitucional, fracción II, artículos 7° y 8° de la Ley General de Educación, ...en los principios pedagógicos y el enfoque que sustenta el Plan y Programas de estudio de la Educación Básica vigente" (Curiel, 2014), el cual buscaba a través de la resolución de diferentes actividades dirigidas a niños y jóvenes, llevar herramientas de conocimiento, cuidado y aprendizaje de valores sociales y emocionales.

De todo lo anterior y luego de la revisión de múltiples investigaciones periodísticas, sociológicas, de otras disciplinas de las ciencias sociales como la política o la filosofía, pero sobre todo de una lectura crítica a partir de mi labor como docente, puedo ver que el problema de la violencia escolar ha quedado al menos desde las principales políticas públicas implementadas por el Estado, reducido a un asunto sólo de los alumnos con mala conducta o violentos, mismos que a través de estrategias punitivas se ha buscado que cambien su forma de actuar y poco se ha hecho por modificar el contexto cultural, social y político que sustenta una serie de creencias de normalización de la violencia y que no sólo no ha reducido el problema, sino que lo ha aumentado; por tanto, es necesario desde nuestra práctica docente, romper con realidades y soluciones dadas, para más bien acercarnos a su complejidad dialogando y reflexionando con los actores involucrados.

Esto último desde la voz de quienes vivimos la violencia (docente y alumnos), pues como lo veremos por lo general quién ejerce la violencia cumple con los dos papeles, el de víctima y victimario, de ésta experiencia a continuación se exponen cinco relatos con alumnos considerados con mala conducta o violentos, aquí su voz.

CAPÍTULO 2. MIS EXPERIENCIAS

*"No te muevas por creencias,
Sino por experiencias.
Las creencias estancan,
las experiencias transforman".*
Alejandro Jodorowsky

Una vez expuesto el tema de violencia escolar a nivel macro es que en este apartado se exponen cinco relatos que a nivel micro exponen el problema de violencia escolar en la escuela Secundaria Vladimir Ilich Ulianov Lenin:

2.1 Escuchando la Voz del Viento

Era mitad de ciclo escolar, cuando el invierno golpea más duro a la Secundaria Ilich Ulianov Lenin, ubicada en lo alto del cerro de la Colonia del Carmen Ixtapaluca Estado de México. Es una escuela rodeada por enormes árboles, los cuales en esa época quedan desposados de sus hermosas hojas verdes, mientras plantas como el arrayan, la buganvilia, el geranio y la noche, resplandecen cada vez más en señal de que esta inverna. Del mismo modo se ven correr a las ardillas, entrañables compañeras de alumnos y docentes.

Ya había oscurecido, cuando me dirigía al grupo de segundo año, para como todos los días al inicio de la semana, intentar aplicar a través de la planeación los contenidos curriculares de la asignatura de español, limitando así mi práctica docente, a lo que Freire menciona como el acto de depositar, transferir, transmitir valores y conocimientos. Entendiendo de dicha manera a la educación desde una relación vertical en la que los docentes les damos a los alumnos conocimientos.

Al pasar por el pasillo de la escuela es que siento un aire frío que acompañaba una esperanza por lograr que todos los alumnos ahora si me pongan atención, y es que bajo dicho método nosotros los docentes somos los sabios, frente a éstos, los ignorantes, quienes nos tienen que obedecer³, es una violencia⁴ instaurada en

³ Para Paulo Freire (1992) es una relación entendida como opresora (docentes) -oprimidos (alumnos).

⁴ Nos referimos a una violencia simbólica entendida desde Bordieu como un "fenómeno de la dominación de las relaciones sociales (Calderone, 2004,p.1) , en donde existe "esa coerción que se instituye por mediación de una adhesión que el dominado no puede evitar otorgar al dominante (y, por lo tanto, a la dominación) cuando sólo dispone para pensarlo y pensarse o, mejor a un, para pensar su relación con él, de instrumentos de conocimiento que comparte con él y que, al no ser más que la forma incorporada de la estructura de la relación de dominación, hacen que ésta se presente como natural..."(Bordieu, citado en Calderone,2004, p.2).

la que los otros son inferiores, continuo mi camino cuando a mi lado pasó la maestra de historia llevándose de nuevo a Alejandro, uno de los alumnos identificado por los docentes con problemas de conducta, en esos momentos pensé -de nuevo se habrá peleado con algún compañero-, sigo mi camino y no me explicaba porque algunos alumnos aún se encontraban fuera del salón de clases, pensaba, si ya tocaron la chicharra no entiendo porque no están adentro del salón, por el contrario, unos golpeándose, otros jugando, platicando y unos más solo escuchando música en su celular. A ninguno le importaba saber que iba tarde, y que lo único que quería era llegar a dar la clase y que todos los alumnos de segundo año estuvieran en el aula, porque de lo contrario recibirá un llamada de atención por parte de la orientadora por no hacer bien mi trabajo, idea que ha permeado en nuestras prácticas docentes, como aquellas que disciplinan⁵ a los indisciplinados, por tanto como gallina queriendo meter a todos sus pollos a su jaula, los fui metiendo al grito de *-¡que hacen afuera métanse al salón!-*.

Por fin, dentro del salón cerré la puerta y pronuncie *-¡guarden silencio y siéntense!-*, como primera orden para los alumnos, ya que como menciona Freire(1992) dentro de la "*educación bancaria*" el docente es quien habla mientras los alumnos escuchan dócilmente. Algunos alumnos voltearon a verme, se sentaron y continuaron con su plática, otros ya sentados solo guardaron su celular en espera de otra indicación, pero Francisco parecía no haberme escuchado porque continuaba insultado a su a compañero Tadeo, le decía *-eres un pendejo un hijo de la chingada-*⁶. Situación que expone a la violencia escolar como un fenómeno sociocultural que surge de las relaciones interpersonales instituidas por un poder establecido, el cual viola la integridad física, social o psicológica de una persona o un grupo.

Desde ahí, es que como fenómeno no puede ser definido como un concepto estático y determinista para entender una realidad dinámica y compleja. Más bien como un proceso que se surge y se desarrolla teniendo diferentes características.

⁵ Disciplinar entendida como la idea de someter.

⁶ El sociólogo Noruego Johan Galtung la denomina "violencia directa: es visible y se refiere a la violencia, física verbal o ambas: se manifiesta en forma de conducta en la que la persona causante es fácilmente identificada ya que se trata de un tipo de violencia que se vive cara a cara" (1999, citado por Rodríguez 2012).

Y es que tomemos en cuenta que cada contexto educativo es diferente, recordemos que precisamente se trata de entender e intervenir considerando una realidad humanamente diversa.

Es un fenómeno que se puede entender desde lo que plantea Galtung, (1998) como el triángulo de violencia, en el que en primera instancia nos permite reconocer a la violencia directa o visible: golpes, gritos, burla, muerte, para después llegar a la raíz de ésta desde la violencia cultural y estructural. La primera entendida desde los mitos de gloria y trauma, los cuales sirven para justificar la violencia. La segunda como lo ya establecido por las estructuras sociales, de tal forma que los resultados injustos, desiguales, son casi inmutables (Galtung, 1998).

De manera que, me acerqué y le dije-*¡Siempre es lo mismo contigo ya déjalo y siéntate!* -, de inmediato el alumno volteó a verme con la misma mirada furiosa con la que veía a su compañero, fue en esos momentos cuando tuve miedo porque pensé - me va a pegar-, recordando con ello la misma expresión que tenía mi madre cuando no le hacía caso, y me aventaba un zapato o cualquier cosa que tuviera cerca, o cuando mi maestra Lupita de la primaria tomaba su borrador para aventárselo a cualquiera de mis compañeros por no querer sentarse y guardar silencio.

De ahí que, me dije -a la violencia ya la conozco, me la han presentado hace tiempo, la he visto y he convivido con ella, por lo que en ese momento me preguntaba ¿qué hace la violencia en un salón de clases? ¿qué relación tengo ahora con ella?, cuestionamientos que me dejaron sin palabras, pero que al ver que por fin Francisco se sentaba, recobre el aliento y continúe sacando la lista de asistencia para registrar a todos aquellos alumnos que no había asistido a la clases, en seguida tome mis plumones y me dirigí al pizarrón para escribir: tema; modos verbales, después de esto realice un cuadro sinóptico sobre el modo indicativo, para empezar a explicar en qué consistía ⁷, de pronto Francisco me interrumpió para de nuevo volver a insultar Tadeo, con frases como -*¡tú tienes cabeza de cebolla!*-, -*sígueme chingando y ahora si te voy a dar en tu madre-*

⁷ Eggen y Kauchak (1999) definen clase expositiva a “una forma de enseñanza en la cual los estudiantes reciben información pasivamente suministrada por los docentes de una manera organizada” (1999, p.231).

palabras que me hicieron enojar, porque siguiendo la crítica de Freire, como vasijas vacías, los alumnos tenían que estar al pendiente de lo que yo dijera para guardarlo y archivarlo, pero era todo lo contrario a Francisco parecía no importarle, para él era más importante insultar a su compañero, dejando a un lado lo que tenía que ser, un alumno estático y mudo.

Al no hacerlo le tuve que decir *-¿no entendiste que guardes silencio y que te sientes?-* a lo que de forma altanera me respondió *-¿y si no quiero qué?-* al sentirme impotente me paré junto de él y le dije *-pues vámonos a la dirección-⁸*, él solo respondió *-pues vamos-*, así que ambos salimos del salón, no sin antes decirle a sus compañeros *-terminen de escribir lo que está en el pizarrón, ahorita regreso, voy arreglar el problema-*. Esto último haciendo referencia a que el problema era su compañero Francisco y que expulsarlo del aula éste se solucionaría.

Ya fuera del aula y caminando rumbo a la dirección es que le dije *-Francisco no es posible contigo, siempre es lo mismo, no me dejas dar clase-* cómo si éste fuera el responsable de que sus compañeros no pusieran atención, de la falta de interés que éstos mostraban por los temas que exponía, de que no fueran esas vasijas que mis maestros de primaria, secundaria y bachillerato me habían enseñado a ser, un recipiente que tenía que repetir mecánicamente lo que me habían depositado. Situación que me llevo a recordar a mi maestra Guadalupe a quien le tenía miedo porque nos pedía que memorizáramos fechas y datos históricos, y si no lo asíamos nos gritaba, verdaderamente me sentía angustiada por no cumplir, por no ser lo que esperaba que fuera. Y es que en el mundo de la *totalidad* en el que vivimos, lo normal es ser lo que se espera que seas, de lo contrario puedes recibir un trato desfavorable como lo había hecho mi maestra, pero que en esos momentos también yo lo estaba haciendo con Francisco.

Ante lo que le había dicho a Francisco, éste solo agacho su cabeza y conforme íbamos caminando iba encogiendo su cuerpo. No, nos mirábamos, mi vista estaba

⁸ Desde Álvarez (2013) “conflictos entre profesores y alumnos que implica una mayor o menos dosis de violencia-desde la resistencia o el boicot pasivo hasta el desafío y el insulto activo al profesorado que pueden desestabilizar la vida cotidiana en el aula” (Álvarez, 2013, p.260). Es decir, aquellas situaciones de violencia entre alumnos y docentes. La imagen de respeto entre un docente y un alumno, es una idea que ha sido desplazada por lo que ahora ordinariamente los docentes vivimos en los salones de clases.

dirigida hacia la dirección, a la que pronto quería llegar, porque ahí se harían de él. Tenía que apurarme para seguirles explicando el tema a los alumnos, así que apresure mi camino, no obstante, Francisco caminaba despacio, solo veía las plantas que sus mismo compañeros habían cultivado en los pasillos de la escuela, así que, decidí esperarlo y caminar junto con él. Mientras ambos caminábamos un silencio arropó nuestro camino, fue en esos momentos que desde la *exterioridad*⁹ de Dussel (1996) cuestionaba, "lo *dado*, lo *deseado*"(Skliar, 2002:9) del ser humano, para conocer a la violencia no desde conceptualizad (Bullying), sino desde lo que alumnos y docentes estábamos viviendo, así que a punto de llegar a la dirección fue que la interpelación de Butler surgió como un encuentro azaroso en donde como una situación abierta podría ser interpelado por Francisco (el otro).

Así que, mirando a la cara le pregunté *-¿qué te pasa?, ¿ qué tienes ?, ¿ Por qué eres tan violento con tus compañeros?-* así que asumiendo la responsabilidad de escucharlo, dijo *- no lo sé, solo sé que me tengo que defender, Tadeo se estaba burlando de mi color de piel me dice negro, y de mi forma de hablar por no pronunciar bien algunas palabras, no me voy a dejar-*, guardó un profundo silencio para continuar diciendo *-aquí en la escuela nadie te escucha ni siquiera los maestros, solo te llevan a la dirección y ya-*, enseguida, nos sentamos en la banca que se encontraba afuera de la dirección, en donde el frio parecía acuchillar nuestros cuerpos y callar nuestras voz, pero a Francisco parecía no importarle, ya que al escucharlo continuaba diciéndome *-tengo problemas de alcoholismo, no puedo dejarlo, tomo en fiestas y hasta he llegado a la escuela borracho, los maestros no se han dado cuenta-* conversación que fue interrumpida cuando el director salió y me dijo *-maestra ¿tiene grupo verdad?, no se vayan a salir del salón, le encargo-* por lo que, le dije a Francisco *-ve al salón luego seguimos platicando-* se levantó y se fue no sin antes verme con una sonrisa para después irse.

Durante unos minutos me quedé pensando en que era la primera vez que tenía un acercamiento con Francisco, en el que no había gritos ni insultos, había tenido lo que Lévinas (2002) plantea como un relación cara a cara con la alteridad, una

⁹ Dussel (1996) habla de la *exterioridad* desde la experiencia ontológica que se tiene con un otro en un mundo libre del dominador-dominado.

relación no violenta, en donde éste no era ni mi familiar, ni mi amigo, solo era un tercero pidiendo justicia, la del ser escuchado. Principio que desde Habermas (1999) permite reconocer a un otro.

Desde Lévinas (2002) esta experiencia de alteridad es importante porque expone el *deseo* que tenía por escucharlo, por saber quién era, por dejar a un lado el rostro objetivizado de los medios de comunicación. Al escucharlo, fue como si de ese rostro se fuera cayendo a pedazos, para presentarme a Francisco, de piel morena, ojos rasgados, con cicatrices en su cara, y con un problema de alcoholismo, era un ser humano diferente, desde dicho autor era un *otro metafísico*, que lo único que buscaba era justicia, porque lo habían discriminado por su condición, por su diferencia.

Era desde Freire (1992) una distorsión del ser mas, el ser menos, en la que tarde o temprano el oprimido lucha contra quien lo minimizo. En este caso Francisco, quien con sus insultos a Tadeo enfrentaba una lucha en contra de quien lo había hecho sentir con menos valor por su condición.

Por lo que a mí se refiere, en esos momentos sentí lo que diría Lévinas (2002) vergüenza por mi arbitraria libertad, porque Francisco tenía razón, a los alumnos no se les escucha, se les silencia, desde Freire (1992) se le oprime con el *siéntense* y guarden silencio, para buscar dominarlos. Y es que desde el método expositivo que realizamos lo que se buscamos es la obediencia, una que como muchos otros alumnos como Francisco no quiere asumir, por lo que los expulsamos de aulas.

Después de levantarme, y de nuevo dirigirme al grupo pensaba que los docentes decimos escuchar a los alumnos, sin saber hacerlo, creemos hacerlo cuando atendemos sus necesidades como el ir al baño, comer, o revisarles sus trabajos, sin embargo, para Žižek (2007) sería una forma de matarlos virtualmente, ya que frente a éstos actuamos cumpliéndoles sus necesidades pero asegurando con ello

su pasividad, la cual nos permite como docente representar nuestro verdadero lugar¹⁰.

Desde Freire (1992) aseguramos nuestro lugar, con nuestra *falsa generosidad*, otorgada desde nuestra aparente debilidad, la cual se manifiesta al cumplirles determinadas necesidades de los alumnos. Es una situación injusta que como docentes nos negamos hacer a un lado, por lo que, no rompemos dicho orden social, al contrario lo volvemos generador permanente de nuestro poder, el cual se nutre "de la muerte, del desaliento y de la miseria" (Freire, 1992, p.25) del otro.

Los días pasaron y después era común que Francisco me buscara en receso para platicar de cómo se sentía en la escuela, de su problema de alcoholismo, de su mamá, de lo que quería ser de grande, entre otras cosas. Ambos conversábamos sobre lo que ocurría en las clases, lo que nos permitió no discutir más y conocernos mejor, era como el principio de una invitación aceptada de Skliar (2013) me quitó la postura de sujeto teóricamente definido, un ser omnipotente y dadora de conocimiento, para establecer una conversación como diría dicho autor con lo nuevo, lo anónimo, lo diferente, definitivamente con lo desconocido.

No obstante, desde la crítica que se le hace a Habermas (1999) quien plantea una inclusión ilimitada partiendo de escuchar la voz de otro, no es suficiente para decir que hablamos de inclusión, se necesita la praxis lo que plantea Dussel (1996) en su obra la *Filosofía de la liberación*, la cual más adelante abordaremos.

¹⁰ Žižek (2007) expone la virtualización del otro con el *tamagochi* en donde éste es entendido como otro "el *tamagochi* nos permite poseer otro que satisface nuestro deseo en la medida en que se limita a formular una serie de preguntas" (Žižek, 2007, p. 137).

2.2 Un Encuentro Azaroso

De nuevo me dirigía al salón de segundo grado, grupo catalogado por los docentes como los más conflictivos de la escuela. En las juntas de consejo son de los alumnos de quien más se habla, cuando se piensa en quienes serán sus tutores ninguno de los docentes quiere aceptar, no queremos hacernos responsables de éstos, pero lo que si hacemos, es decir, a manera de reclamo y como si no fuera nuestro problema todo lo que hacen mal: no escuchan, son latosos, no ponen atención, no obedecen, son groseros, flojos, delincuentes y además algunos drogadictos o alcohólicos, imagen que indudablemente coincide con lo que nos muestran los medios de comunicación sobre los jóvenes, y la cual por cierto, los docentes seguimos reproduciendo.

Era tarde cuando me dirigía a un lugar parecido a un campo de batalla, en donde los cuerpos eran enmudecidos, mutilados, despojados de toda alma. Al ir acercándome me di cuenta que las melodías tiene otros acordes, gritos enaltecidos de rabia y coraje que me iban envistiendo de temor, angustia y desesperación, por lo que de inmediato cubrí mi rostro con *estar siendo*¹¹ para no ser aniquilada. Una imagen docente que me permitía tener cierto poder frente a los alumnos¹² (otros), pero que en los últimos años ha sido deteriorada debido a las constantes descalificaciones socializadas por medios de comunicación, en donde no acusan de: flojos, irresponsables y revoltosos (Ramírez, 2014, p.13), por lo ya había dejado de ser esa imagen de autoridad y respeto que años atrás prevalecía.

Entrando al salón de clases me dirigí a los alumnos para decirles enfurecidamente, *-¡siéntense y guarden silencio!*-esperando que ese grito los sacudiera, en cambio, no fue así, ya que continuaban gritando, excepto Alejandro, quien como siempre estaba sentado en su lugar sin hablar con nadie, en ese momento parecía ser el único que esperaba ansiosamente mi llegada.

¹¹ Skliar (2013) hacer referencia al "*estar siendo*" a lo que somos respecto a una ideología basada en la modernidad.

¹² Esta relación es entendida desde Bourdieu como violencia simbólica (Recuperado de Calderone, 2004).

Luego, tomé mi plumón y me dirigí al pizarrón para escribir el tema que expondría, pero, los alumnos seguían sin ponerme atención, por lo que volví a repetirles - *¡que siéntense y guarden silencio!*-, después, les pregunte: *¿alguno de ustedes ha visto las caricaturas que se encuentran en los periódicos?*, nadie alzó la mano, todos parecían no me haberme escuchado, excepto el mismo Alejandro, quien dentro del salón era considerado desde Schmitt (1932), como el *enemigo*, ya que habíamos todos tomado la decisión de diferenciarlo de nuestros amigos, para considerarlo como el otro, el diferente. Los trabajos en equipo los hacía sólo porque nadie quería trabajar con él, cuando se acercaba a sus compañeros lo corrían, nadie le hablaba.

Situados bajo el mundo de *totalidad*¹³ es que comprendíamos lo que era y no humano, Alejandro de acuerdo a lo *dado*, no era como nosotros, era un ser con una discapacidad ya que tenía dificultades al caminar y al hablar, para nosotros era demasiado lento, aunado a que siempre quería platicar con todos, " *me desespera, por su forma de ser, de hablar, de actuar, quiere saberlo todo...*" o " *me desespera, porque todo lo quiere, dinero, colores, sacapuntas...*",decían sus compañeros. Por esto, desde la política de Schmitt (1932) en la que se puede "comprender la unión y desunión de los seres humanos" es que Alejandro por su condición, no lo escuchábamos, lo excluíamos.

De ahí que, desde dicho autor criterio amigo-enemigo¹⁴ Alejandro no tuviera amigos, sentado solo en su trinchera es que esperaba que alguien lo envistiera y pudiera defenderse, con nadie hablaba, tal vez por eso aquel día con tanta desesperación levantó su mano para que le diera la palabra, y es que en mi posición de ser omnipotente, dador de conocimiento y de verdades absolutas, era la única que tenía el poder de otorgarle la libertad de hablar, una que desde Lévinas (2002) no aceptaba otras libertades, era una relación dialéctica entre un amo(docente) y un esclavo (alumno)en la que dicha relación se imponía como

¹³ Término que utiliza Lévinas en su obra *totalidad e infinito* para hacer una crítica al pensamiento europeo fundamentado en Kant, Hegel y Heidegger, en el que a través de la razón instrumental el otro es considerado como "un objeto o cosa en su mundo" (Frase que retomo de Dussel (1996) citado en Lévinas (2002). Para Dussel (1996) es un término que utiliza para criticar el sistema (mundo euro céntrico) en el que vivimos, dentro de su obra *Filosofía de la liberación* en donde plantea la posibilidad de reconocer al otro fuera del sistema, del mundo eurocéntrico, para ir no solo por una ética sino una filosofía.

¹⁴Schmitt (1932) en su obra *El concepto de lo político* distingue a la otra edad desde la relación amigo-enemigo.

una ley de las relaciones entre libertades. Por lo que desde de esta noción de libertad era posible justificar el exterminio del Alejandro, ya que de manera explícita se consagraba mi libertad (Lévinas, 2002, p.30).

Al continuar la clase, de nuevo hice otra pregunta, a la que de nuevo Alejandro quería contestar, por lo que levantó su mano, como si no la viera visto es que esperaba que los demás alumnos lo hicieran, porque pensaba, ellos sí saben, tienen algo bueno que decir, a ellos si los quiero escuchar, y no a alguien a quien no entiendo, porque desde Foucault (1992) como uno de los procedimientos del control del discurso Alejandro no podía acceder a éste porque no cumplía con una de mis exigencias, hablar claro sin tartamudear, desde lo que pensaba no estaba calificado para hacerlo por lo que de nuevo repetí la pregunta, porque pensaba que no me habían escuchado, aun así, nadie lo hacía solo Alejandro, era como si al levantar su mano existiera una impetuosa necesidad de que sus palabras, su decir, rompieran nuestro tiempo presente conocido y reconocido por nosotros, era como si éste evocara otro tiempo, uno diferente, irreconocible por nosotros en el que se había vuelto *indefinible*¹⁵.

Ante la multiplicidad de apodosos que le decían: Ataulfo, hijo del Ata, cabeza de arbusto, cabeza de brócoli, *innombrable*; porque dentro de las conversación no podía ser nombrado al recordarnos algo negativo, en este caso, a lo no humano, a lo "anormal", e *ingobernable*; ante su insistencia de ser aceptado, como alguna vez comentó - *Oscar y yo nos pegamos, dejo que me pegue, para sentirme aceptado, yo no sé convivir muy bien, toda mi vida he sido el latoso del salón, el que a cada rato lo mandaban a la dirección, una vez le encaje la pluma a un compañero y a otro le avente un cautín*-. Esto último era importante porque parecía ser que para no ser excluido, Alejandro tenía que comportarse igual que sus compañeros. Él decía que tenía déficit de atención que por eso era agresivo mencionaba que algunos maestros le habían dicho que estaba loco, mal de su cabeza por lo que tenía que ir con un psicólogo

¹⁵ Skliar (2002) hace una crítica a la modernidad en la que vivimos entendida desde dos tiempos: conocido-reconocido(mismidad) e irreconocible en donde se encuentra lo diferente pensándolo desde lo indefinible, innombrable e ingobernable.

De modo que, desde lo que decimos los docentes la causa del comportamiento de dichos alumnos está en su cerebro, en lo que para Antonio Damaso (2000) sería un reducido volumen de materia gris en la zona pre frontal del cerebro denominado difícil cerebral o enfermedad mental.

Lo que quiere decir, según el pedagogo y criminólogo Rodríguez (s.f.) existe una base biología y genética que explicaría el comportamiento cerebral de las personas violentas, como es el estudio realizado por el Doctor Daniel Amen en el cerebro de 50 asesinos, quien encontró algunas características similares en la estructura llamada Giro Cingulado (o CG por sus siglas en inglés), un transmisor que permite cambiar de un pensamiento, el cual en estos casos mostraba hiperactiva en todos ellos. Asimismo, una corteza pre frontal, que como supervisora, actuaba más lentamente (Dahne, 1999, p.10), al respecto el doctor Daniel Amen menciona: "Si tienes pensamientos violentos de los que no puedes escapar y no existe un supervisor que los deseche, estás en problemas. Este tipo de daño cerebral puede resultar de golpes fuertes en la cabeza así como de una exposición importante a sustancias dañinas para el bebé, como el alcohol, durante el embarazo" (Dahne, 1999, p. 10).

Es entonces que se habla de hiperactividad en el cerebro de las personas agresivas ya que según lo antes mencionado tiene pensamientos violentos que no pueden desechar, llevándolos actuar de manera violenta.

Desde ahí, es que los docentes encontramos explicación al comportamiento de los alumnos violentos, como un problema relacionado con algún trastorno psicológico : "Conducta hiperactiva: son los alumnos que se mueven mucho, que no pueden estarse sentados y callados, se la pasa de un lado a otro en el aula. Trastorno de déficit de atención: son los alumnos que se distraen con facilidad" (Brun, 2009).

Por lo que, para los docentes los alumnos hiperactivos son los que no se callan, no se sientan, no nos miran, no escuchan los que se distraen en pláticas de alguno compañero. Aunque, según Pacheco, Poza y Gómez(s.f) ninguno de todos estos términos es completamente aceptado por los profesionales que lo estudian,

ya que existen discrepancias acerca de cuál es el concepto de hiperactividad que se debe emplear y que tiene que ver con sus formas de manifestación y su origen.

Siguiendo la investigación de dichas autoras se han empleado diferentes conceptos para definir dicho término, utilizando actualmente el de “trastorno por déficit de atención e hiperactividad” (TDAH), entendido desde el ámbito de psicopedagogía como un trastorno neurológico, el cual presentan alteraciones en: “los mecanismos atencionales y en los procesos de control inhibitorio (impulsividad e hiperactividad), que afectan de distinta manera el rendimiento académico, socioemocional y conductual” (Adab, Ruiz, Moreno, et al , 2013, p.193) del alumno.

En los primeros los alumnos “tienen dificultades en todos los tipos de atención (sistema pre atencional, atención sostenida, atención selectiva, atención dividida, atención conjunta, etc.), destacando los problemas en mantener la atención (sostenida)” (Adab, Ruiz, Moreno, et al, 2013, p.194). Respecto a los segundos de acuerdo con Adab, Ruiz, Moreno, et al (2013) la hiperactividad se presenta en los alumnos que muestran inquietud, corren demasiado, saltan en situaciones inadecuadas o no están tranquilos en actividades de ocio, en definitiva, tienen el ‘motor’ encendido permanentemente. Para nosotros los docentes queda expuesto en aquellos que no se quieren sentarse en su banca, y casi siempre están corriendo dentro y fuera del aula.

Esto último según dichas autoras, está relacionado con la impulsividad, ya que no atienden las normas, interrumpen las conversaciones, para iniciarlas cuando no deben, son impacientes para esperar su turno, molestan a sus compañeros, se meten en situaciones de los demás, pueden apropiarse de objetos de otros, son los ‘graciosillos’ de la clase (Adab, Ruiz, Moreno, et al , 2013, p.193). De manera que, desde la exposición de dichos comportamientos es que los docentes desde una mirada patológica identificamos a los alumnos violentos o con mala conducta. Asimismo, los responsabilizamos como causantes de la violencia en nuestras aulas.

Para nosotros (docentes), la solución ha sido el castigo que dichos alumnos tienen que recibir por no tener una conducta normal, que en este caso sería la de una persona callada y sentada en una banca como lo expresado a un alumno: *“no entiendes, investiga, estás en una escuela en la que como alumno tienes que estar sentado en una banca mientras el maestro te da la clase”*.

Esto último relacionado con el castigo, la estigmatización que públicamente enfrentan los alumnos al ser considerados como diferentes, lo que ha implicado que en algunas ocasiones sus compañeros de clase no quieran hacer alguna actividad con éstos, por ser considerados como los que siempre están jugando.

Al no entender los alumnos a que vienen a la escuela, recurrimos a lo señalado por Adab, Ruiz, Moreno *et. al.* (2013) *tiempo fuera*, en donde al alumno con mala conducta se le expulsa del aula para que realice alguna actividad. Para ello solo recordemos cuantas veces hemos vistos a los alumnos fuera de clases con su cuaderno y una pluma en mano, los cuales al preguntarles la razón por la que están fuera del salón responden: *¡es que el maestro me sacó, porque dice que estaba platicando y no le dejo dar su clase!*

Además, en algunas ocasiones los llevamos con el orientador o director de la escuela, quienes tienen el poder de suspenderlos temporal o definitivamente. Situación que como docentes nos tranquiliza porque por fin podremos dar una clase sin ser interrumpidos. Si tras la suspensión temporal el alumno no cambia su conducta, entonces, decidimos mandarlo a otras instancias, como lo mencionado por una madre familia de una escuela pública:

-A los pocos días de haber entrado mi hijo a la escuela empezó con actitudes rebeldes, su maestra a cada rato me mandaban llamar ...diario platicaba con él para que mejorará su comportamiento pero me di cuenta que sus rebeldías se debían a que no le daban un trato correcto, ya que lo hacían sentir que era un niño malo, porque siempre se portaba mal, el que hacía travesuras, él que no trabaja, así era señalado por la maestra, lo ponía en evidencia ante todos sus compañeros y yo detecté que por esos motivos mi hijo tenía esas actitudes, yo me sentí con impotencia y frustración, cuando me dijo que tenía que ser canalizado al hospital psiquiátrico porque el problema que tenía era hiperactividad, la maestra decía que mi hijo necesitaba ser medicado para que estuviera más calmado-

Es decir, los alumnos con mala conducta son enfermos mentales que necesitan estar medicados para estar callados y tranquilos dentro de un aula. Antes bien, es

necesario considerar a Pérez (2014) especialista en psicología clínica, catedrático en psicopatología y coautor del libro *volviendo a la normalidad* quien en entrevista en ABC.es, mencionó que no existe el TDAH que es un diagnóstico que carece de entidad clínica, y la medicación lejos de ser un tratamiento es, en realidad un dopaje.

Para dicho autor lo que está ocurriendo es el fenómeno de la patologización de los problemas normales de la infancia, ya que no existen criterios objetivos que permitan diferenciar el comportamiento normal del que no lo es, solo son apreciaciones subjetivas, insiste en que no existen pruebas clínicas neurobiológicas y genéticas que de forma específica sirvan para un diagnóstico, para él no hay bio-marcadores que distingan a los niños con TDAH. Reconoce que los niños tienen problemas pero más bien le parece que es curiosidad y que quieren a tender a lo que sea, a moverse (Pérez, 2014).

Hay que considerar que vivimos en la época en donde constantemente somos asechados por el avance tecnológico, una realidad que va más allá de una cuestión geográfica tiene que ver con “todo un estilo de vida que ha impactado en nuestros hábitos, gusto y valores” (Homs, 2008, p.18). Por ejemplo, el uso de los celulares ha cambiado nuestra forma de comunicarnos ya que de manera ágil, moderna e informal conocemos el mundo que nos rodea.

Es una situación que los docentes queremos cambiar, ya que dentro del aula nuestros alumnos ponen más atención a su celular, que a nosotros, por lo que llenos de coraje y desesperación se los quitamos y los llevamos a la dirección.

De regreso a las aulas desposeídos de su estos aparatos solo se sientan y nos miran con sus rostros aburridos, por lo que habría que considerar a María Acaso, fundadora de Escuela Educación Disruptiva (EED) de la fundación telefónica, quien como el psicólogo Pérez en el mismo medio de comunicación menciona que, “no existe trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) solo niños aburridos en clase” (Acaso, 2015, p. 1)

Para Acaso (2015) medicar con anfetaminas para que los alumnos se concentren y nos pongan atención es una barbarie, por lo que como docente más bien lanza

la pregunta ¿No sería mejor cambiar la educación que reciben?, ya que retomando lo antes mencionado es que los docentes seguimos una realidad diferente con una educación tradicional que no responde a las necesidades actuales de nuestros alumnos.

Es necesario cambiar siguiendo a dicha autora, los contenidos, las metodologías, romper con un pasado, que nos permita realizar un cambio en las aulas (Acaso, 2015).

El ¿cómo hacerlo?, responde Acaso (2015) al nuevo papel que tendríamos que tener los docentes como productores culturales, artistas que debemos saber escoger conceptos y remixtearlos, entendiendo esto último como el sistema de producción contemporánea, en el que nuestra tarea no es copiar, sino relacionar.

Lo que nos permite hablar de la docencia como mediación entendéndola como aquella pedagogía “capaz de promover y acompañar el aprendizaje de nuestros interlocutores, es decir, promover en los otros la tarea de constituirse y de apropiarse del mundo y de sí mismos” (Gutiérrez y Prieto, 1999, p. 92).

Desde aquí es que la mediación como expresa Álvarez (s.f.) una tarea de interacción en la que es importante nuestra actitud como docente ya que nos constituimos como mediadores culturales, puesto que continuamos ampliando las acciones o situaciones que anteriormente el alumno recibió de su medio. Es decir, somos el medio que va a permitir la interacción entre el alumno y el mundo que le rodea.

Siguiendo con el relato es que sin otro alumno que quisiera contestar a mi pregunta Alejandro de nuevo levanto su mano, cuando de repente fue duramente sujetada por la mano de Diego, quien no le permitía levantar libremente. De manera que como una forma de parar el galoneo entre ambos alumnos es que me dirigí a Alejandro para decirle *-haber, ya dime-*, soltándolo de inmediato Diego y respondiéndome éste con un *-yo sí he visto esos dibujos en periódicos son -*, frase que fue interrumpida de manera verbal por Jaime, alumno repetidor de segundo, quien comúnmente se sentaba en la banca de hasta atrás, para cubrirse la cabeza con su suéter y no hablar con nadie, decía *- no me interesa hablarles yo*

no pertenezco aquí, mis amigos ya no están-, le grito a Alejandro *-cállate, niño sin cerebro, eres un idiota-* a lo que éste le respondió *-no me voy a callar, cállame si puedes-* respuesta que le molesto mucho a Jaime por lo que se levantó de su banca y se dirigió a hacia él, con una mirada llena de coraje, ideologizada desde la *mismidad*, queriendo a alcanzar, atrapar¹⁶, hacer propio aquello que no tendría porque que estar ahí desde Skliar (2002) el otro que por su condición, es lo que no debería estar en el aula, porque no era lo *dado*, lo *deseado*, y porque bajo dicho pensamiento, todo estaría mejor sin él.

Luego de ver a Jaime acercarse a Alejandro me dirigí hacia él para detenerlo diciéndole *-ya cálmate, siéntate y guarda silencio, o si no te voy a llevar a la dirección, ya déjalo-* al mismo tiempo que intentaba empujarlo así su lugar, pero no podía era más fuerte que yo, por lo que ahora le dije *-voy a llamar al director-* de repente sin más se voltio, y regreso a su asiento.

De regreso frente a los alumnos es que les dije *-haber sigamos escuchando a su compañero-*, Alejandro continuo hablando cuando de repente Flor le gritó *-no manches Alejandro, la cagas mejor ni hables, todo lo arruinas-* a lo que le dije *-déjalo hablar, no te está haciendo nada-*, a lo que dé inmediatamente me respondió *-usted lo defiende porque no lo conoce, es bien envidioso con sus cosas-*, por lo que molesta me dirigí Alejandro para decirle *-a ver por qué no prestar tus cosas, préstalas no seas envidioso, ves por eso luego tus compañeros no te hablan, haber continua, con lo que nos estabas diciendo-*, comentario que justificaba de alguna manera lo que sus compañeros le hacía.

Al seguir siendo indiferentes con Alejandro es que desesperada y molesta le dije a éste *-levántate, dirígete a tus compañeros, háblales más fuerte, es que lo haces muy bajito, grítales si es necesario-*, práctica que hacía y que pretendía que él reprodujera, porque para mí no había otra forma de hablarles más que con gritos (violencia verbal).

Así que, me dirigí a la parte de atrás del salón para comprobar que no solo estuviera hablando fuerte, si no que todos su compañeros le pusieran atención,

¹⁶ Para Skliar (2002) en el tiempo de la *mismidad* existe "una mirada que todo lo alcanza, lo atrapa, lo nombra y lo hace propio..."(2002, p. 53).

por unos segundos fue así, guardamos silencio y dejamos que Alejandro dijera una cuentas palabras, frente al grupo es que lo escuchaba sin hacerlo, miraba su rostro para como en un paredón de fusilamiento, sacar mi fusil y dispararle desde mi ética violenta, porque no lo reconocía, desde la *totalidad* era un alumno con *necesidades educativas especiales*, el cual necesitaba una ayuda especial, me decía en silencio—*Alejandro, no deberías de estar aquí*-. Enfoque que surge desde la *educación especial*, en la que se mira a la *diversidad*, desde solo un pequeño grupo de alumnos que requieren *una atención individualizada*, una ayuda especial.

Es una *perspectiva individualista* del ser humano, por lo que en el ámbito educativo desde Foucault (1992) solo hemos hecho una repetición enmascarada de lo mismo. Hemos discursado siguiendo al autor lo que ya está articulado en lo denomina *globalmente un comentario*: "*tienen que entenderlo, Alejandro tiene una discapacidad, es especial, necesita ayuda, por eso es así*".

Es así que, Alejandro como alumno *especial* tenía que estar separado del resto de los alumnos "normales" desde Echeita, (2007) para ser atendido de forma personalizada, por un profesor especial. Desde aquí los problemas de éste eran el resultado de sus deficiencia y limitaciones, lo agredían porque era diferente, no aprendía, no porque no lo dejaba participar, sino porque tenía algo mal (Echeita, 2007), algo no deseado.

De manera que, al no ser "normal", desde Zizek (2007) lo maté virtualmente, porque no reconocía su ser, lo miraba y trataba como un objeto dócil, imponiendo mi ser sobre el de éste. Era una relación como simulacro digital, en la que estaba presente una agobiante compasión por él. Sentía la necesidad de ayudarlo por tener una discapacidad, así que atendía sus peticiones sencillas, como el prestarle dinero, llevarle algunas veces comida, prestarle cuadernos o plumas, actuaba con él de forma pasiva para con ello seguir asegurando mi lugar.

Al continuar hablando Alejandro, sus compañeros lo empezaron abuchear e insultar, mientras de nuevo les gritaba *-¡guarden silencio, no me dejan escucharlo!-*, era como si desde dicha concepción de libertad antes mencionada, expresada de manera implícita en el *guarden silencio*, no solo fuera justificando

mi violencia ética sino además la iba reproduciendo¹⁷, ya que al mismo tiempo, Maite una alumna que parecía haberle importado lo que Alejandro tenía que decirnos dijo *-¡que se callen, Tadeo que pongas atención, chinga!-*, respondiéndole éste *-y si no quiero, a ti te vale madres-*. El salón se había convertido en una guerra de insultos, en el que la idea era aniquilar al otro, por lo que no pude más y le pedí Alejandro que se sentara, que mejor abrieran su libro y que resolvieran la actividad. Dirigiéndome al escritorio es que a Maite y a Tadeo les iba diciendo *-dejen de pelear, ya estoy cansada, ya me duele hasta la garganta de tanto gritarles-*, cuando de pronto sonó la chicharra para la hora del recreo, por lo que tomé mis cosas y salí del salón, no sin antes decirles *-mañana me entregan la actividad-* a lo que Alejandro me dijo *-yo ya la termine-*, sin más, seguí mi camino y me fui.

Ya en el receso y parada en la entrada de la puerta de la escuela, en donde me había tocado mi guardia, es que vi a Alejandro salir del salón, solo como siempre, con las manos en los bolsillos y con la cara agachada dirigiéndose a la dirección, para encontrarse con algún docente y preguntarle cualquier cosa, como sus calificaciones, situación que a muchos de mis compañeros docentes les molestaba contestándole *-tú sabes, ya deja de preguntarme siempre lo mismo, si no sacas diez es porque no me has entregado todos tus trabajos, entrégamelos y ya-*.

Antes bien, aquel día me decidí hablarle para saber cómo se sentía, y es que estaba agobiada porque pensaba que todos lo agredían física y verbalmente, así que le llame, se acercó y le pregunté *-¿cómo te sientes en la escuela?-*, agachó la cabeza tomó aire y me dijo *-pues me gusta un poco, me distraigo, porque dejo de pensar un rato en mis problemas, pero sigo sin juntarme con nadie. En el salón cada quien tiene su grupo de amigos, nadie se acerca a mí, no me integran en los trabajos escolares, y a veces cuando les digo ¿trabajamos en equipo? me dicen no ya estamos completos, cuando pasa eso me deprimó-*. Esto último lo refiere Tinto (1989) como, los alumnos que abandonan los estudios por enfrentar problemas espaciales para relacionarse y establecer vínculos sociales, por no tener amigos.

¹⁷ Para Lévinas (2002) la libertad que solo se reconoce como única está fundamentada en la violencia y la falta de reconocimiento del otro.

Fue en esos momentos que, mirando el rostro de Alejandro volvía al pasado, aquel que no deseaba recordar porque me causaba dolor, pero que con la imagen de éste, era como si volviera a vivir el rechazo y la exclusión que mis compañeros igualmente de secundaria había sentido por mí, me reconocí porque como él, era la "diferente" del salón, por lo que me decían apodos e insultos, esos que te van despojando de quien eres para convertirte en lo que no eres, aquellos que te van quitando la palabra por miedo al insulto, y las travesuras que me hacía para molestarme, como el pegarme un chicle en el cabello o empujarme.

Era como si ambos compartiéramos el mismo dolor, el mismo silencio, desde Derrida (1998) habíamos superado a la amistad perfecta y vulgar con la que nombrábamos a nuestros amigos¹⁸, para solidarizarme con él, y tomar causa como la mía, por tanto, continúe preguntándole:

-¿Cómo te tratan tus compañeros?

-se burlan, siempre he sido del que se burlan, me siento excluido, me siento menos, a veces he pensado en suicidarme.

-No, ¿Por qué dices eso?

-Siento que la vida no tiene sentido, y es cuando me deprimó.

-¿Cómo que no tiene sentido?

-Siento que no merezco estar aquí.

-¿Por qué no mereces estar aquí?

-Porque siento que todo lo que hago lo arruino ("cállate Alejandro todo lo arruinas" frase que sus compañeros constantemente utilizaban para callarlo).

-¿Qué es lo que te hace pensar que todo lo arruinas?

¹⁸ Para Derrida existen dos tipos de amistades bajo las cuales nombramos a nuestros amigos la "verdadera o perfecta o la vulgar y mediocre"(Derrida, 1998, p.18), siendo la primera con la que nombramos "... aquellos de los que se habla, a aquellos de los cuales una tradición cita la misma amistad legendaria, el nombre y el renombre de acuerdo con el renombre. De esas grandes y escasas amistades dan testimonio los signos públicos y políticos. Estos adquieren el valor de herencia *ejemplar*" (Derrida, 1998, p.19). En otras palabras, nombramos amigos a lo que desde un discurso legitimado lo son: "es mi amigo porque cuento con él cuando lo necesito", "somos amigos porque tenemos los mismo intereses, como la música ", " mi amigo es como mi hermano". De ahí que, nombremos a un amigo como aquel que comparte los mismo interés que los nuestros, creando un vínculo de fraternidad con éste, uno como menciona Derrida desde el termino Ciceroniano *ejemplar*, "un proyecto narcisista de la imagen ideal" (Derrida, 1998, p. 19), esto es, una imagen de mí mismo en la que mi amigo no es más que quien a mí me interesa que sea. Es así que, nos permite pensar a dicha amistad como una relación de interés y no como aquella que se da incondicionalmente.

-Cuando intento hacer mi gran esfuerzo y pienso en hacer los trabajos, cuando me apuro a entregarlos y no logro tener una calificación aprobatoria, siempre intento que los profes estén de acuerdo. En esta situación, me permitió preguntarle por el trato que los docentes le dábamos:

-¿Has hablado con algún otro maestro?-No, solo con usted.

-¿Por qué? -La maestra de estatal es muy seria, no me agrada su dinámica, es que siempre tenemos que hacer biografías, resúmenes y mapas mentales, a mí me gustaría que la clase fuera más interactiva, que participáramos más.

-¿Sientes que no los deja trabajar libremente?

-No, porque siempre tenemos que hacer lo que ella dice, como la maestra de historia que solo nos dicta.

-Me siento un poco triste por tu situación, ¿Crees que los maestros podamos hacer algo para ayudarte?

-Sí, que el grupo aprenda a trabajar conmigo. A mí no me escuchan, hable usted con los profes, platíqueles lo que le conté, para que lo entiendan. Me gustaría que me mandaran hablar y decirles a todos lo que le dije a usted.

-¿Te gustaría que te escucharan? -Si todos juntos.

El encuentro se desvaneció al escuchar el sonido de la chicharra, acompañado de los gritos de la orientadora diciéndoles a los alumnos- *¡Ya métanse, hasta que no salgo a gritarles no se meten, les gusta la mala vida!*- por lo que ambos nos dirigimos a los salón de clases y caminado es que dejamos atrás lo que diría Skliar (2002), un encuentro con lo desconocido, en el que nuestras propias voces nos habían dicho quien éramos, sin una teoría del sujeto que nos dijera como ser, a mí como una docente omnipotente y a él como un alumno con discapacidad, simplemente había sido un encuentro con lo diferente, con lo humano.

2.3 La manzana podrida

Era otro ciclo escolar con el grupo de segundo año, y como siempre al igual que otros años los alumnos estaban corriendo, empujándose, gritando, era un mundo en el que no existía el encuentro con alguna mirada amiga¹⁹, y es que como los docentes les decimos a los alumno *"aquí no venimos hacer amigos, solo a que me entreguen lo que les pedí y se acabó"*.

Desde aquí es que pensamos que lo alumnos no pueden ser nuestros amigos, ya que no son lo que queremos, al contrario en muchas de las ocasiones van en contra de nuestros intereses, por lo que podrían convertirse en nuestros enemigos, como lo era para mí Isaac, un alumno con el que casi siempre discutía y llevaba a la dirección, porque molestaba algún compañero, por flojo, o simplemente porque me respondía con alguna grosería. Me sentía desesperada, ya había hablado con sus padres, a quienes les había pedido asistir a la clase para que vinieran como se comportaba, además, ya había hablado hasta con él, pidiéndole que se comportara, que lo hiciera por su bien.

La realidad es que ya no sabía qué hacer con él, sentía coraje, frustración, era lo que Esteve (1995) denomina como *malestar docente* (1994, citado en Ramírez, 2014, p. 27), derivado de entre otras cosas de la falta de respeto de los alumnos y las distintas exigencias tenemos que cumplir, una de ellas, que alumnos como Isaac catalogados como de mala conducta o violentos, dejaran de ser lo era, para convertirse en lo que diría Freire (1992) recipientes en espera de ser llenados dócilmente.

En aquella ocasión entre al salón de clases embestida por la mirada retadora de Isaac que en un principio me paralizó, pero que después no me importó y lo mire igual que él, era como dice Skliar (2013) miradas repletas de ceguera, omisiones, eufemismo, de violencia, porque implícitamente le decía *-no me voy a dejar, ya me tienes harta-*, de mi parte desde una violencia ética quería que éste fuera un

¹⁹Derrida (1998) desde la frase *joh, amigos míos, no hay ningún amigo!*, una expresión contradictoria en la que dicho autor al de-construir el significado de amigo no solo muestra un concepto normativo que ha sido impuesto por encima de otros, sino además otros significados de éste. Desde aquí amigos es una construcción de la modernidad que se ha mercantilizado con quienes tengo una relación de interés, los reconozco.

alumno callado y obediente, no lo reconocía, solo veía una imagen que tenía que transformar desde una moral tradicional como lo bueno, lo deseado, caminé hacia el escritorio para sacar mi plumón y borrador, cuando varios alumnos me empezaron a decir, *maestra me deja ir al baño, me está molestando, me deja ir a comprar, puedo ir con el profesor, maestra..*, harta de escucharlos, los interrumpí gritándoles *-síéntense y déjenme en paz, déjenme llegar soy un ser humano, entiendan-* por lo que cansada de haberles gritado tanto un día antes, les dije *-síéntense y cállense, abran su libro y resuelvan la página número doce-*²⁰.

Continué pasando lista, cuando empecé a escuchar el sonido de una flauta, volteé y era Isacc quien desde la banca de hasta atrás se encontraba tocándola, me miraba y sonreía de forma irónica, tenía una pierna arriba de una banca, por lo que en silencio pensé *-no entiendes, siempre pones el desorden-*, antes bien, decidí no decirle nada porque de lo contrario se acabaría clase y no expondría el tema, continúe, no sin antes ser interrumpida por el director, quien entró al salón de clases diciéndome *-disculpe maestra-*, para después dirigirse a Isaac y decirle *-oye guarda esa flauta, no vez que la maestra está pasando lista, perjudicas a los demás, si a ti no te importa ni modo, pero hay quienes si viene a trabajar, baja los pies de la banca-*²¹.

Enseguida bajó el pie y me miró con coraje, se fue el director, continúe, cuando minutos después Jair un alumno que se encontraba sentado al lado de Isaac empezó a junto con él a golpear la banca con unas plumas, en ese momento pensé *-solo me quieres molestar Isaac, pero no lo vas a conseguir-*, así que, avente mis listas y dirigí mi mirada hacía Jair para decirle sin gritar *-puedes dejar de hacer ruido ese ruido, te voy a dar un consejo, cuando hagas las cosas hazlas tu solo y no en compañía de otro, porque de lo contrario te puedes meter en problemas, sé lo que te digo-*.

Recordando lo que se había dicho en la Junta de Consejo Técnico en relación a Isaac, Leonardo y Francisco, identificados por los docentes como *las manzanas*

²⁰ Skliar (2013) dice que el tiempo de la modernidad y el tiempo de la escolarización son tiempos en los que se ordena y se clasifica todo a salvo de toda contaminación del otro.

²¹ Pensemos que en la escuela utilizamos este término *trabajar* justo porque la educación es vista como un trabajo en el que todos los alumnos tienen que reproducir determinada actividad, por lo que como docentes tenemos que desde lo que critica Skliar (2002) crear *mismidades* (personas iguales).

podridas, a las que no deberíamos dejar que echaran a perder a las demás²², es que decidí apartar a todos los demás alumnos de dichas frutas, esperaba que eso lo entendiera Jair, pero, el que pareció haberme entendido inmediatamente fue Isaac quien me dijo *-dígamelo a mí, en mi cara, ¿está queriendo decir que soy mala influencia?-,* le contesté de forma grosera y prepotente *-yo a ti no te dije nada-*, a lo que él solo se burló diciéndome *-así, como no, jajaja-*, su risa me molesto tanto que le dije *-no me conteste así, vámonos a la dirección-* mientras a los demás alumnos les dije *-ahorita regreso, como siempre gracias a Isaac no puedo dar la clase-*, lo culpabilice.

Después, enojada le dije *-levántate, no sé a qué vienes a la escuela, ve a investigar, y una escuela es un lugar en donde hay bancas y maestros que les dicen alumnos que tiene que hacer, así que ya vamos, apúrate-*, era un discurso que estaba reproduciendo, diciéndole implícitamente que la educación es el acto de depositar al otro conocimientos, en otras palabras la *educación bancaria* que Freire (1992) crítica.

Era un discurso que de acuerdo a Skliar (2002) pertenece a un tiempo, al *conocido* y *reconocido*, al de la *totalidad* de Lévinas (2002) y Dussel (1996), en el que siguiendo al primer autor está en una realidad en donde lo *conocido* y *reconocido* se reconoce desde la *mismidad*, desde lo idéntico, en donde al otro se le ha "inventado, domesticado, usurpado y gobernado a través de las metáforas temporales de la repetición, lo constante, lo lineal, lo circular" (Skliar, 2013, p.30). En este caso la metáfora del alumno como un recipiente, una vasija la cual siempre debe ser la misma, situada en un mismo tiempo, en el de la *mismidad*, lugar en donde se prohíbe la diferencia, desde aquí Isaac era el *distinto*, el *ingobernable* por lo que al no pertenecer a dicho tiempo lo excluí llevándolo a otro lugar, a la dirección. Asimismo, dicho discurso desde Van Dijk (1999)²³ era un mecanismo de control para persuadir a los demás alumnos sobre como tenía que ser, de lo contrario podrían ser excluidos

²² Bajo el pensamiento de Skliar (2002) sobre la *mismidad* es que todos los alumnos son iguales, unas manzanas dentro una canasta (la escuela), de manera que, cualquier otra fruta (diversidad) es excluida.

²³ Van Dijk(1999) realiza un análisis del discurso desde tres perspectivas: acceso, control, y manipulación, siendo éste último de nuestro interés porque aborda como desde el discurso se puede controlar las acciones de la gente.

Al terminar de decir mi discurso, Isaac se levantó con mucha flojera, con su cuerpo erguido, su caminar aletargado, y con su mirada burlona de tal vez por haber logrado su cometido, camino hacia la dirección junto con migo. Ya en el pasillo él caminaba despacio con flojera, como si nada le importara, y es que todos los días era llevado a la dirección por algún maestro.

Llegados a dicho lugar es que le dije al director-*aquí está, no hace caso-*, a lo que éste le dijo *-otra vez tú, no entiendes-*, me salí y me dirigí con la orientadora para decirle lo que había pasado, y es que a veces él decía su versión de las cosas: *la maestra no me hace caso, siempre está de malas, ya la trae con migo*, así que entre y le dije a la profesora-*ya no puedo más, no se puede, es insoportable-*, contestándome-*no diga eso, está mal, los docentes no podemos decir eso-*, a lo que de inmediato pensé *-como usted no lo aguanta-*, mientras continuaba diciéndome *-platicaré con él -*, me salí y el director me encontró para decirme-*ya lo mandé allá afuera, no entrará a su clase hasta que no venga su mamá-*, le respondí-*profe esto ya es algo insoportable, ya hablé con sus papás y con él por las buenas, ya hasta me ha hecho llorar, ya no puedo más con sus groserías y agresiones, si lo permito, al rato qué sigue, que me pegue como lo hace con sus compañeros-*, me contestó el director *-no me diga, que la hecho llorar, no se preocupe por el momento no entrara al salón-*.

Al salir de la dirección lo vi sentado, encorvado, con la mirada en el piso, pasé junto a él, caminé hacia al salón de clases recordando que su cuerpo había hecho lo mismo la vez que le dije a su mamá que había empujado y ofendido a Pamela diciéndole, *ratera y muerta de hambre*, y ésta le dio una cachetada enfrente de mí diciéndome *-¿eso quería no, que le pegara?, yo le he enseñado a que respete a la mujeres, esos valores no le inculcamos en casa, o sí Isaac-*, no le contestó, solo bajo la mirada, le contesté *-yo no quiero que le pegue, si no que hable con él para que deje de ofender a sus compañeros-*.

Pasaron los días y de nuevo Isaac volvió a meterse en problemas, había llevado a la clase de español marihuana por lo que fue expulsado junto con Leonardo y Francisco, a quienes según el director se les comprobó que la estaban fumando

dentro del salón, por lo que las *manzanas podridas* fueron expulsadas de la canasta.

2.4 El sobreviviente

Con la expulsión de Isaac, Francisco y Leonardo, los docentes pensábamos que Carlos también tenía que irse, porque como una de las manzanas podridas podría echar a perder a las demás, no obstante, según el director a éste no se le había podido comprobar nada, en relación al asunto de la portación de marihuana en la escuela.

Aquel día, Carlos estaba sentado en el mismo lugar en el que lo hacía sus amigos, pero ahora alrededor de él solo había bancas vacías. Ya no aquellas presencias que tanto me hacían enojar, al grado de preguntarme "*¿Y si no estuvieran ahí?*"²⁴, pues estaríamos mejor, nadie interrumpirá mi exposición, no habría tantas peleas y no tendría que pasármela en la dirección.

Era como si éstos alumnos invadieran *lo dado, lo conocido y reconocido*, el tiempo de la *totalidad* en el que los alumnos deben estar callados y sentados, negando con ello la existencia de otros tiempos, de otras formas de ser y estar en el mundo.

Desde Bourdieu (1999) es *violencia simbólica*²⁵ ya que con mi *habitus*, entendido como un esquema de pensamiento, visión, apreciación y acción (Calderone, 2004, p.2), establecía una relación de dominación sobre otros mundos. De manera que, al negar una realidad diversa e imponer una homogénea, es que entré al salón, me acerque a Carlos y con una sonrisa burlona le dije - *no abra problemas, solito no te atreverás hacer algo malo-*, por lo que pase lista, saque mis plumones y me dispuse hablar, no obstante, fui interrumpida por Luis quien me gritó -*maestra mire Carlos me quitó mi dinero y no me lo quiere dar-*, por lo que me levanté y le dije -*tu no entiendes, ya se fueron tus compañeros siéntate y trabaja-*.

Empecé hablando sobre el tema de los cuentos, cuando Carlos se fue a sentar con Rafael, a lo que inmediatamente le dije -*Carlos ¿qué no entiendes que guardes silencio?, estoy hablando-*, me contestó -*pero si no estoy hablando-*, le

²⁴ Título del libro de Skliar (2002) en donde habla de la presencia del otro (*mismidad*) en un tiempo no reconocido por la modernidad.

²⁵ La violencia simbólica es posible gracias a la complicidad de los propios dominados: "esa coerción que se instituye por mediación de una adhesión que el dominado no puede evitar otorgar al dominante" (Bourdieu, 1999, retomado por Zurita, 2011, p. 16), transmitida a través de una imposición.

pregunté *-haber tu siempre me dices que no hablas, que no haces nada, dime qué estaba diciendo-*, guardo silencio y se quedó callado.

Luego, de seguir exponiendo el tema y estando a punto de terminar mi exposición, Carlos intento levantarse, pero, lo miré fijamente, me acerqué, y sin decirle nada no se movió de su lugar. Era violencia simbólica la que aplicaba con dicho alumno, ya que sin decirle una palabra, mi cuerpo representaba la autoridad, una que tenía el poder de dominarlo. Me obedecía y reprimía con “la anuencia de éste” (Calderone, 2004, p.5).

Al terminar mi exposición, es que les dije *-ya terminamos un tema, ahora el siguiente lo exponen ustedes por lo que vamos a formar equipos-*, así que, levanté de su asiento algunos alumnos que consideraba cumplidos, asimismo, le pedí a Carlos que lo hiciera como una manera de incluirlo. Después les pedí que pasaran al frente del grupo y eligieran a sus integrantes, todos lo hicieron y cuando llegó el turno de Carlos le pregunté *-¿quién va hacer de tu equipo?-*, de inmediato su amigo Rafael levantó su mano, pero éste, serio le dijo *-tú no, ni trabajas-*, por lo que todos nos empezamos a reír, luego le dije *-¿tú Carlos diciendo eso?, si tú tampoco lo haces-*. Riéndome de nuevo pero con más ganas, es que agregué *-de todo lo que has dicho desde que te conocí, esto en verdad, ha sido lo más gracioso-* me reía mientras él regresó a su lugar sin haber dicho nada.

En ese momento, desde la forma en la que integraba a los equipos, hice lo que tanto le reclamaba a Carlos, *violencia verbal*, utilicé la burla para discriminar alguno de sus compañeros, razón por la que algunas veces lo excluía llevándolo a la dirección, le reclamaba algo que yo hacía, lo coloqué en una situación de desventaja, porque ante sus compañeros era el que no trabajaba, negándole con ello la posibilidad de participar, aprender, ya que éstos no querían hacer equipo con él. Y es que ante la mirada de los demás lo que hice no estaba mal, ya que dentro del mundo de la *totalidad* esta práctica está legitimada.

Luego continúe explicando lo que haría los equipos, cuando Carlos se volvió a cambiar de lugar con Ronaldo, no me hacían caso, por tanto, a éste le dije *-ya*

levántate, no entiendes, vámonos a la dirección-, ya frente al director molesta le dije *-aquí está, no quiere trabajar-*, lo dejé y me retiré.

Al día siguiente cuando llegué a la dirección para firmar mi hora de entrada, me encontré a la maestra Mari escribiendo muy contenta en una hoja, le pregunté *- ¿qué hace?-*, me respondió *-mandaron a descansar Carlos ya sabe no trabaja, yo le quite su celular en clase, ayer después de que usted se fue los profes nos pusimos de acuerdo, y cada profesor le dejara actividades, de lo que se trata es de llenarlo de éstas para que no regrese-*, le contesté *-que malos, de seguro no las cumplirá-*, la maestra agregó *-llénelo de actividades que no pueda cumplir, para que no regrese y descansemos-*.

De modo que, como pude recordé algunos temas del bloque y le puse actividades que seguramente como le dije a dicha maestra no las iba a poder cumplir. Sin embargo, solo se fue una semana, por lo que todos los docentes al verlo de nuevo en la salón de segundo grado nos preguntamos *¿cómo le hizo?*, no entendíamos, sólo repetíamos *“que suerte tiene, no se quiere ir”*. Es así que, Carlos aun con todo lo que hicimos sigue en la escuela.

2.5 La Libertad

Inicio de semana, de nuevo dirigiéndome a segundo grado (un grupo al que desde que inicié siendo maestra de secundaria he catalogado como el *difícil*, el *ingobernable*, el más *problemático*), situación por la que algunas veces me había preguntado por qué los alumnos de dicho grado eran así, por qué en primer año algunos de ellos si trabajan, pero pasan a segundo y se vuelven flojos y violentos, idea que ha sido compartida por los docentes en las juntas de consejo técnico, en donde de broma decimos “*nosotros los echamos a perder*”.

Al entrar al grupo, empecé a mirar a los alumnos buscando que me vieran, para que sin decirles una palabra se sentaran y guardaran silencio²⁶, pero como siempre no fue así, por lo que no los salude y me seguí derecho hasta el escritorio. Apenas iba dejando mis cosas cuando llegó Geraldina diciéndome *-me da permiso ir al baño-*, luego Erick *-puedo salir a comprar mi dona-*, enseguida Rafael *-ya termine mis entrevistas, me las revisa-*, cuando sin más les grité *-haber siéntense, ya les he pedido miles de veces que me dejen llegar por qué no entienden-*. Respiré lentamente, me senté y comencé a pasar lista de asistencia, comencé mencionando algunos nombres, pero era contantemente interrumpida, así que sin seguir esperando que me contestaran con un “presente”, sólo los observé y terminé de pasarles lista.

Después, me levanté y Michel hizo lo mismo para decirme *-maestra pongo la frase de la semana-*, asentando con la cabeza de arriba abajo es que le dije que sí, eso era algo que algunas alumnas les entusiasma mucho, porque escribían lo que pensaban, la mayoría eran frases positivas de superación personal. Luego me puse en frente de todos y les dije *-tienen que terminar la actividad que estaban haciendo ayer, pónganse de acuerdo-*, por el contrario, algunos alumnos me miraba como si no entendieran la indicación, uno de ellos Luis, quien se levantó de su lugar y me dijo *-maestra no puede venir ayer ¿qué hago?-*, le respondí *-pregúntale a los integrantes de tu equipo-*, fue con ellos y regreso me dijo *-ya le*

²⁶ Desde Bourdieu la violencia simbólica es entendida como “esa coerción que se instituye por mediación de una adhesión que el dominado no puede evitar otorgar al dominante” (Bourdieu, 1999, retomado por Zurita, 2011, p.16).

dije a Daniela y me contestó que me fuera a la chingada, que no me va ayudar-, le dije -ahorita voy-, sin más es que, ignorando su comentario, me dirigí con Sharon y Pedro para platicar sobre las razones por las cuales un día antes se habían ido de pinta.

De repente, interrumpí nuestra conversación porque Rafael se encontraba ahorcando a su compañera Nayeli, por lo que al verlo le grité *-¿qué te pasa?, suéltala, ponte a trabajar-,* inmediatamente la soltó y se sentó a terminar su entrevista, pero apenas había pasado unos minutos cuando Erik se levantó de su lugar para agredir a Rafael diciéndole *-con él no te metas, suéltalo-,* de inmediato me levanté y le dije *-qué te sientes Rafael, no entiendes-. Ya para esos momentos mi garganta me dolía garganta de tanto gritar; sin embargo, seguía platicando con Pedro y Sharon, quienes no hablaban solo me escuchaban, cuando de pronto dos alumnos se estaban golpeando, por lo que de nuevo me levanté y ahora sí muy molesta me les dije -ya estoy cansada, qué les pasa a ustedes no se les puede dar tantita libertad porque no son responsables, yo los dejo ser, a ver ¿quién piensa en mí?, ¿Rafael tú cuándo lo haces?, no ves que si te metes en un problema la culpable voy hacer yo, entonces compórtate y termina tu trabajo-,* con esas palabras es que hablaba de una libertad, una sola, la mía y no la del otro, por lo que se tenían que ser lo que yo quería, de lo contrario los podía excluir.

Con éstas palabras es que después me pregunté *¿cómo es que tengo el poder para dejarlos ser?, ¿acaso en libertad cualquiera puede ser como es, y no como yo quiero que sea?, ¿cómo puedo hablar de libertad, cuando existen muchas otras?*²⁷, porque si bien les comenté, tenían una libertad condicionada por lo ya *dado*, lo que significa que desde una violencia ética si eran obedientes podrían gozar de ella.

Así que, cuando a Rafael le dije *siéntate y ponte a trabajar,* no le hablé como ser humano, sino como un ente que obedece ordenes, pensaba *¿cómo queremos que los alumnos reflexionen sobre los temas que vemos, que cuestionen su realidad, si les estamos enseñando a través del uso de la violencia verbal sólo a seguir*

²⁷ Desde la crítica que hace Lévinas (2002) sobre la razón instrumental de Hegel y Heidegger, es que en la modernidad se ha fundamentado una sola libertad, un mundo ordenado y clasificado, en donde no cabe el reconocimiento del otro, el diferente.

órdenes?, entonces, sonó la chicharra para que todos los alumnos se fueran a su casa, excepto aquellos alumnos registrados en la lista negra de los docentes: nombre de alumnos que no terminaban las actividades indicadas, por lo que al final del día se tenían que quedar para terminarlas. Era una medida que según los docentes, ayudaría para que los flojos trabajaran y los violentos se pacificaran.

En un principio dicha medida no me parecía, pero aprovechándola ese día, y como un forma de castigo la utilice para no dejar ir aquellos alumnos que no me habían obedecido,²⁸por tanto, les dije *-haber no sólo se quedan los que están la lista negra como Gibrán, sino también, los demás de su equipo, y por supuesto tu Rafael, que hoy me diste mucha lata-*; los llevé a la dirección, ahí Antonio se me acercó y me dijo *-maestra, ¿cuáles son los verbos en infinitivo?-*, respondí *-dos horas de clase y no me preguntaste nada, ahora pregúntale a tu compañero con el que estabas platicando-*. Luego se me acercó Rafael y me dijo *-ya terminé, me puedo ir-*, le contesté *-sí, quiero que entiendas que no te puedes pelear así con tus compañeras, espero lo hayas aprendido-*, tomo sus cosas y se fue, los demás se quedaron terminando sus actividades (obedeciendo órdenes).

²⁸ Butler (2005) Violencia ética, los docentes aplicamos esta norma para que los alumnos trabajen, terminen su actividades, y como siempre se reduzca el número de reprobados, pero es que no hemos entendido que no son un número. Bajo la frase " *hay que meterles presión unos días*", ¿cómo queremos reducir la violencia ejerciendo y enseñando desde ésta misma?, ¿cómo queremos que aprendan el placer del aprender, si lo que hacemos es que lo detesten? ¿quién realiza alguna actividad bien bajo amenazas y presiones?, en definitiva no se puede enseñar lo que no se practica.

2.6 Conviviendo con la violencia

En concordancia con lo antes relatado, podemos señalar algunas de las principales características que describen el ambiente en el que se desarrollan las actividades formativas del grupo de segundo grado (ver anexo 1):

Desde que nos dirigimos al grupo, es posible que escuchemos los gritos enaltecidos de los alumnos, los cuales como disparos de un arma pueden incendiar, enmudecer, mutilar o matar (simbólicamente) al otro. Al caminar esos gritos nos van envistiendo de temor, angustia, coraje y desesperación, por lo que de inmediato para resguardarnos nos ponemos el uniforme de la imagen del docente fuerte, que también grita y manda, porque ya alguna vez habían matado (simbólicamente) al ser humano que hacia todo lo contrario, pero que sin tener más remedio tuvo que aprender a ser así, para sobrevivir.

Siguiendo órdenes y como con fusil al hombro, cargamos nuestra arma enrarecida de discursos que no son los mismos, pero que tienen la misma función²⁹, excluir, matar simbólicamente al otro, a todo aquel que no pertenezca a la *mismidad*, al mundo de la *totalidad*.

Al entrar como campo de batalla vemos algunos alumnos en su trinchera, otros solo con una mira de indiferencia observan las agresiones físicas y verbales de sus compañeros, como en la experiencia *Escuchando la Voz del Viento* en donde "...Francisco parecía no haberme escuchado porque continuaba insultado a su a compañero Tadeo, le decía *-eres un pendejo, un hijo de la chingada-*"

Son agresiones verbales entre pares, que al continuar la clase se convierten en lo expuesto en *Un Encuentro Azaroso*, cuando a Alejandro sus compañeros le gritaron *-cállate Ataulfo, todo lo arruinas-*, mientras desde la violencia ética les decía *-¡todos guarden silencio, no me dejan escucharlo!*, expresión que de manera

²⁹ Desde Foucault (1992) es uno de los principios de encarecimiento del discurso en el que se dice lo mismo pero de diferente forma, por lo que menciona que "lo nuevo no está en lo que se dice, sino en el acontecimiento de su retorno" (1992, p.16).

implícita iba reproduciendo³⁰, ya que al mismo tiempo, Maité una alumna que parecía haberle importado lo que Alejandro tenía que decirnos dijo- *¡que se callen, Tadeo que pongas atención, chinga!*, respondiéndole éste *-¿y si no quiero?, a ti te vale madres!*-. Era una guerra de insultos, en donde de lo que se trataba era de aniquilar al otro, por lo que no pude más y les dije *-dejen de pelear, ya estoy cansada, ya me duele la garganta de tanto gritarles-*, mientras Alejandro le pedí que mejor abrieran su libro y que resolvieran la actividad.

Es una situación denominada por Jares (1999) como conflicto en donde los diferentes intereses de los alumnos, en este caso hay valores antagónicos que se contraponen, el respeto y la burla. La primera expuesta por una alumna que pide que se callen para escuchar a Alejandro, y la segunda por otros alumnos que no quieren.

Son situaciones en las que el conflicto se resuelven de forma violenta como lo acaecido en la experiencia *La Libertad*, cuando Rafael ahorcó a su compañera Nayeli, soltándola al grito de *-¿qué te pasa?, suéltala, ponte a trabajar-*, pero apenas habían pasado unos minutos cuando Erik exclamó *-con él no te metas, suéltalo-*, ya cansada de la situación grité *-que te sientes Rafael, ¿que no entiendes?-*.

Son encuentros de violencia física y verbal entre pares, asimismo, en las relaciones interpersonales entre docentes-alumnos como lo ocurrido en la experiencia *Las manzanas podridas*, en donde ofendí a Isaac dirigiéndome a Jair *-... te voy a dar un consejo, cuando hagas las cosas hazlas tú solo y no en compañía de otro, porque de lo contrario te puedes meter en problemas, yo sé lo que te digo-*, contestó Isaac- *dígamelo en mi cara, ¿está queriendo decir que soy mala influencia?-*, le contesté de forma grosera y prepotente- yo a ti no te dije nada-, a lo que él solo se burló diciéndome *-así, como no, jajaja-* su risa me molesto tanto que le dije *-no me contestes así, vámonos a la dirección-*. Lo que a lo lejos puedo reconocer como Galtung señala (2003) violencia directa, la que

³⁰ Para Lévinas (2002) la libertad que solo se reconoce como única está fundamentada en la violencia y la falta de reconocimiento del otro.

podemos ver, en este caso, el grito hacia un alumno. Siguiendo a dicho autor es una situación que permite identificarnos, en este caso como los agresores (docente), quienes de manera invisible reproducimos la violencia cultural y estructural que explican la violencia directa (física y verbal) que prevalece en el aula de segundo grado.

La violencia cultura es el daño que se expresa en la forma de pensar (valores y creencias) de las personas (Galtung, 2003), como lo relatado en el *“El sobreviviente”*, cuando Carlos a Rafael después de levantar la mano le dijo -tú no, ni trabajas-, todos empezamos a reír, luego le dije -¿tú diciendo eso Carlos? si tú tampoco lo haces, de todo lo que has dicho desde que te conocí, esto, en verdad ha sido lo más gracioso- me burlaba, mientras él con la cara agachada regresaba a su lugar.

Lo expresado suponía la idea de los alumnos catalogados como violentos o de mala conducta, como flojos o incapaces de realizar alguna actividad en equipo. Pensamiento que se reproducía en los compañeros de clase de Carlos, mencionó un alumno al integrarlo con sus amigos de éste: *“no queremos trabajar con ellos, porque tenemos la idea de que todo lo arruinan, no trabajan. Hubo una vez, en la clase de la maestra de artes regañaron a Chucho por no estar trabajando, pero él no lo hizo porque nadie lo dejó estar es su equipo. Les lanzamos una mirada como diciéndoles que no, para algunos compañeros son los lacras del salón”*³¹.

Fue una idea que condujo una acción, excluir a los alumnos estigmatizados como violentos o de mala conducta, legitimando la violencia estructural o indirecta (Galtung, 2003), que tomó forma de opresión social, expuesta en la humillación a Carlos bajo el prejuicio de ser violento no tener la capacidad de trabajar y aprender en equipo. Desde ahí, no reconocimos la diferencia de Carlos, al no ser callado y obediente se le excluyó de un modo determinado de organizar y tener las mismas oportunidades en el aula. No lo dejamos participar bajo el grito de *¡cállate y siéntate!*, frase que constantemente repetimos los docentes para exponer un tema y seguir reproduciendo una sola forma de pensar y de ser alumno (pasivo).

³¹ Entrevista recuperada de la una alumna de segundo grado de la Secundaria Vladimir Ilich Uliyanov Lenin.

No dialogamos, discutimos, no nos reconocemos como, ni reconocemos a los alumnos como seres humanos diferentes, sino desde la perspectiva individualista solo hay una sola forma de ser alumno. Parece que estamos en una guerra en contra en contra de todo aquel que desafía el orden.

Es un escenario en donde a nadie le interesaban los caídos, los innombrables, los que en muchas ocasiones no participaban, porque desde *Zizek*(2007) virtualmente ya estaban muertos, ya pertenecían a la que diría Skliar (2002) a *mismidad*, a lo *deseado*: un alumno sentado y callado que no aprende solo repite.

Es así que, considerando lo antes expuesto podemos decir que en la escuela Secundaria Ilich Ulianov Lenin en el grupo de segundo grado existen interacciones violentas entre docente y alumnos; de éstas destacan el modo competitivo e individualista, factores determinantes que acentúan una condición de exclusión, la que a su vez afecta los procesos de enseñanza-aprendizaje, tales como la motivación y el interés por el conocimiento.

Es un ambiente educativo homogeneizante en el que solo se incluye a los alumnos con buena conducta (callado y obediente), y se segrega a de forma violenta a los que no lo son, situación injusta porque éstos últimos al no reconocerlos y respetarlos pierden la oportunidad de aprender. Es una realidad que expone la cultura de la violencia como expresión hegemónica de lo que se tiene que ser para poder aprender.

Luego entonces, es necesario diseñar, implementar y ejecutar estrategias que generen relaciones interpersonales pacíficas, que permitan la participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los alumnos. Desde Senge (2004) son las palancas entendidas como “acciones que se pueden realizar para cambiar el comportamiento de una organización y de las personas que la integran (retomado por Ainscow, 2004, p.4). Se trata de generar un espacio pacífico que permita disminuir la violencia en el grupo de segundo grado, tal como se propone en el siguiente apartado.

CAPÍTULO 3. CONVIVENCIA PACÍFICA

Ante el problema de convivencia generado por un espacio tejido por relaciones interpersonales violentas, basadas en creencias individuales con las que se ha excluido a los “diferentes o anormales”, se hace necesario otra manera de educar para nivelar la desigualdad social que enfrentan al perder toda oportunidad educativa, como es el caso de los alumnos considerados como mala conducta o violentos, quienes con expulsados del aula, o dentro de ésta alejados de sus compañeros.

Lo quiere decir que, acudiremos al llamado de las situaciones injustas desde donde dejaremos primero de ser indiferentes con nuestras propias acciones, nos responsabilizaremos de éstas desde una ética de la responsabilidad (Butler, 2005), con la que entenderemos “la diferencia en el ser humano como un valor y no como un defecto o lacra social” (Melero, 2004, p.12), escucharemos a los marginados, no obstante, como menciona Slee (2012) no es que apliquemos un plan para una determinada población, sino más bien es un proyecto ético con el que haremos algo para cambiar nuestra manera de vivir, estrechamente relacionada con nuestras relaciones sociales más cercanas y frecuentes.

Visto de ésta forma, entraremos al aula abriéndoles la puerta a todos los alumnos con su propio mundo, miedos, problemas y sueños. Los acogemos con valores hospitalarios: sensibilidad por los excluidos, humanidad en la atención, conciencia histórica individual y colectiva (protagonistas del presente y constructores del futuro), y una ética de la responsabilidad con la que reconoceremos diversos rostros con nombres e historias distintas (diversidad).

Abandonaremos la posición de seres omnipotentes, postura de sujetos teóricamente definidos como únicos portadores de conocimientos, desde Skliar (2013) seremos cualquiera (no en el sentido peyorativo), ya que no nos consideraremos más que los demás, así acudiremos al encuentro del otro (desconocido: figura con la que nos descubriremos), conversaremos y crearemos juntos una tercera cosa (lo educativo): una aula pacífica, un espacio donde, de

acuerdo con Tuvilla (2006) desarrollaremos proyectos bajo la sinergia de cinco principios: Cooperación, trabajaremos en equipo, confiaremos, ayudaremos y compartiremos con los demás; Comunicación, nos comunicaremos y escucharemos al otro con sensibilidad; Apreciaremos a la diversidad, respetaremos las diferencias de todos; Expresión positiva de las emociones, expresaremos nuestros sentimientos de forma no agresiva, tendremos autocontrol de nuestras emociones; Resolución de conflictos, aprenderemos las habilidades para responder creativamente a los conflictos (Kleidler, 1990, citado en Mondragon, Trigueros,2004)

Nos convertiremos siguiendo a dicho autor en una comunidad de aprendizaje, un espacio cultural y público en el que docente y alumnos nos entrelazaremos en un conjunto de interacciones positivas con las que de manera compartida construiremos conocimiento (Melero,2004), así pues, aprenderemos juntos, perspectiva con la que retomaremos a Melero (2004) con los *Proyectos de Investigación en el Aula (PIA)*, basados en el Proyecto Roma (2003), desde donde el aprendizaje es entendido bajo dos perspectivas: neurológica y psicológica. La primera proviene del neurólogo Luria (1974), quien afirmó que las redes neuronales se forman con las experiencias que cada uno tiene con su contexto (procesos cognitivos: simultáneos y sucesivos). Lo que ha ocurrido con la violencia, comportamientos que hemos adquirido (Trujillo, 2009) de nuestro contexto, no obstante, aprenderemos otras conductas que posibiliten la solución de los conflictos de manera pacífica.

Siguiendo con la relación aprendizaje-contexto, la segunda influencia es de Vigotsky, quien con un enfoque socio histórico-cultural, entiende al conocimiento como algo que se construye con habilidades cognoscitivas (Becco, S.F.) inmersas en la interacción social con el otro (contexto). Desde Skliar (2013) es esa tercera cosa que podremos crear juntos.

De modo que, siguiendo a Vigostsky el desarrollo intelectual no podremos entenderlo sin el contexto, ya que éste forma parte del nuestro proceso cognitivo, el cual pasa por dos planos, del interpsicológico (relación social) al intrapsicológico

(individual), es decir, la adquisición de conocimientos y patrones culturales surge de nuestra interacción social, luego llegan al plano individual.

Sobre dicha idea el autor retomó la idea de los andamiajes de Bruner, para proponer con su teoría de desarrollo humano la Zona de Desarrollo Próximo, entendida como la distancia entre: lo actual, real; lo que reconoceremos que hacen los alumnos sin ayuda de nadie, (desarrollo de sus funciones cognitivas), y el potencial; lo que haremos con la ayuda de otros (desarrollo psicológico a lograrse) (Ferreiro, 2002).

Bajo dicha visión colectiva del conocimiento llevaremos a cabo la planificación (parte fundamental del Proyecto Roma), entendida como un proceso intrapsicológico que se produce entre lo que pensamos y hacemos, a través de la palabra, que supone la capacidad de auto organizarse y la reflexión, siempre mediatizada con el apoyo de los demás (Melero y Parages, S.F., p. 13). Desde esto último, la planificación surge con la interacción social con el otro.

Es importante mencionar que, esto supone como requisito previo la metacognición de la que serán conscientes los alumnos al conocer, regular y controlar sus propios procesos cognitivos.

De manera que, enseñaremos a “pensar para aprender hacer, a través del lenguaje y las normas” (Melero y Parages, S.F., p. 13), con lo que estableceremos un modo de “vivir juntos, con la acogida al extraño y con el volverse a ser todos uno” (Melero, 2014, p. 104) esto es, educación inclusiva un proceso en el que estaremos aprendiendo a vivir con las diferencias de las personas. Un proceso de humanización basado en el respeto, la participación y convivencia (Melero y Pagares, S.F), valores desde donde aprendemos unos de otros.

No obstante, siguiendo el Proyecto Roma no lo lograremos sin conocernos, por tal motivo las clases las comenzaremos abriendo un espacio de dialogo en el que docente y alumnos estaremos interesados en saber cómo pensamos (Planificación), hablamos (Lenguaje), sentimos (Afectividad) y hacemos las cosas (Acción). Conoceremos nuestra manera de sentir y valorar lo que nos rodea, la

forma de relacionarnos, las normas que tenemos para convivir, esto último retomado para ponernos de acuerdo con las normas de convivencia que estableceremos en nuestras clases. Situación con la que identificaremos a los alumnos como autónomos, no personales, sociales o morales.

En consecuencia, desde dicho proceso de conocimiento (pienso, comunico, siento y actuó) conversacional, aprenderemos que la mejor forma de aprender es ayudar a aprender, por tanto, cuando alguien tenga dificultades para aprender algo, va a aprenderlo si el resto le ayudamos. Esto es aprendizaje cooperativo (Zona de Desarrollo Próximo).

Visto desde dicha perspectiva, estableceremos relaciones interpersonales no violentas, basada en “los valores de convivencia (vivir juntos) y la aceptación de las diferencias (la acogida de los diferentes), la tolerancia (que no equivale en absoluto a la permisividad y al todo vale), la cooperación, etc.”(Pujolás, 2004, p. 15), por lo que no rechazaremos al otro por ser diferente, todo lo contrario valoraremos su diferencia.

De modo que, dejaremos de considerarnos transmisores del saber (papel con el que no era posible establecer un diálogo con los alumnos), actuaremos como medidores o facilitadores del aprendizaje, quienes con un estilo de interacción recíproca (cara a cara) compartiremos una experiencia de aprendizaje, en la que siguiendo a Vygotsky (1997) facilitaremos el tránsito de los alumnos de su estado inicial o real, a uno esperado, ideal o potencial (zona de Desarrollo).

Es por ello, que como uno de los elementos de la tríada: docente-alumno-contenido (mediación pedagógica) facilitaremos la resolución del conflicto cognitivo entre las otras partes, por lo que seremos responsables de la información que ofreceremos, y el aprendizaje de los alumnos (ética de la responsabilidad). Dejaremos el contenido academicista básicos de la cultura hegemónica, para dar paso a una interacción educativa contra hegemónica, abierta a la diferencia (Cultura de la diversidad) con la que aprenderemos a conocer, hacer, vivir y convivir con los demás para aprender a ser (Melero, 2014).

Así pues, con una mediación cognitiva y ética de la responsabilidad transmitiremos cultura, códigos, valores y normas que desarrollaremos sobre las competencias cognitivas de todos los alumnos (Tébar, 2005). Sentaremos un estilo de interacción educativa con la enseñaremos a pensar desde el propio proceso lógico del cerebro: “Zona de desarrollo de procesos, cognitivos y meta-cognitivos, Zona de desarrollo del lenguaje y de los sistemas de comunicación, Zona de desarrollo de las normas y valores, y Zona de desarrollo de la autonomía” (Melero y Parages, S.F. p 13). Perspectiva con la que veremos nuestra clase, como si fuese un cerebro dividido en dichas zonas.

Tendremos más que una interacción simple, ya que seremos la conexión con distintas diversidades. Esto tiene que ver con el reconocimiento del otro (ética de la responsabilidad) como diferente, con la transformación no solo de los alumnos, inmersos dentro “un proceso transformador, modificador y constructor de la persona” (Tébar, 2005, p.1), sino también de nuestra práctica docente, desde donde expondremos nuestro cambio de mentalidad y actitud positiva hacia la diversidad. Lo que quiere decir, que transmitiremos el valor de la diferencia, lo haremos porque nos reconocernos como pieza clave para vivir una inclusión educativa.

Para tal efecto, el contenido de la asignatura de español para segundo grado lo reorganizaremos bajo un currículum común, diversificado, transformador, inclusivo (Melero, 2004) y justo, con el que a través de la planificación buscaremos a través procedimientos diferentes pero simultáneos, alcanzar los mismos objetivos (Melero, 2004). Con esta finalidad atenderemos la heterogeneidad en el aula y disminuirémos la exclusión educativa que enfrenta.

Desde nuestro papel como mediadores y siguiendo con el Proyecto Roma la planificación la provocaremos al pretender darle una posible solución a una situación problemática, base de nuestro aprendizaje, el cual desarrollaremos con los proyectos de investigación al aprender a aprender de manera cooperativa (aprendizaje cooperativo).

Nos convertiremos en una comunidad de indagación y aprendizaje, en una aula pacífica, ya que expresaremos de manera libre nuestra manera de pensar, comunicar, sentir y hacer (comunicación y expresión positiva de los sentimientos), sin temor hacer agredidos física, verbal o simbólicamente. En consecuencia, estableceremos relaciones interpersonales no violentas (resolución de conflictos de manera pacífica).

Desde ahí, aprenderemos juntos, con nuestras diferencias (cooperación), las cuales respetaremos dentro de un espacio en el que todos participaremos. Tendremos igualdad oportunidades, un espacio de relaciones sociales justas.

Dentro este marco, construiremos recuperando a Maturana (2015) democracia, entendida como un modo de convivencia, un acuerdo con el que respetaremos la diferencia del otro (apreciación por la diversidad).

Así, avanzaremos hacia una educación de calidad ya que al respetar las peculiaridades de todos los alumnos, desarrollaremos al máximo sus potencialidades. No tendremos prácticas docentes que poner en práctica el derecho a la educación, todo lo contrario buscaremos y respetaremos su participación para el desarrollo personal y social de todos los alumnos.

Para ello, de acuerdo con Huber (1997) realizaremos proyectos grandes (entre una semana y un trimestre), los cuales desarrollaremos desde Proyecto Roma de la siguiente manera:

ÁMBITO DE PENSAR

Asamblea inicial: De los intereses y curiosidades de los alumnos plantearemos la situación problemática con la que socializaremos sus aprendizajes. Contestaremos lo que sabemos de la situación planteada (Zona de desarrollo próximo), situaremos el proyecto en una de las cuatro dimensiones (pensar, comunicar, sentir, hacer), le pondremos nombre y ordenaremos lo que queremos saber en algunas de las dimensiones.

De esta manera, identificaremos lo que conocemos y queremos conocer, así comenzaremos nuestros todos nuestros proyectos.

Plan de acción: formaremos grupos heterogéneos que iremos cambiando en cada proyecto. Estos identificarán lo que saben y quieren conocer.

El plan consta de los aprendizajes genéricos (plan de operaciones), específicos e imprevistos (planificación en la acción). En los primeros cada grupo buscará resolver las dudas planteadas en la asamblea, lo hará con nuestro apoyo siguiendo el proceso lógico de pensamiento, con el que identificaremos lo que necesitan desarrollar. Terminará identificando las responsabilidades de cada integrante del equipo, así mismo, con el material necesario para construir lo planeado. En los segundos cada integrante del equipo expresará para qué le servirá de manera individual el proyecto de investigación. Aspecto que situarán en una de las cuatro dimensiones, lo que les permitirá ver que necesita de las otras tres para conseguirlo.

En el tercero, el grupo desde la pregunta ¿Y si?, planificará la manera de resolver algunos imprevistos que pudieran surgir durante la realización de su proyecto.

ÁMBITO DEL ACTUAR

Acción.

Los grupos llevan a cabo su planificación con el apoyo de nosotros para reconducir sus reflexiones y acciones.

Análisis y síntesis. Mapa conceptual.

Terminado el trabajo, cada grupo realizará *un mapa conceptual* como síntesis de su aprendizaje. Con éste identificarán sus aprendizajes dentro de las dimensiones: pensar, comunicar, sentir, hacer.

Asamblea Final

Presentación del proyecto de investigación en asamblea a los otros grupos.

En esta etapa los portavoces de cada grupo expondrán lo que planificaron, las dificultades que enfrentaron en el procesos de enseñanza, aprendizaje y cómo las resolvieron. Además de su mapa conceptual. Situación que producirá un debate entre los grupos, desde donde construirán un mapa conceptual que reflejará todos los aprendizajes.

Evaluación de los aprendizajes genéricos y de los aprendizajes específicos.

En esta fase resultado de la narración de los procedimientos que siguió cada grupo con su proyecto, aparecerán nuevas cuestiones e interrogantes que darán lugar al siguiente proyecto de investigación.

Nuevo proyecto de investigación.

Recuperaremos los nuevos interrogantes surgidos en los grupos y en la asamblea final para planificar nuestro nuevo proyecto de investigación. De este modo, seguiremos investigando y aprendiendo.

CAPÍTULO 4. EL DIÁLOGO: UNA REALIDAD

EL DIÁLOGO: UNA REALIDAD

Se acerca el fin del ciclo escolar (2015-2016), me encuentro ante la posibilidad de implementar un proyecto nuevo que me permita desarrollar una serie de técnicas y estrategias que en conjunto, lleven a la práctica, las teorías aprendidas durante mi estancia en el posgrado en Educación Básica. Me encuentro motivada por llevar a cabo las acciones que funden un aula pacífica que admita la participación de todos los alumnos.

A continuación, se exponen la síntesis de los proyectos realizados en el grupo de segundo grado de la Secundaria Vladimir Ilich Ulianov Lenin.

CONOCIÉNDONOS

Sesión 1: cambio de mobiliario

Me encuentro cerca de la escuela, y Rafael un alumno de mi clase tropieza conmigo, observo su rostro con lágrimas en los ojos y le pregunto “¿estás bien?”, contesta “no maestra, no, me dejaron entrar, que dicen que porque no traje el uniforme, pero es que no se me seco”, continua sollozando. Reviso mi bolso para encontrar algo que limpie sus lágrimas, encuentro un pedazo de papel de baño, se lo ofrezco y pienso en la violación al derecho de la educación, derivada de una situación por demás injusta; pongo mi mano en su hombro y le digo “*acompañame dialogando se entiende la gente, le explicaremos juntos al director tu situación, caminemos*”.

Una vez resuelto el inconveniente del uniforme y gracias a que el director de la institución escolar tiene la sensibilidad de dialogar con los docentes es que han dejado entrar a Rafael, por lo que él nuevamente sonrío, me da la mano y corre al patio diciéndome, “*gracias maestra*”, respondo “*de nada, ve a tu salón*”.

Por mi parte, me dirijo al salón cuando suena la chicharra que marca el inicio del turno vespertino, como de costumbre los alumnos necesitarán un poco más de tiempo o una nueva instrucción para entrar a sus salones.

Los alumnos parecen no escucharla la indicación de entrar al aula, los observo mientras la orientadora escolar comienza a gritarles *“ya métanse, que no entienden, tú ya córtate ese cabello, quítate ese arete pareces vago, vámonos todos a sus salones”*, frases a las ya están acostumbrados. Paso de largo ante el espectáculo, llego al aula y me quedo en la puerta para dejar pasar a todos los alumnos, ya en el aula paso al frente y les digo *“buenas tardes chicos”*, extrañados por el saludo algunos contestan *“buenas tardes maestra”*.



Foto 1. Los alumnos sentados de forma convencional (en filas y por número de lista).

Dejo mis cosas en el escritorio y me ubico frente a ellos de nuevo y con un tono amable les digo *“cambiaremos las clases, empecemos por las sillas pongámoslas en círculo, por favor”*.

Acostumbrados a sentarse en filas, algunos alumnos me miran de forma extraña y con cierta resistencia, Andrés por ejemplo dice *“no maestra para qué, estamos bien así”*, le contesto *“por favor sólo háganlo y confíen en mí”*; Carlos y Rafael se están golpeando, pero, cuando volteo a verlos dejan de hacerlo y acomodan su sillas. No les digo nada pienso *“no grites Marlen, es lo primero que hay que cambiar, si quieres que ellos dejen de hacerlo, empieza por ti misma”*.



Foto 2. Los alumnos mueven sus bancas para formar un círculo (Derecha).

Mientras les ayudo a mover las bancas, Rafael de forma voluntaria, se dirige a mí y dice *-maestra puedo ir por una escoba para barrer el salón?”*, *“claro que sí”*, le contesto, llega al aula y comienza a barrer cuando de pronto, Erik con quien siempre pelea le ofrece su ayuda y juntos barren el salón.

Me acerco a Antonio y le pido por favor ser el secretario de las primeras sesiones mientras se elige a otro compañero, él acepta, le doy la bitácora y le digo *“escribe todo lo que te parezca importante, lo que hagamos tus compañeros y yo”*, después yo hago lo



Foto 3. Rafael barriendo (Izquierda).
Foto 4. Erik mueve las bancas para formar un círculo (Derecha).

mismo en otra bitácora. De pronto, Estefany dice *-maestra hace mucho calor vamos afuera-*, todos los demás

apoyan la idea y dicen *-Sí, salgamos al patio-*, contesto *-está bien, leeremos un lectura y después regresamos al salón-*.

Ya en el patio formamos un círculo, les entrego el cuento de "las herramientas" de Juan Mateo, una lectura que tiene la intención de conocer sobre el trabajo en equipo. Les comento *“es un cuento corto, por lo que en 15 minutos regresamos al salón”*, todos los alumnos se me empezaron a acercar para tomar el texto e irse a sentar en algún lugar del patio, algunos en las gradas, otros en las canchas, y unos más en las bancas techadas.

Pasado el tiempo indicado, ingresamos al aula, nos sentamos en círculo, veo una diversidad de rostros:

-¿Qué opinan de lo que leyeron?”-pregunto.

-Es mejor trabajar en equipo que solos-contesta Marisol en medio de mucho ruido.

-Chicos es importante escucharnos, por favor- expreso.

-Yo pienso que todos necesitamos de todos- dice Ángel muy serio.

-Yo digo que todos tenemos características diferentes, pero hay que apoyarnos para trabajar-asienta Michelle.

-Nadie más desea opinar- agrego. Busco conocer la opinión de los demás alumnos. -Está bien si no hay más comentarios, el texto como ya comentaron algunos de sus compañeros nos habla de las diferencias de las herramientas

exponiendo las cualidades de cada una, esto igualmente pasa con todos nosotros por lo que es importante conocer y reconocer la capacidad que cada uno de nosotros tenemos para poder trabar en equipo- señalo.

-A mí por ejemplo me gusta escuchar música y mezclarla en la computadora-
interrumpe Erick.

*-Mi pasión es bailar maestra-*Aldahir comenta.

-Yo soy bueno jugando futbol- dice Soro.

-Dibujar es lo que más me gusta hacer, es una forma de decir lo que siento-
menciona Rafael.

-Pues creo que yo, sólo soy bueno para dormir- termina Ronaldo y se ríe.

Luego suena la chicharra para el cambio de hora, aun así, tengo dos horas seguidas con el grupo, así que, para terminar la primera hora pienso que todos tenemos que conocernos más, apenas me estoy enterando de lo que les gusta, y me gustaría que podamos recuperar sus gustos con las clases.

Ya en la segunda hora con el grupo, les comento que las clases van a cambiar por lo que es importante acordar reglas para podernos escuchar. Les pido que mencionen las pautas que tendríamos que considerar:

-Se debería ceder la palabra maestra- dicen levantando la mano Michelle.

-Ya no poner apodos, siempre están diciendo groserías- comenta Laura.

-Escuchar los comentarios de los demás- propone América

-Respetarnos maestra- dice Daniela.

-No burlarse cuando pasemos al frente- expresa Suleyma preocupada

-Respetar los turnos- comenta Uriel.

-Cero groserías y que entreguen sus trabajos a tiempo- dice Sharon.

Sin embargo, algunos alumnos ignoran los comentarios de sus compañeros como Erika y Andrés, quienes están muy juntitos platicando, tal vez porque son novios.

Mientras Jafet y Pamela se están golpeando, les pido que se sienten, Toño, David y Jair, se salen del salón, los salgo a buscar al patio y les pido que se metan, me ignoran y no lo hacen, Rafael a su compañero le grita “*ya siéntate "Dumbo"*”, Sandra le pega a Rafael, me acerco para pedirles que se sienten y que escuchen por favor.

Ante el silencio de algunos alumnos y el bullicio de otros, y con el fin de animarlos a continuo:

-Entonces todos somos diferentes, qué opinas Miguel- pregunto.

-Todas las opiniones son importantes- agrega Miguel desconcertado.

-Pues, yo pienso que no solo hay que fijarse en los defectos, es mejor descubrir las virtudes que tenemos- dice Enrique.

-Muy bien, lo importante es que todos participemos y nos sintamos cómodos en clase- les digo entusiasmada.

-Oiga maestra y si traemos algo para compartir- levanta la mano Erika contagiada por mi entusiasmo. Me sorprende porque deja de hablar con Andrés y pone atención a lo que sus compañeros dicen

-Órale, yo traigo las naranjas- dice Rafael sonriente.

-va yo también- añade Erika.

Bajo esta propuesta, los exhortos a que se pongan de acuerdo, por lo que Erika se levanta y se coloca en medio del círculo:

-Haber compañeros que les parece que compartamos la fruta todos los jueves y que esta vez la traigamos Rafael y yo, pero a todos nos va tocar por número de lista-, todos gritaron *-Sí, está bien-* comenzó a decirles Erika con voz fuerte.

-Yo traigo el chile pikin para echarle a las naranjas- dice Pamela cerrando el acuerdo.

En general los alumnos parecen entusiasmados con la idea, pese a todo, como en otras ocasiones algunos como Juan, Antonio, Jibrán, Enrique y Pedro parece no interesarles, ya que tienden a desestimar el entusiasmo de otros, no obstante, aceptan el acuerdo.

Después, sin ver mi reloj los interrumpo para decirles *“chicos para la siguiente clase escribiremos nuestras reglas y la filosofía del aula, así que por favor traigan materiales como: Cartulina, plumones, pegamento, colores y tijeras”*, todos dicen sí y luego pregunto *“¿Qué opinan de la clase de hoy?”*, responde Michelle *“creo que no nos convendría la libertad de liderarnos solos sin profesora, me pareció una primera prueba organizada que pienso no funcionará porque no trabajan, aunque con la lectura note que todos que tienen algo de lo que me gusta hacer. Esto me gusto, pues la clase me puso a pensar porque a mí no me gusta trabajar en equipo, me dio confianza para trabajar intentarlo”*, justo en ese momento sonó la chicharra y todos comenzaron a salir de aula. La clase ha terminado me levanto de la banca y les pido que de nuevo las coloquen como estaban (en filas), mientras pienso -no será fácil, pero que tengo que tener una buena actitud para seguir adelante con el proyecto-.

Sesión 2: Normas de convivencia.

Este es, sin duda un buen día, el buen clima me anima a esforzarme en el proyecto que estoy realizando con mis alumnos de segundo grado. Al llegar al salón con una buena actitud, entro y saludo a los alumnos *“buenas tardes”* me contestan algunos, les pido que pongan de nuevo las bancas en círculo, lo hacen de forma ordenada, algunos alumnos me pregunta que si saldremos al patio, les digo *“¿qué les parece si primero escuchamos lo que vamos hacer y después salimos?”*, Rafa me interrumpe para decirme *“puedo ir por la escoba para barrer”*, asiento con la cabeza que sí, porque note que un día, anterior algunos de sus compañeros se acercaron ayudarle.

Minutos después, los alumnos se sientan en círculo, les pregunto sobre el material que les pedí para escribir nuestras normas y la filosofía del aula. Algunos solo agachan la cabeza en señal de no haber traído nada.

-Yo puedo compartirlas las hojas de color que traje- dice Estefany al verlos.

-Muchas gracias Fany- respondo.

-Yo traje plumones, pero nos hará falta material ¿qué podemos hacer?- responde Pamela.

-Podemos cooperar y le pedimos al conserje que salga a comprar papel y plumones- dice Sharon. Accedo a la propuesta y nos concentramos en solucionar la falta de materias. Algunos alumnos deciden dar dinero para comprar cartulina y plumones.

Una vez que el conserje nos trajo el material, les digo *“este material lo donaron algunos compañeros, hay que darles las gracias y recordar que todo lo que demos de aquí en adelante para nuestra clase no es obligatorio, lo daremos incondicionalmente”*, extrañados por lo que escucharon, pero asentando la cabeza en señal de aceptación, se miran unos a otros y mueven las bancas poder trabajar en el aula.

Los alumnos ya con su material, se acercan para preguntarme lo que pueden escribir en su cartel, les explico que son frases que nos permitan convivir de manera pacífica, sin violencia. Les comparto frases de autores como Pujolás (2003) :*“Todos aprendemos de todos”, “Aquí cabe todo el mundo”, “Tengo derecho a aprender de acuerdo con mi capacidad” y “Tengo derecho a ser yo mismo”*.

A mi paso por el aula me encuentro con Sandra quien hace su cartel con el apoyo de Uriel, no se insultan, dialoga sobre el lugar en el que se verá mejor lo que están recortando, se ayudan para darle una buena presentación a la frase que escogieron, al equipo también se une Daniela. Al verlos colaborando por un bien común, pienso- vamos por buen camino-.



Foto 5. Sandra elabora junto con su compañero Uriel un cartel con la frase "todos aprendemos de todos".

Continuo, mi recorrido con cada uno de los equipos, observo a algunos alumnos recortar, colorear o dibujar sus carteles de manera individual, como Elizabeth, quien habla con Daniela a quien le pregunta su opinión respecto al significado de la frase que eligió y miro un detalle importante, aunque los alumnos prefieran trabajar de



Foto 6. Elizabeth preguntando a Daniela su opinión respecto a la frase "Aquí cabe todo el mundo".

manera individual, al momento de materializar una idea o considerar que su trabajo es digno de mostrarse, éstos necesitan socializarlo con los demás, por lo que el trabajo individual se vuelve colectivo al preguntarse entre sí, "cómo vez, me quedo padre?", contestan "sí me gusta".

En el desarrollo de las actividades, Soro está pensando escribir una frase que acompañe un balón de fútbol debido a que es su deporte favorito. Lo mismo hacen otros compañeros con las hojas de color que les comparte Estefany.



Foto 7, 8 y 9. Los alumnos realizan la actividad y comparten materiales e ideas.

Algunos alumnos comienzan a trabajar con otros compañeros en equipo, platican y ríen, como el equipo de Geraldina quienes deciden hacer su cartel en el piso.

-¿Quieren trabajar en el escritorio?- pregunto entusiasmada. *-No estamos bien maestra-* contesta Estefany. Pienso, desde una mirada centrada en su aprendizaje, será mejor que los alumnos tengan libertades, para que se responsabilicen de su trabajo, se trata de romper con reglas que paralizan a los alumnos.



Foto 10. El equipo de Geraldina, Soro y Fany (izquierda a derecha) realizan el cartel con la frase "Aprende a escuchar, aprende a entender, aprende a trabajar en equipo, ya que de ahí puedes aprender el valor de ello".

La labor docente luego de algún tiempo puede volverse un acto mecanizado que se realiza siguiendo reglas y lineamientos establecidos, se pierde la sensibilidad de notar actos pequeños, pero sobresalientes de los alumnos, y que demuestran no sólo los valores fundamentales que los constituyen, sino la voluntad de aplicarlos dentro de la escuela.

-Maestra dónde está Mitzi?- pregunta Estefany preocupada.

-Está en la dirección porque se siente mal y quiere que sus papás vengan por ella a la escuela- le comento. Me pide permiso para llevarle material.

-Me da permiso de llevarle material para que no se quede sin su cartel- me dice.

-Está bien- le contesto contenta por darme cuenta el apoyo de Estefany con una de sus compañeras.

Al seguir motivando a los alumnos a que escriban sus frases recuerdo que faltan nuestras normas. Para ello les pido a todos los alumnos que mencionen las



Foto 11. Fany le ofrece a Mitzi sus hojas para que elabore su frase

normas que pudieran ayudar a una mejor convivencia. Las apunto en la bitácora para después proponer a los alumnos que podrían apoyarnos a realizar el cartel.

-David, Aldahir y Ángel ustedes dibujan muy bien, ¿pueden hacer nuestro reglamento con las normas que comentamos?- pregunto

-¡sí!, ¿nos deja salir a la mesa grande del patio? Para recargarnos mejor- contestan.

Toman el material (papel Kraf y plumones) y salen del aula concentrados en su labor y una vez en ella, identifico que aunque éstos tres alumnos tienen dificultades para relacionarse adecuada en clase, cuando existe alguna actividad que ponga a prueba



Foto 12. David, Aldahir, Angel (izquierda a derecha) dibujando las letras que conforman el título "Normas de clase".

su creatividad y focalice su energía de forma positiva, éstos pueden lograr trabajos excepcionales y cambiar su actitud de forma considerable.

Suena la chicharra que indica la segunda hora con el grupo, Erika se acerca para decirme que es tiempo de repartir las naranjas, le comento que se apoye de su compañero Pedro, a quien no le gusta convivir con nadie, pero que es una buena oportunidad para que se integre.

Ambas lo vamos a buscar, lo vemos en la banca del fondo del aula, se encuentra con su mochila en las piernas (como si de un escudo se tratase), y audífonos puestos, Erika se acerca a él y le pide que la ayude a cortar y repartir las naranjas, Pedro extrañado acepta y sin quitarse la mochila, se levanta y colabora en la repartición de las naranjas.

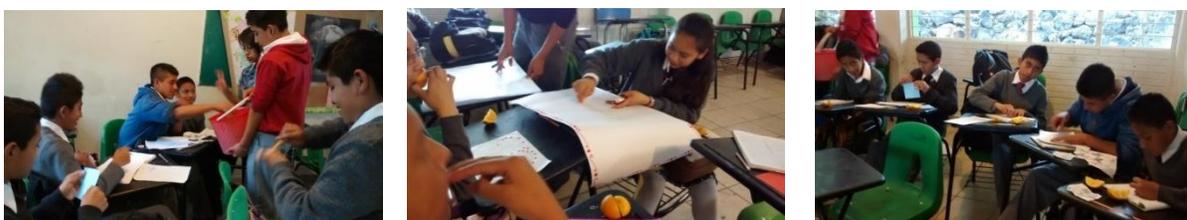


Foto 13. Erika, Pedro y Rafael, colaboran para repartir la fruta con sus compañeros.

Al lavar las naranjas, Rafa los ve y decide apoyarlos. Angustiados al ver que son pocas, las cortan en pedazos pequeños para que todos sus compañeros alcancen. Los alumnos entienden que todos tienen que alcanzar, por tanto, al repartirlas les

piden a sus compañeros que sólo tomen una pieza. Al acercarse Rafael con su compañero del mismo nombre se puede ver que es la primera vez que éstos comparten algo que les permite establecer un diálogo en el que uno le da gracias al otro. Siguen repartiendo las naranjas mientras sus compañeros escriben y dibujan sus carteles.

Algunos al ver que hasta su lugar les llevan las naranjas, les dan las gracias y en éste momento aprovecho para preguntarles si necesitan ayuda, “no gracias” me dicen.



Fotos 14, 15 y 16. Los alumnos interactúan, dialogan y trabajan mientras comparten fruta.

De pronto Carlos y Erik se empujan, me acerco a ellos y sin gritarles, les pido salir del salón y platicar. Afuera les propongo escucharnos, hablar y decir lo que sienten por turnos:

-Tu empezaste, si te vas a llevar aguántate-dice Carlos.

-No es cierto fuiste tú, y si me llevo a veces pero no así- contesta Erik.

-chicos, que importa quien empezó y quien continuo, si ambos se estaban golpeando, lleguemos a un acuerdo, mi intención no es llevarlos a la dirección, ya que nos regañaran porque no podemos entrar con alimentos en el aula, mejor pensemos ¿qué podemos hacer para solucionar el problema?- expreso tranquila.

Ambos alumnos se sorprenden por lo que les digo, les da gusto que en un principio esa sea mi solución, se quedan callados por unos minutos, después:

-Bueno, ya discúlpame ya no lo vuelvo hacer- responde Carlos estirando la mano en espera de que su compañero se la tome y acepte su disculpa.

-Va está bien, pero ya no me pegues en la cabeza, porque esta vez sí me dolió mucho- dice Erik y le toma su mano.

Antes de regresar al aula, les pido que recojan los huesos de naranja, de inmediato me fijo en la hora y me doy cuenta que falta poco para terminar la clase, les pido a los alumnos pegar sus carteles.

Los alumnos colocan sus carteles en las paredes con el apoyo de otros compañeros. Para mí vuelve a ser una sorpresa ver a Sandra trabajar, y no pelear con nadie, sobretodo conmigo, por el contrario al encontrarse

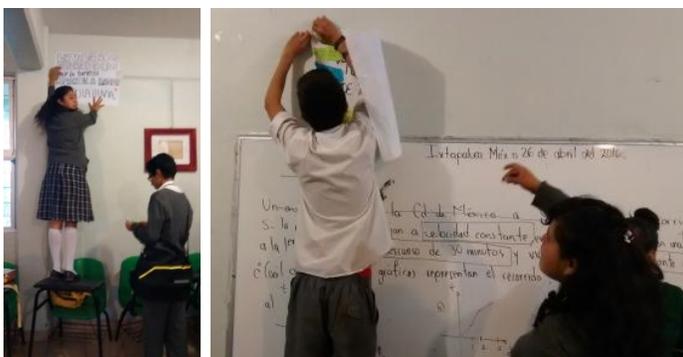


Foto 17. Los alumnos trabajan en equipo y pegan sus carteles en el aula.

nuestras miradas ambas sólo sonreímos.

Otros alumnos son solicitados por sus compañeros, como Rafael, el más alto del salón, a quien le piden pegar los carteles en la parte más alta del aula.

No obstante, les digo que falta el cartel de nuestras normas, el cual hay que firmar para llevarlo a la práctica. Todos se levantan y comienzan a poner su nombre, asimismo, algunos alumnos pegan dibujos sobre su deporte favorito.

La chicharra suena y los alumnos se apresuran a terminar de pegar sus carteles, al final todos toman sus cosas y salen. Ya no tengo que amenazarlos para que terminen las actividades y dejarlos salir. Sale Carlos, Andrés, Erika, Rafa y me sonrían, algunos hasta se despiden de mí.

Me quedo sola unos momentos en el aula para observar los carteles pegados, me llenan de entusiasmo, porque pienso que es el principio y que estas actividades nos servirán para conocernos y aprender unos de otros, lo pude ver, reconocí que les gustan, que habilidades tienen, quiénes son, deje de ver a Erika, Andrés, Carlos y Rafael como los alumnos con mala conducta o violentos, para darme

cuenta que por ejemplo, la primera es muy buena organizando actividades, el segundo le gusta el futbol, el tercero, puede solucionar un conflicto sin llegar a la violencia y al último que tiene una gran actitud de servicio hacia sus compañeros.



Foto 18. Carteles representativos del trabajo del día en el aula.

Al salir del aula no me duele la garganta, quizá porque no grite, me siento con sueños y metas que deseo cumplir.

Sesión 3: Exposición de frases para una mejor convivencia.

Para este día tengo planeado realizar una dinámica con mis alumnos. Llego al aula, los saludo y les pido que nos pongamos de nuevo en círculo. Todos empezamos a mover las bancas.

-Maestra puedo ir por una escoba para barrer de nuevo el salón- dice Rafael. - ¿Te ayudo?- contesta Pamela.



Foto 19. Pamela y Rafael colaboran en la limpieza del aula.

Una vez limpio el salón, todos nos sentamos en círculo, les pido a los alumnos que expongan el significado de sus frases. Rafael da inicio con la frase: *“trabajar es el principio del primer paso, hacerlo bien y con cuidado...”*, comenta *“la escribí porque a mí me ha servido para cuando quiero terminar o alcanzar una meta, me alienta a seguir adelante”*.

Continuamos con la plenaria y Estefany levanta la mano para decir: *“nuestra frase es la vida no es que pase la tormenta, sino aprender a bailar bajo ella” quiere decir que debemos vivir la vida sin problemas*”. Mas lo que dice no lo escuchamos muy bien debido a que hay otros alumnos que se encuentran platicando y jugando, les pido respetar nuestras normas, sin señalar a nadie.

Retomo la actividad y le pido a Jibrán que ahora sea él quien nos exponga su cartel. Primero dice que no, se lo pido una vez más, y le comento que es importante escuchar su punto de vista como la de todos los demás.

-Mi dibujo es un pájaro que representa la libertad- dice Jibrán levantándose de su asiento. *-Yo hice unos audífonos porque a mí me gusta mucho escuchar la música muy fuerte-* dice Andrés al preguntarle. *-Yo quise dibujar algo y me enoje-* expresa Tania enojada. *-La frase que escogí es: “el futbol no es correr detrás de un balón es correr detrás de una pasión”-* dice José al levantar la mano. *-A mí también me gusta el futbol, es mi vida, por lo que yo escribí: “dejar de correr es como dejar de latir el corazón”-* dice Soro.

-A mí también me gusta futbol, ya no lo práctico como antes porque en mi colonia me molestan piensan que solo los niños pueden jugarlo- comenta América. En estos momentos me doy cuenta que entre los alumnos existen diferencias pero también cosas en común, como el gusto por el futbol.

De pronto, abruptamente Pamela dice *“maestra que Carlos lea la suya”*, le digo *“vamos Carlos compártenos el significado de tu frase”*, se niega, no quiere, ella le insiste y accede, *“todo tiene solución”* dice, le pregunto el significado de dicha frase, cuando escucho a América decir *“tal vez lo escribiste por todos los problemas que tienes en la escuela, siempre te llevan a la dirección”*. Eso me permite la percepción que tiene algunos compañeros de Carlos como un alumno problemático, pienso que escucharlo en saber quién es por el mismo



Foto 20. Frases expuestas en el muro del aula.

Desde dicha idea sigo invitando a los alumnos que no participado a que lo hagan, me dirijo Antonio para decirle *“vamos tú hiciste un buen dibujo”*, explica *“dibuje una balanza porque me considero una persona justa”*, todos le aplauden y él se ruboriza aunque se muestra agradecido con la muestra de apoyo de sus compañeros; hago lo mismo con Miguel, quien trata de no ser visto al agachar su

cabeza, le pido que nos comparta lo que ha hecho, menciona que le gusta el *parkur* (práctica de acrobacias urbanas) por eso dibujo alguien practicándolo.

Segundos después Uriel levanta la mano con entusiasmo, les pido a los distraídos que pongan por favor atención a lo que su compañero nos tiene que decir, dice *“mi frase es: el estudio es como el arcoíris al final encontraras el éxito, que para mí quiere decir que hay que estudiar para ser alguien, y también escribí la vida es Bangara, es una palabra que me invente para cuando quiero expresar que algo está padre”*.

Después me levanto y comienzo a observar las frases pegadas en la pared, una me interesa *“Aquí cabe todo el mundo”*, pregunto *“¿Quién decidió escribirla y ¿por qué?”*, levanta la mano Elizabeth, y me responde *“Pues significa que todos somos iguales y que tenemos los mismo derechos y obligaciones”*.



Foto 21. Frase retomada de Pujolás (2003) por Elizabeth.

Luego pregunto si todos ya habían pegado su cartel, Enrique me contesta *“Maestra yo no hice cartel, como dijo que hiciéramos algo que nos identifique, hice un ave en papiroflexia, me gusta hacerlo porque me tranquiliza mucho”*. Finalmente indago acerca del cómo sintieron con la actividad realizada, guardan silencio, para después decir:

-Para mi tú eres el que pone las reglas o normas de tu vida- expresa Ronaldo un poco enojado. *-Considero que todos necesitamos de los demás para trabajar y establecer las normas-* dice Soro. *-Pues yo creo que todos nos tenemos que apoyarnos más-* opina Margarita al pedírselo.

-Maestra para mi estuvo bien la actividad, aunque algunos se empezaron aventar las cascaras de naranja. Deberás la fruta no alcanzo, así que díganme para el próximo jueves si van a querer, haber levanten la mano- dice Erika entusiasmada. Todos levantan la mano y pregunta *“¿quién va a traer las naranjas la próxima*

clase?, levanta la mano Margarita. Suena la chicharra que marca el término de la clase, me levanto, les doy las gracias y les pido que acomoden las bancas para su siguiente clase.

De nuevo me doy cuenta que los alumnos estuvieron trabajando muy bien, terminaron lo que empezaron, los vi tranquilos, poniendo atención y entusiasmados. La participación de algunos está empezando, aún no logramos escucharnos, pese a todo hay avances significativos y puntos de vista en común, los cuales van construyendo un ambiente de empatía y entendimiento.

Sesión 4: Dinámica para trabajar en equipo

Me encuentro al inicio de una nueva semana, es momento de ceremonia cívica (que para ser honesta desde mi punto de vista se ha vuelto un acto protocolario, burocrático y tedioso para docentes y alumnos), lo que significa que hoy tengo menos tiempo para realizar la actividad planeada

Me ubico a un costado del grupo de segundo grado para cuidar que se mantengan posición de firmes en el acto cívico, que se su postura corporal sea recta y que canten fuerte como le gusta a la subdirectora del plantel, porque de lo contrario tendré que llamarles la atención. Así que, me acerco y les pido por favor que lo hagamos juntos, porque de lo contrario nos regañaran (me identifico como parte de ellos). Algunos no lo hacen, así que la orientadora desde otro extremo grita *“Carlos síguete riendo y tú vas a pasar la próxima semana, irrespetuoso, respete el himno del estado”*, me acerco a él para pedirle que por favor haga caso y atienda la instrucción.

Como parte del acto cívico los alumnos recitan las efemérides (que de sobra se puede decir, nadie pone atención). Termina el acto cívico y una alumna de tercer grado dice por el micrófono *“cada docente puede disponer de sus alumnos”*, me siento como los alumnos obedeciendo órdenes. Todos caminamos hacia el aula, pero antes de llegar:

-*Maestra me robaron mi dinero*- dice Rafael Alexander enojado.

-*Ahora los resolvemos*- le digo, luego pensaba en silencio -mantén la calma, no grites, no te enojés, no te alteres, tranquila recuerda la violencia genera violencia-, respiro profundamente y con una actitud positiva entro al aula.

-*¿Maestra de nuevo en círculo verdad?*-me dice Rafael Farfán.

-*Si por favor*-le respondo.

Los alumnos mueven las bancas y forman un círculo. Una vez sentados, expreso "*como les comente cambiaremos la dinámica de las clases, esta vez saldremos al patio para hacer una actividad con globos*".

Los alumnos salen a las canchas, les pido que me ayuden a inflar los globos, pero están empezando a jugar con los globos y los pueden romper antes de iniciar el juego, les pido que no los rompan y esperen a que empiece la actividad.



Foto 22. Alumnos reciben las instrucciones de la actividad.

Para iniciar, les pido que formen dos filas, y que en medio de cada compañero coloque un globo. Luego les comento que a la cuenta de tres tendrán que caminar todos como un equipo hasta el otro extremo, sin que se les caiga ningún globo. Los alumnos caminan juntos, algunos se les caen sus globos, otros logran llegar juntos. De nuevo les pido que se formen en filas, que me regresen los globos, pero que se queden con uno, porque éste es el que tendrán que pasar de principio a fin.



Fotos 23, 24 y 25. Alumnos de segundo grado se colocan un globo que los une con otro compañero.

El equipo de Rafael toma la delantera, se muestran entusiasmados, gritan *“córranle si podemos”*, todos se apoyan como equipo. El equipo ganador, grita y salta de emoción, no obstante, no se burlan del otro. Los veo contentos, me río junto con ellos, Pamela me dice *“maestra es la primera vez que la veo reír”*, le contesto, *“es la primera vez que los veo convivir de esta forma y me da mucho gusto”*.

Después, les pido que hagamos un último juego, (sobre otras actividades realizadas en el grupo ver anexo 2) que dentro de su misma fila escojan a su pareja, y que en medio coloquen un globo, ya que tienen que caminar juntos sin tirarlo. Al encontrar su pareja, a los alumnos les cometo que platicuen sobre la estrategia que va a utilizar su equipo para que todas las parejas terminen el recorrido.

Los equipos deciden buscar a quienes tienen su misma estatura como Rafael y Andrés quienes son los más altos del grupo, son los primeros en hacer pareja, se muestran entusiasmados y me gritan *“maestra ya cuente”*. Ya en parejas, cuento hasta el número tres y comienza la carrera, para algunos es la primera vez que platican con su compañero, tal es el caso de David y Margarita quienes siempre están callados, esta vez se le ve dialogar con sus compañeros mientras corren.

Todas las parejas terminan el recorrido, resaltó la importancia de terminar lo que se empieza, hago a un lado la idea de nombrar a unos ganadores y otros perdedores (sentido de competencia).



Fotos 26,27 y 28. Los alumnos se organizan, realizan la actividad e interactúan con otros.

Al terminar la actividad de los globos les pido que regresemos al aula pienso –la dinámica de los globos me permitió hablarles de otra forma a los alumnos, sin gritos ni imposiciones, ellos se organizaron, yo sólo les di las instrucciones iniciales y dirigí la actividad, comienzo a ver rostros nuevos como el de David que tiene una sonrisa que no había visto, ya que siempre le veía aburrido o distante en clase-.

Entramos al aula y nos sentamos en círculo, luego Rafael me vuelve a recordar su dinero perdido.

-¿Alguno de ustedes sabe algo del dinero de Rafa?- les pregunto.

-Yo vi que dos niñas de primero, en la ceremonia entraron al salón- dice Andrés.

-Si quienes ir a reglarlo con la orientadora estás en tu derecho, solo te pido que te calmes y primero preguntes bien- le digo a Rafa.

-Sí- me contesta y sale apresurado del aula.

-Chicos que les parece si para ya no gritarnos proponemos una señal para decir que hay que guardar silencio y escuchar al otro- expreso retomando la actividad.

-Sí, hay que levantar la mano- dice Uriel.

-Cerrando el puño- agrega Estefany.

-¿Les parece bien?- les pregunto a todos.

La mayoría responde que sí, aunque algunos alumno se burlan.

-¿Y tenemos que levantar la mano cuando vayamos hablar maestra?- señala Aldahir.

-Así es- le contesto.

Al intentar hablar de nuevo regresamos a los gritos, levante mi mano, Soro me ve y escucho que a Jafet le dice “*se está alterando*”, mejor relajo mi rostro y veo que

algunos empiezan hacer lo mismo, otros por pena no la levantan pero respetan el acuerdo y otros más no les importa.

–Ya ponga atención, pongan de su parte para la actividad, hagámoslo por la maestra, porque cree en nosotros, hay que hacerlo aunque sea en su clase- dice Sharon desesperada.

Me siento apoyada y le doy las gracias. Ya en silencio les recuerdo que tenemos unas normas que hay que cumplirlas todos los días.

Recupero su atención y les pido que me den su opinión sobre la actividad realizada.

–Estuvo divertida- dice Geraldine.

–Convivimos con las personas con quienes no lo hacemos comúnmente- comenta Jair.

–Aprendí a trabajar en equipo, me quedo con que hay que aprender a escuchar a los demás- dice América.

Enseguida invito Audelo a participar:

–Para mí hubo respeto y comunicación- expresa en voz baja.

–Gracias chicos, les agradezco a todos su participación- agrego. Luego les comento el tema que trataremos en próximas clases: “la crónica”, por lo que me interesa saber lo que conocen de ella (los alumnos en otro clase realizan la técnica *lápices al centro* para leer una crónica *la historia de violencia UNESCO ver anexo 3*)

–Es como una historia- expresa Aldahir .

–Concretar una historia- dice Ángel.

-Son acciones que uno hace- contesta Ronaldo.

–Cree que esto va a funcionar, yo pienso que no- dice Michel enojada.

-Hay que creer que sí, todos tenemos que poner de nuestra parte, chicos tienen que creer en lo que estamos haciendo, estaremos mejor y aprenderemos más – les digo, interrumpen de pronto la clase.

-haber quien agredió a éstas niñas diciéndoles rateras, haber ¿quién fue?, nadie se va a ir hasta que digan, tengan pantalones o faldas- les grita la orientadora. Pienso –hasta ese momento íbamos bien, sin gritar ni agredir a nadie-. Todo esto lo registró en mi bitácora (ver anexo 4). Ante las amenazas los alumnos responden:

-Fui yo- dice Sharon.

-¿Por qué les dijiste eso?- pregunta la orientadora enojada.

-Pues que ellas les digan- contesta Sharon.

-No dímelo tú, a ti te estoy preguntando- dice la orientadora.

-Yo también fui pero también ellas, no tienen por qué estar en nuestro salón- dice Erika.

-Mira tú no sabes porque entraron, pero quieres lo diga frente a todos - pregunta la orientadora.

-Pues no ya déjelo- dice Erika.

Al ver dicha situación:

-Niñas podemos terminar esto por favor, saben lo que tienen que hacer si consideran que se equivocaron- les digo.

-Tiene razón maestra, le pido una disculpa- menciona Erika.

-Yo ni a mi mamá le pido disculpas, menos a ellas- dice Sharon.

-Por qué pensar que pedir disculpas es humillante, nos hace falta aprender a pedir disculpas sin sentir que somos menos que otro- pienso.

Para ese momento, la orientadora al ver la actitud de Sharon dice *“pues no salen hasta que pidan una disculpa”*, todos los alumnos gritan *“¿por qué?, ¡no es justo!”*, Suena la chicharra para salir y sólo les dice a las niñas de primero váyanse a su casa.

-Muchos no sabemos ni que paso, déjenos ir- dice Michelle desconcertada

-Si ellas tuvieron la culpa, que ellas se queden- dice Rafael.

La orientadora quiere hablar y no la dejan dice *“ven no saben escuchar, por eso no se van”*, Erika la interrumpe y dice *“sí, fuimos nosotras ya déjelos ir”*, la orientadora les pregunta a todos *“¿están de acuerdo?”*, los alumnos ansiosos por salir gritan *“sí”*.

Salen todos los alumnos, mientras la orientadora se lleva a la dirección a Sharon y a Erika, pienso –no terminé de cerrar la sesión, no pude evitar que se las llevaran a la dirección, será difícil evitar los factores externos-. Salgo un poco desanimada, tengo que aprender a lidiar con dichos factores a fin de que no influyan en el desarrollo de las sesiones y en los avances que estamos logrando.

4.1 Platica con Respeto

El proyecto de investigación lo desarrollamos con 17 alumnas y 20 alumnos de segundo grado (planeación en anexo 5). De entre todos los proyectos presentados por el grupo solo presentamos uno.

ÁMBITO DEL PENSAR

En asamblea

El proyecto surge después de tener un día anterior una fuerte discusión sobre los problemas que enfrentamos como grupo.

La asamblea se lleva a cabo en laboratorio (otras asambleas en diversos espacios del plantel ver anexo 6). Los alumnos elijen por votación a los coordinadores de grupo (ver anexo 7).

Los alumnos recuerdan que uno de los problemas que tenemos son las faltas de comunicación, exponen lo que saben: la dificultad de escuchar y establecer dialogo con otra persona. Asimismo, se dan cuenta que no conocen muy bien el tema. Surgen las interrogantes: *¿Por qué es tan difícil dirigirme a un compañero?, ¿Por qué todo lo solucionamos gritando o a golpes?, ¿Por qué no tenemos confianza en los demás?, ¿Por qué no nos escuchamos? ¿Por qué nos hablamos con groserías?, ¿Por qué no nos damos tiempo para conocernos?, ¿Por qué no hablamos uno por uno?, ¿Por qué no le hablamos a los demás como a nuestros amigos?*

Los alumnos identifican el proyecto en la dimensión de comunicación (modo de definir el proyecto) porque lo que pretendemos es comunicarnos. En consenso como siempre elegimos el nombre del proyecto: *“Platica con respeto”*(observación registrada en evaluación de asamblea ver anexo 8).



Foto 29. Los alumnos identifican a los problemas que se presentan en el aula, en la zona de comunicación.



Foto 30. Los alumnos elijen por consenso.

Plan de Acción y Grupos de Trabajo Heterogéneos

Una vez concluida la votación, formamos los equipos base, de tres a cinco integrantes. Algunos alumnos se resisten a cualquier cambio, como Carlos y Andrés, les digo *“chicos, por favor, todo tiene sentido, júntense con su equipo”*, me contestan *“está bien maestra”*, no les grito. Ambos alumnos aceptan y van a buscar a su equipo.



Foto 31. Los alumnos conversan en equipo.

Ya todos los alumnos con sus equipos comenzamos a planificar *El plan de acción* con el que daremos respuesta a las dudas planteadas en la asamblea, a través de un plan de operaciones (seguimiento lógico de pensamiento).

Los alumnos expresan que van hacer en lo genérico y lo específico para atender la situación problemática: Carlos decide

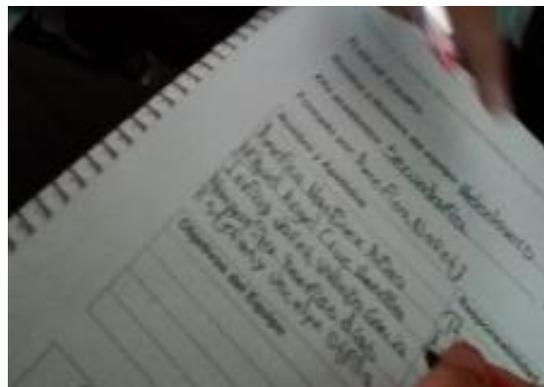


Foto 32. Los alumnos escriben su cargo.

coordinar a su equipo porque desea resolver los problemas con sus compañeros de forma no violenta, además de poner a tensión, Laura considera que ser secretaria le va ayudar a conocer a sus compañeros y de manera personal podrá mejorar su ortografía, Ronaldo piensa en apoyar a su equipo con el material, además de adquirir responsabilidad, y Ángel uno de los alumnos más callados de la clase, explica que con papel del porta voz podrá dirigirse a todos sus compañeros, igualmente, fortalecerá la confianza en sí mismo. Todo esto lo escriben en el *plan de equipo* (anexo 9).

Luego realizan su plan de operaciones.

¿Qué sabemos? La falta de comunicación es la dificultad de escuchar y establecer un dialogo con otra persona.

¿Qué queremos saber? La falta de comunicación entre los alumnos de segundo grado. *¿Por qué no le hablamos a los demás como a nuestros amigos? ¿Por qué no nos escuchamos? ¿Por qué nos hablamos con groserías?*

¿Cómo vamos a averiguarlo? ¿Qué construimos y cómo se lo contamos los demás?

Recogemos la información sobre la falta de comunicación, para después presentarlo en un cartel. El grupo tendrá en cuenta plumones y cartulina. En esta última resumiremos la información recuperada.

¿Qué necesitamos? (para construir un cartel)

Información: ¿Dónde la buscamos?

- Información de la falta de comunicación. Su definición, causas y consecuencias.
- Cómo construir una cartel (libro de Español)
- Información sobre la opinión de los integrantes respecto al tema.

Tiempo: ¿De cuánto tiempo disponemos? Aproximadamente de dos semanas.

Espacio: ¿Dónde lo hacemos? En la clase.

Recursos: Materiales:

¿Qué tenemos? Lápices y colores

¿Qué necesitamos? Cartulinas, plumones, Hojas de color, pegamento y tijeras.

¿Dónde lo buscamos? En la papelería.

Recursos Personales:

(Aprendizaje Genérico)

¿Qué vamos a hacer en cada zona para realizar la maqueta?

Procesos cognitivos:

- Hacer la planificación (plan de operaciones)
- Definir la falta de comunicación.
- Conocer sus causas y consecuencias.
- Identificar la opinión del tema por parte de los integrantes.
- Conocer cómo se realiza un cartel y los elementos.
- Realizar el cartel.

Lenquaje:

Buscar y escribir toda la información que necesita el grupo para realizar el cartel sobre: cartulina, plumones, colores, tijeras, pegamento y hojas de color.



Foto 33. Los alumnos planifican.

Afectividad:

- Normas para hacer y entregar el cartel a tiempo.
- Normas de ortografía para escribir la información en el cartel
- Valores que hay que poner en uso para escucharnos.

Autonomía:

Hacer el cartel y pegar de manera adecuada toda la información de recuperada.

Lo anterior queda registrado por fases en su hoja de planificación (ver anexo 10).

(Aprendizaje Específico):

¿Para qué me va a servir a mí este proyecto? ¿De qué dimensión es lo que quiero mejorar? y ¿Qué tengo que hacer desde las otras dimensiones para lograrlo?

Alumno 1: Quiero mejorar la atención. Pertenece a procesos cognitivos.

- *Desde el lenguaje.* Tengo que escuchar lo que dicen mis compañeros y expresar lo que pienso al grupo.
- *Desde la afectividad.* Cumplir todas las normas que son necesarias para estar atento y respetar a mis compañeros.
- *Desde la autonomía.* Pedir ayuda a las personas del grupo para lo que realizaré (Autonomía social).
-

Alumna 2: Quiero mejorar mi ortografía. Pertenece al lenguaje.

- *Desde los procesos cognitivos.* Tengo que recordar todo lo que sé sobre reglas ortográficas.
- *Desde la afectividad.* Tengo que tener en cuenta todas las normas ortográficas para escribir las discusiones y acuerdos del grupo.
- *Desde la autonomía.* Tengo que pedir ayuda a los demás para corregir mis faltas de ortografía.
-

Alumno 3: Quiero ser responsable. Pertenece al movimiento.

- *Desde el lenguaje.* Escribir los materiales que se necesitarán.
- *Desde la afectividad.* Debo cumplir con el material de trabajo para apoyar a los compañeros.
- *Desde los procesos cognitivos.* Recuerdo y retengo los materiales que tengo que llevar a clases.
-

Alumno 4: Quiero dejar de pelear con mis compañeros.

- Desde los Procesos cognitivos: estaré consiente de pensar antes de actuar.
- Desde el lenguaje: hablarles con sin groserías.
- Desde la autonomía: cumplir las normas para poder convivir con los demás.

Los **¿Y si.....?** los registran en su hoja de imprevisto (ver anexo 11).

- Falta nadie hace caso?: lo apoyaremos para que se integre y realice las actividades.
- No traemos el material necesario?: lo hacemos con lo que traigamos.

Acción

En este momento lo planificado hay que llevarlo a la acción. Los alumnos piden salir al patio porque consideran que ahí tiene el espacio suficiente (lo realizado se registra en la bitácora ver anexo 12). Se observa lo que realizan los alumnos para ser evaluados (ver anexo13)



Foto 34. Los alumnos realizan su

Asamblea Final.

El porta voz del equipo expone a la clase el cartel (otros carteles ver anexo 14) realizado, el coordinador de la asamblea le pide al equipo que pase al frente.

El grupo equipo se levanta, los alumnos se colocan enfrente de sus compañeros, empiezan a exponer (evaluación del proyecto ver anexo 15) cuando de pronto algunos alumnos platican y gritan, levanta la mano Uriel, luego Sharon, Fany, América, así todos lo hacemos y ponemos atención a la presentación del equipo.

Los alumnos presentan su cartel con el título “faltas de comunicación”, comienza Ángel el porta voz:

-Primero establecimos nuestras normas: respetar el turno de cada uno, no faltar al respeto, escuchar al otro, ser responsable de los trabajos, entregar el proyecto a tiempo. Además de las sanciones: traer el material que falte, dejar que sea secretario por una sesión, si falta por terminar el proyecto que le complete con más opiniones y argumentos. Para no ofender al otro si me molesta hicimos caritas sobre cómo nos sentimos. Segundo nos repartimos las preguntas, después con la información que investigamos, elegimos a la integrante del equipo con la mejor letra para que escribiera en el cartel- menciona con emoción.

Respecto al tema concluyen que las faltas de comunicación es la ausencia del dialogo, que no le hablamos a los demás como a nuestros amigos porque no los conocemos, por la mismas razón no nos interesa escucharlo y que les hablamos

con groserías porque es lo que hemos aprendido dentro del aula, *“todos nos llevamos así”*. Con esto último expresan sus dudas sobre lo que son las faltas de respeto (Siguiendo proyecto).

El mayor problema que enfrentaron fue que todos los integrantes faltaron constantemente. Situación que resolvieron al ponerse al corriente de las sesiones que no asistieron. Lo que aprendieron como equipo la coordinadora menciona *“si todos ponemos de nuestra parte todo sale bien”*.

-Carlos se comprometió a poner atención y respetar a la personas, lo tuvimos que apoyar porque le gustaba estar en otro equipo, llegamos a un acuerdo con él, Laura a mejorar su ortografía y escribir todo lo que comentábamos, debe de seguir esforzándose, Ronaldo a traer el material para el equipo y ser responsable, tuvo una fuerte discusión porque en un principio se le olvidaba, y yo a decir lo que realizamos y tener confianza con migo mismo, la verdad estoy muy nervioso pero es algo que tendré que hacer más veces para que se me quite la pena-comento finalmente Ángel.

Al término de la asamblea se le pide a los alumnos autoevalúen su trabajo en equipo (ver anexo 16) y su desempeño individual (ver anexo17). Asimismo, contesten una entrevista (ver anexo 18).

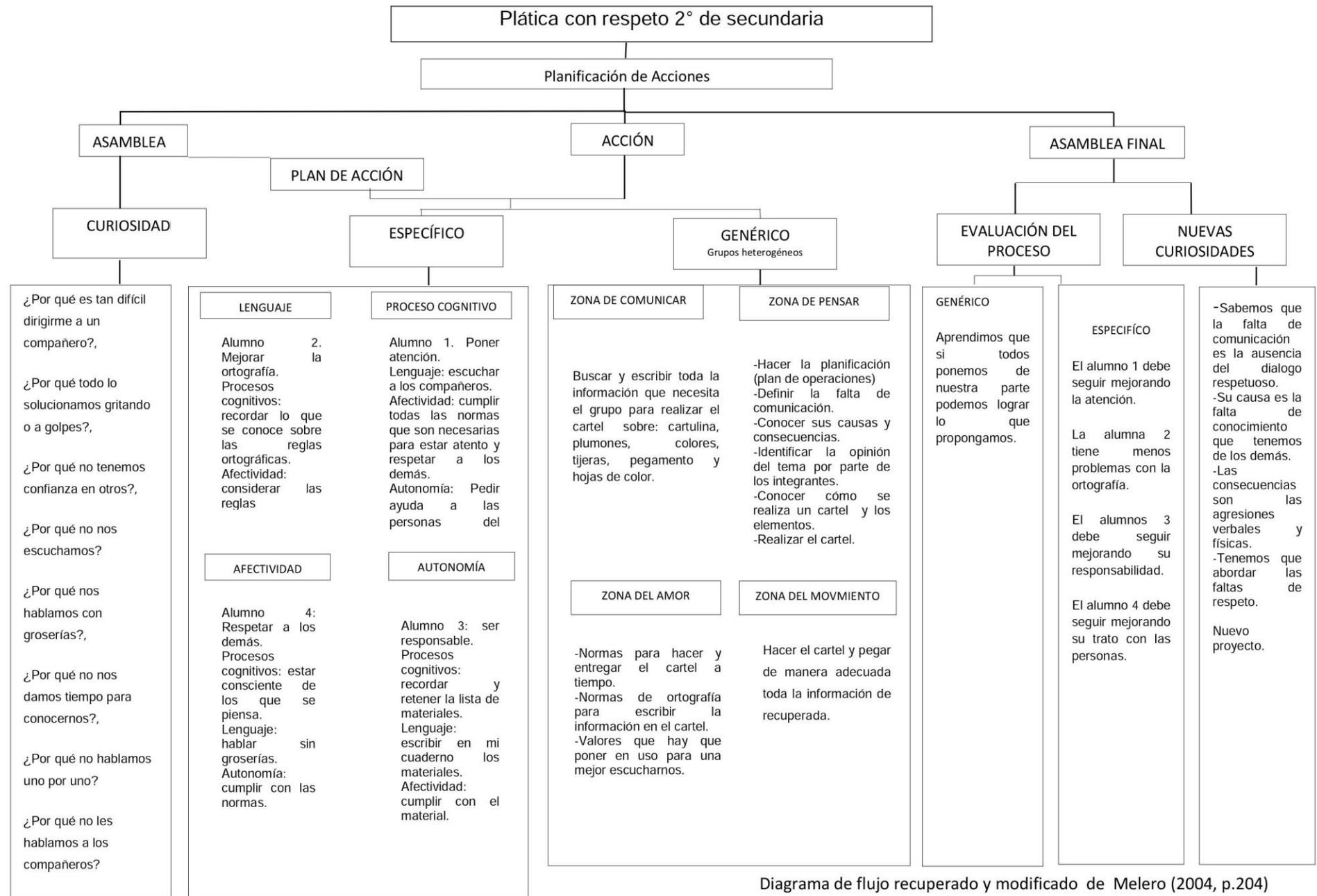


Diagrama de flujo recuperado y modificado de Melero (2004, p.204)

4.2 F.d.r.e.d.a

(Faltas de respeto de entre docentes y alumnos)

El proyecto de investigación lo desarrollamos con 17 alumnas y 20 alumnos de segundo grado. De entre todos los proyectos presentados por el grupo solo presentamos uno (planeación ver anexo 19).

ÁMBITO DEL PENSAR

En asamblea

Al entrar al aula, saludo con unas buenas tardes a los alumnos, algunos me contestan, invito a los coordinadores a tomar sus lugares para empezar la asamblea inicial. Se levanta Michelle y Ronaldo, quienes fueron elegidos por sus compañeros para ser los coordinadores del siguiente proyecto.

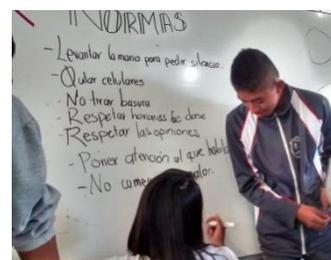


Foto 35. Ronaldo le dice a Michelle las normas que tiene que escribir en el

Ambos pasan al frente del grupo para retomar las dudas del proyecto anterior, sin embargo, sus compañeros no les hacen caso, algunos se encuentran gritando, otros corriendo y unos más viendo su celular, Michelle les empieza a gritar que se callen, no obstante, la invito a levantar la mano para tener la atención de sus compañeros, algunos alumnos empiezan hacer lo mismo.

Ya en silencio Ronaldo retoma la palabra para pedirles que es necesario establezcan nuevas reglas y sanciones, de lo contrario no podrán iniciar la asamblea. De manera que, los alumnos comienzan a levantar la mano para opinar sobre las nuevas normas y sanciones.



Foto 36. En asamblea los alumnos opinan y votan por las normas y sanciones que respetarán.

Entre las normas, cabe señalar: *respetar las opiniones, poner atención al que habla y no decir groserías*, lo que quiere decir que los alumnos reconocen lo importante que es escuchar y respetar al otro.

Respecto a la sanciones los alumnos se dan cuenta que hay normas que siguen sin respetarse, por tanto, deciden que por cada falta que no se respete cobrarán tres pesos y cada semana aumentara un peso más.

-Pienso que hay que cobrar por cada norma que no se respete, a ver si así entiende- menciona Pamela.

- Yo no quiero pagar para qué – dice Soro.

- Es una manera de que la convivencia en el salón mejore, cuando ya tengamos la cantidad razonable de dinero podemos hacer un convivio y ver un película, verdad maestra- sugiere Estefany.



Foto 37. En la asamblea de inicio una alumna (la coordinadora) escribe lo que desean conocer del tema.

- Me parece bien, siempre y cuando estén de acuerdo todos- les digo con gusto, al darme cuenta que les interesa establecer relaciones

interpersonales pacíficas basadas en el respeto y opinión de todos.

De manera que, Michelle les pregunta a sus compañeros si están de acuerdo con la propuesta, todos levantan la mano y eligen por votación a quien cobrará el dinero y estará al pendiente de quien no respete las reglas.

Luego de acordar las normas y sanciones continúan con la asamblea retomando las faltas de respeto de los alumnos de donde surge la duda sobre las faltas de respeto entre docentes y alumnos.

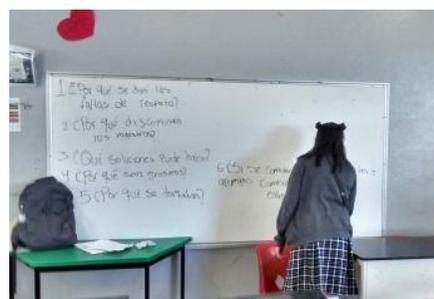


Foto 38. Los alumnos en consenso eligen el nombre de su proyecto.

Los alumnos exponen lo qué saben: *los maestros no toman en cuenta las nuestra opiniones, tienen sus propias reglas, se desquitan con nosotros, no son empáticos, hacen discriminación, prefieren solo a quienes les hacen caso, no respetan horarios, te regañan porque te levantas, nos*

comparan con otros grupos, son injustas sus sanciones, dicen groserías y abusan de su autoridad. No obstante, se dan cuenta que no conocen el tema, por lo que se preguntan: ¿Por qué se dan las faltas de respeto entre docentes y alumnos? ¿Por qué los docentes se desquitan con los alumnos? ¿Por qué los maestros discriminan a los alumnos? ¿Cuál sería la solución?

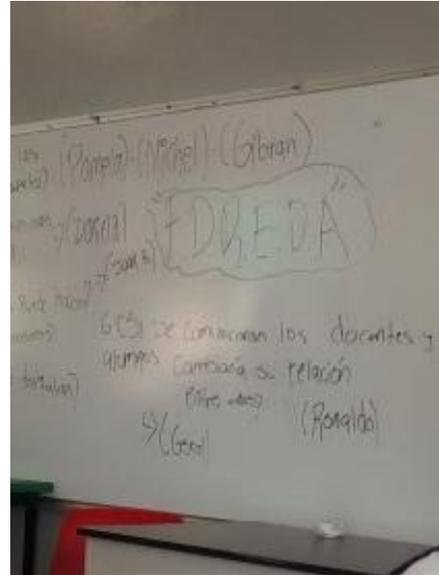


Foto 39. Los alumnos deciden ponerle al proyecto F.D.R.E.D.A.

Dicho lo anterior, los alumnos identifican el proyecto en la dimensión del amor (modo de definir el proyecto) porque lo que pretenden es que alumnos y docentes nos respetemos. Luego en consenso eligen el nombre del proyecto: "F.D.R.E.D.A." (Faltas de respeto entre docentes y alumnos).

Plan de Acción y Grupos de Trabajo Heterogéneos

Al término de la votación, formamos los equipos base, esta vez no hay alumnos que se nieguen a trabajar en equipo.

Ya juntos los alumnos comienzan a planificar su *plan de acción*, basado en las dudas planteadas en la asamblea. Los alumnos comienza a expresar lo que van hacer en lo genérico y lo específico para atender la situación problemática: Geraldina decide ser coordinadora para animar a sus compañeros, Alejandra secretaria porque quiere llevar en orden sus apuntes, Irving responsable de material para recordar lo que necesita para trabajar en clases, y Rubí quien es poco participativa acepta la invitación de sus compañeros para ser la porta voz del equipo.



Foto 40. En equipo con los alumnos abordando dudas y comentarios sobre su plan de operaciones.

Luego del apoyo recibido los alumnos realizan su plan de operaciones.

¿Qué sabemos? Los maestros se desquitan con nosotros, discriminan y prefieren solo a quienes les hacen caso.

¿Qué queremos saber?

¿Por qué se dan las faltas de respeto entre docentes y alumnos? ¿Por qué los docentes se desquitan con los alumnos? ¿Por qué los maestros discriminan a los alumnos? ¿Cuál sería la solución?

¿Cómo vamos a averiguarlo? ¿Qué construimos y cómo se lo contamos los demás?

Recopilamos información, platicamos sobre la idea que cada uno tiene sobre el tema, y las situaciones que hemos enfrentado con los maestros. El grupo realizará una representación de teatro sobre algún problema entre docente y alumnos

¿Qué necesitamos? (para realizar una representación teatral)

Información: ¿Dónde la buscamos?

- Información sobre problemas entre alumnos y docentes.
- Cómo elaborar una representación teatral (libro de Español).
- Opinión de los integrantes respecto al tema.

Tiempo: ¿De cuánto tiempo disponemos? Aproximadamente de dos semanas.

Espacio: ¿Dónde lo hacemos? En el salón de clases.

Recursos: Materiales:

- **¿Qué tenemos?** plumas y cuaderno.
- **¿Qué necesitamos?** Hojas blancas.
- **¿Dónde lo buscamos?** En la papelería.

Recursos Personales:

(Aprendizaje Genérico)

¿Qué vamos a hacer en cada zona para realizar la obra representación teatral?

Procesos cognitivos:

- Hacer la planificación (plan de operaciones)
- Recopilar información sobre las faltas de respeto entre alumnos y docentes
- Conocer cómo se realiza una obra de teatro.
- Elegir el papel realizará cada integrante.

Lenguaje: escribir el guión de la representación teatral.

Afectividad: normas de grupo: poner atención, no agredirnos, cumplir con el material, y apoyar de acuerdo son su cargo.

Autonomía: realizar la representación teatral en el salón.

(Aprendizaje Específico):

¿Para qué me va a servir a mí este proyecto? ¿Qué dimensión es la que quiero mejorar? y ¿Qué tengo que hacer desde las otras dimensiones para lograrlo?

Alumna1: Quiero apoyar a mis compañeros. Pertenece a la afectividad

- Desde el lenguaje. Tengo que acercarme a mis compañeros y preguntarles si necesitan ayuda.
- Desde los procesos cognitivos. Tengo que pensar la manera de apoyarlos.
- Desde la autonomía. Acercarme a mis compañeros.

Alumna 2: Quiero llevar mis apuntes en orden. Pertenece a procesos cognitivos.

- Desde el lenguaje. Tengo que escribir en orden las actividades que realicemos.
- Desde la afectividad. Tengo que respetar las opiniones de mis compañeros.
- Desde la autonomía. Tengo que pedir la opinión de mis compañeros.

Alumno 3: Quiero ser responsable. Pertenece al movimiento.

- Desde los procesos cognitivos. Pensar en los materiales que tengo llevar a clases.
- Desde el lenguaje. Escribirlos en una libreta.
- Desde la afectividad. Respetar la norma de traer los materiales.

Alumna 4: Quiero hablar en público. Pertenece al lenguaje.

- Desde los procesos cognitivos. Pensar lo que voy a decir.
- Desde la afectividad. Respetar las normas sobre apoyar al equipo desde lo que me toca hacer.
- Desde la autonomía. Tengo que pararme frente al grupo y decir lo que mi equipo realizó.

¿Y si...

- No traemos la información? : usaremos el celular de quien lo traiga para buscar la información y socializarla.
- No traemos el material? Buscaremos lo que tengamos para resolverlo.
- No respetamos las normas? Le cobraremos un peso.

Acción

Los alumnos comentan sobre la información que recuperaron y los problemas personales han tenido con los maestros. Realiza el guión de la representación teatral, ensayan sus diálogos y los movimientos de su actuación (ámbito del actuar).



Foto 41,42,43 . Alejandra escribe en la bitácora de las actividades que están realizando. El equipo decide ensayar sus diálogos sentados en el piso en un rincón del aula (se observa a los alumnos platicar y reír). El equipo realiza su mapa conceptual sobre la información que recuperó.

Asamblea Final.

La asamblea comienza con la obra de teatro, el equipo se levanta y la porta voz nerviosa la presenta con el nombre de "*La mala convivencia entre alumnos y docentes*"(rubrica de evaluación del proyecto ver anexo 20). Geraldina se levanta de su lugar para pararse detrás del escritorio como lo hacemos los maestros, Irving, Rubí y Alejandra se sientan enfrente de ésta tomando el lugar de los alumnos.

En un principio los alumnos no quieren hablar Geraldina los anima, les dice "*no pasa nada, piensen que solo estamos nosotros*", segura de sí misma toma su lugar y grita ¡Siéntense y cállense!, Irving



Foto 44 . Los alumnos toman su lugar dentro del salón de clases para representar su obra de teatro: Geraldina (maestra detrás del escritorio) Rubí, Jafet y Alejandra (alumnos de izquierda a derecha).

no le hace caso, está jugando con Rubí, mientras Alejandra se sienta y se calla.

La maestra comienza a explicar un tema, le vuelve a pedir a Jafet que guarde silencio, no lo hace (al parecer representa a los alumnos con mala conducta), se enoja, y le pide que salga del salón para llevarlo a la dirección, éste no quiere y comienzan a discutir.

-no me voy a salir, por qué me va a sacar- dice Irving riéndose.

-vámonos a la dirección, además tú nunca entregas nada- responde Geraldine molesta.

-jajaja y usted cómo sabe, si traigo la tarea- contesta Irving buscando algo en su mochila.

*-Ya no lo regañe, no estaba haciendo nada malo-*grita Rubí.



Foto 45 . La maestra (Geraldina) comienza a discutir con los alumnos.

-“no te metas, deberían de ser como Alejandra que entrega todo”-menciona Geraldina sintiéndose muy orgullosa de la actitud de su alumna.

Siguen discutiendo, cuando de pronto se escucha un silbato (sonido que anuncia el término de una clase), Geraldina (mochila) toma su mochila y dice “con una chingada, por tu culpa no di mi clase”, termina la obra.

Luego los alumnos deciden exponer junto con los demás equipos su mapa conceptual (presentación de otros equipos ver anexo 21) basado en las dudas planteadas en la asamblea.



Foto 46. Los alumnos exponen su mapa conceptual.

En este momento, la porta voz del equipo quien tendría que exponer y evaluar el trabajo de investigación realizado por el grupo decide

no hacerlo, sus compañeros la animan, le reclaman que lo haga, ésta no quiere y la alumna 1 decide hacerlo con todos sus compañeros. Empiezan aclarando el plan de operaciones, a lo que se comprometió cada integrante (Específico y Genérico).

-En mi caso, yo pude apoyar a los compañeros y practicar la responsabilidad, el equipo tuvo conflictos pero los resolvimos platicando. Este proyecto me sirvió para aprender y conocer a los profes más a fondo, y que todos debemos de resolver nuestras diferencias sin violencia-expresa la alumna 1.

-Sentí que mejore el seguimiento de mis apuntes, aprendí a conocer a mis compañeros trabaje y conviví con otras personas-dice la alumna 2.

- Yo pude comunicarme con mis compañeros, puse más atención con los materiales, respetar la opinión de los demás ya sea buena o mala, y aprendí a que tengo que conversar más con los maestros a llevarme bien y no faltarles al respeto, aunque eso se me haga un poco difícil- menciona el alumno 3.

En equipo la alumna 1 menciona que aprendieron a no pelearse por cualquier cosa, a dialogar en lugar de pelear debido a que perdían tiempo, a tomar en cuenta sus opiniones, a tener confianza, respetar y compartir materiales, que en un principio no traían.

En cuanto al tema investigado, llegaron a la conclusión que *“la comunicación entre docentes y alumnos es fundamental para una buena convivencia en el aula. La comunicación es más que el docente habla y el alumno escucha. Es más que un intercambio de palabras, es una manera de poder expresarte, la forma de enviar un mensaje.*

Muchas veces los docentes encuentran la conducta de los alumnos como algo inaceptable, agresivo, inapropiado o conflictivo. Ciertamente no podemos mantener una visión objetiva sobre esto, estos problemas son muy frecuentes y sin la comunicación no habrá manera de solucionarlos.



Foto 47. Todos los alumnos elaboran el mapa conceptual del tema investigado.

Y es que los docentes la mayoría de las veces cometen el error de reprimirlos, como adolescente puedo decir que eso solo me “provocaría” más, asimismo podría decir que si el docente entablara una conversación en donde él me escuche y yo lo escuche el problema se podría solucionarse.

Muchos docentes son más vulnerables porque no presentan una conducta asertiva, porque suelen ser pasivos cuando hay problemas o porque no saben manejar una situación ante un alumno con una conducta conflictiva”.

-Debemos dialogar con los maestros y ellos con nosotros-dice el alumno 3.

-No se puede, siempre nos están diciendo que no hacemos las cosas- dice Sharon molesta.

-Nos dicen que no somos disciplinados- agrega Michelle.

-Me han dicho enojados que revise mi libretas que tan ordenadas están, que revise mi horario, que deje de platicar porque eso no me ayuda a mi calificación-dice Geraldina.

Evaluación de aprendizajes

AUTOEVALUACIÓN

Alumna: Lucy Alejandra Coatlillo Gómez Grupo: "A"

Fecha: 26- Junio- 2017 Sesión:

APRENDIZAJE GENÉRICO

COMPROMISOS ADQUIRIDOS	COMPROMISOS CUMPLIDOS
Colaborar a todo lo que pueda Apoyar a mi equipo	Apoyar a mi equipo
OBSERVACIONES Un integrante de mi equipo no nos apoyó mucho al punto no tiene material	

APRENDIZAJE ESPECÍFICO

Escibe lo que se va servir al proyecto en tu vida cotidiana

Soy muy responsable

OBSERVACIONES

Soy muy civitadela

Foto 48. Autoevaluación de los aprendizajes genéricos y específicos de la alumna Alejandra.

En consecuencia, los alumnos comienzan a pensar sobre lo que están entendiendo los docentes por disciplina, ya que constantemente los regañan. Duda que deciden retomarán en su siguiente proyecto de investigación.

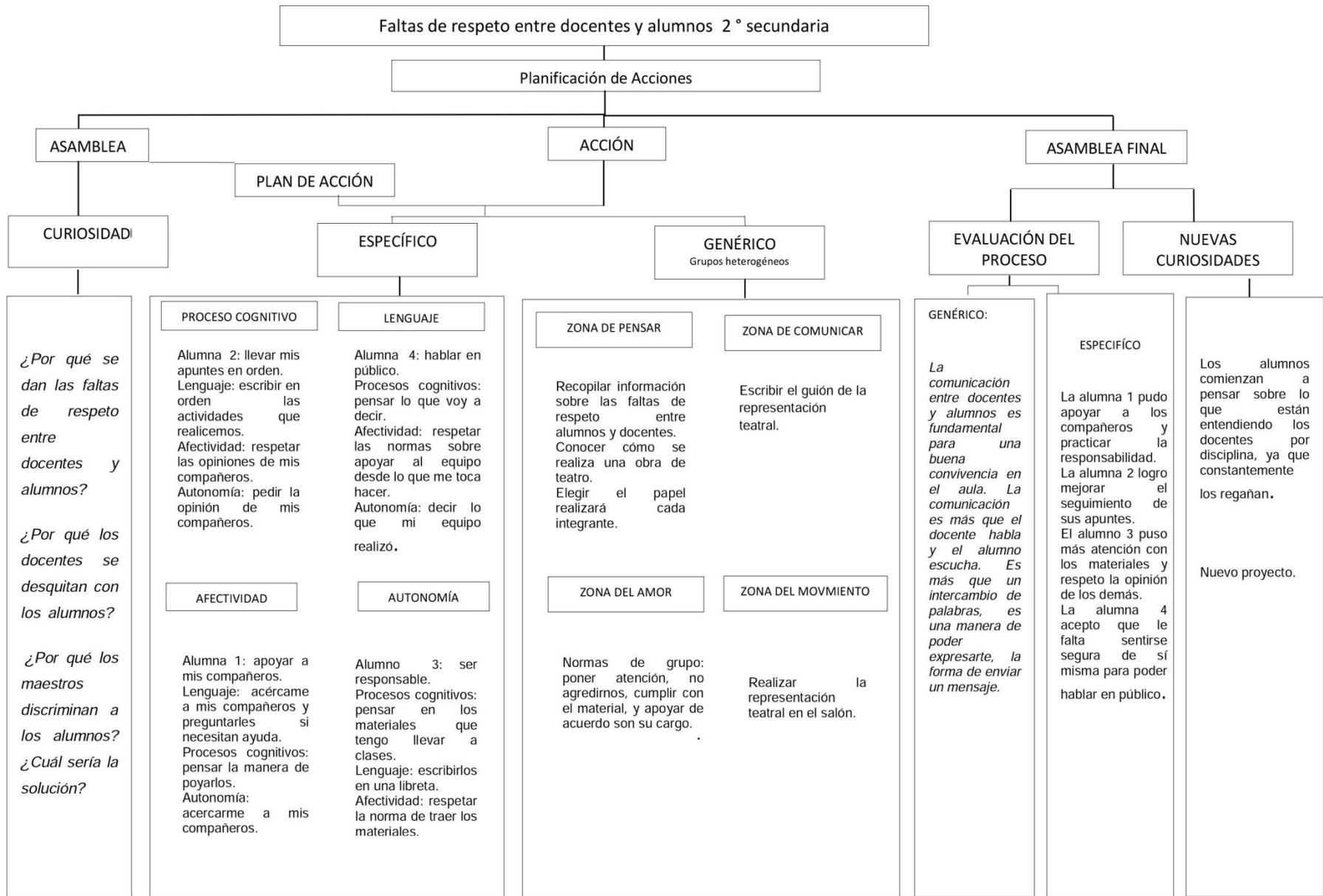


Diagrama de flujo recuperado y modificado de Melero (2004, p.204)

4.3 Disciplina

El proyecto de investigación lo desarrollamos con 12 alumnas y 14 alumnos de segundo grado. De entre todos los proyectos presentados por el grupo solo presentamos uno (Planificación ver anexo 22).

ÁMBITO DEL PENSAR

En asamblea

Para empezar invito a los alumnos a salir al patio para realizar la dinámica *Espalda contra Espalda*, la cual consiste en ponerse en parejas y levantarse solo apoyándose con su espalda. Hecho al que se van sumando más personas hasta hacerlo todo el grupo.



Foto 49,50,51. Los alumnos en parejas intentando levantarse. Equipo de cuatro alumnos. Grupo de siete alumnos.

Los alumnos se colocan en parejas, les cuesta un poco levantarse, lo logran, luego lo hacen siendo tres, cuatro, hasta que están todos juntos, se ponen de acuerdo para no caerse. Lo intentan varias veces mientras ríen y se divierten.

Al terminar la actividad los alumnos entraron al aula. Ya adentro comentaron que fue una actividad divertida, con la entendieron el significado de solidaridad y trabajo en equipo.



Foto 52. Los alumnos se ponen de acuerdo para levantarse todos juntos.

-A mí me pareció muy interesante y divertida porque fue una actividad que nos puso a pensar y trabajar en equipo- expresa Liz.

-Están bien que la haga este tipo de actividades maestra aprendemos a confiar y apoyarnos, a no decir que no y que tenemos que dar todo nuestro esfuerzo para levantarnos aunque digamos que es imposible- dice Suleyma, a quien no le gusta convivir con sus compañeros.

No obstante, algunas alumnas empiezan a gritar *cállense no dejan escuchar*, interviene el coordinador de la clase para decir que es necesario recordar las normas y sanciones.

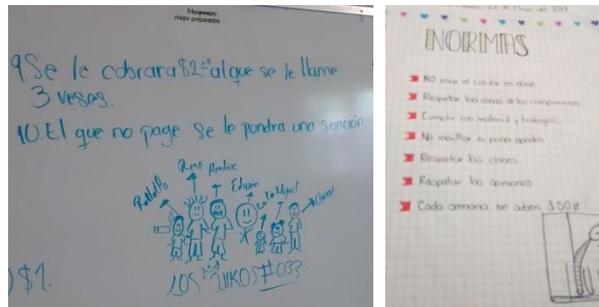


Foto 53. Normas escritas y sanciones en la bitácora de la secretaria de asamblea.

Tras estar de acuerdo, América propone que con el dinero de la sanciones vean una película y hagan un pequeño convivio. Todos levantan la mano aceptando alegremente la propuesta.



Foto 54. Los alumnos en consenso aceptan propuesta de América.

Volviendo a las faltas de respeto entre docentes y alumnos, estos últimos consideran que un tema importante en dicha relación es la noción de disciplina.

Los alumnos exponen lo que saben: *la disciplina es algo que te enseñan en tu casa, como a sentarse bien, a no faltarse al respeto, también sirve para tener un orden*, respuestas por las que discuten, y dan cuenta del desconocimiento que tienen sobre el tema, por lo que se preguntan: *¿Qué es disciplina? ¿Cuál es el estereotipo de los profesores? ¿Tienen reglamento los profesores? ¿Qué impulso al docente a ejercer su carrera?*

Cuestionamientos desde donde los alumnos identifican a su proyecto en la dimensión del amor (modo de definir el proyecto) ya que los docentes les gritamos por su bien, porque los estamos educando. Después en consenso eligen el nombre del proyecto: "Disciplina".

Plan de Acción y Grupos de Trabajo Heterogéneos

Después de dicha aprobación formo los equipos de base con 5 o 6 alumnos. Recupero a Pujolás (2003) para integrar a dos alumnos con capacidad alta, dos con media y uno con baja.

Al término de la votación, formamos los equipos base, esta vez no hay alumnos que se nieguen a trabajar en equipo.

Ya juntos los alumnos comienzan a planificar su *plan de acción*, basado en las dudas planteadas en la asamblea. Los alumnos comienza a expresar lo que van hacer en lo genérico y lo específico para atender la situación problemática: Marisol decide ser secretaria porque quiere mejorar su ortografía, Miguel responsable de material porque desea recordar lo que **tiene que** traer a clases, Tania acepto ser porta voz para poder hablar en público, y Enrique coordinador del equipo porque quiere dejar de ponerle apodos a sus compañeros.

Luego del apoyo recibido los alumnos realizan su plan de operaciones.

¿Qué sabemos? La disciplina es algo que te enseñan en tu casa, como a sentarse bien, a no faltarse al respeto, también sirve para tener un orden

¿Qué queremos saber? ¿Qué es disciplina? ¿Cuál es el estereotipo de los profesores? ¿Tienen reglamento los profesores? ¿Qué impulso al docente a ejercer su carrera?

¿Cómo vamos a averiguarlo? ¿Qué construimos y cómo se lo contamos los demás?

Realizaremos entrevistas a los maestros para recopilar la información y exponerla al grupo. Realizaremos un cartel y varios mensajes colgados en un gancho.

¿Qué necesitamos? (para realizar una cartel)

Información: ¿Dónde la buscamos?

- Información sobre lo qué disciplina por parte de los maestros.
- Cómo elaborar una cartel y sus características (libro de Español).

Tiempo: ¿De cuánto tiempo disponemos? Aproximadamente de dos semanas.

Espacio: ¿Dónde lo hacemos? En el salón de clases.

Recursos: Materiales:

- **¿Qué tenemos?** plumones y regla.
- **¿Qué necesitamos?** Cartulina de color.
- **¿Dónde lo buscamos?** En la papelería.

Recursos Personales:

(Aprendizaje Genérico)

¿Qué vamos a hacer en cada zona para realizar el cartel?

Procesos cognitivos:

- Hacer la planificación (plan de operaciones)
- Recopilar información sobre disciplina
- Conocer cómo se realiza un cartel y sus elementos.

Lenguaje:

- Escribir el mensaje en el cartel.

- Dibujar un alumno y un maestro.

Afectividad:

- Normas de grupo para que todos trabajemos.

Autonomía:

- Exponer el cartel.

(Aprendizaje Específico):

¿Para qué me va a servir a mí este proyecto? ¿Qué dimensión es la que quiero mejorar? y ¿Qué tengo que hacer desde las otras dimensiones para lograrlo?

Alumna 1: Quiero mejorar su ortografía. Pertenece al lenguaje.

- Desde los procesos cognitivos. Tengo que memorizar reglas ortográficas.
- Desde la afectividad. Tengo que respetar las reglas ortográficas.
- Desde la autonomía. Acercarme a mis compañeros para mejorar mi ortografía.

Alumno 2: Quiero recordar lo que tengo que llevar a clases. Pertenece a procesos cognitivos.

- Desde el lenguaje. Tengo que escribir los materiales en mi cuaderno.
- Desde la afectividad. Tengo que respetar la norma de traer el material para trabajar.
- Desde la autonomía. Tengo que llevar el material a clases.

Alumna 3: Quiero hablar sola en público. Pertenece al movimiento.

- Desde los procesos cognitivos. Recordar lo que hicimos en equipo.
- Desde el lenguaje. Escribir lo que le voy a decir a mis compañeros.
- Desde la afectividad. Respetar la norma de trabajar lo que nos toca.

Alumno 4: Quiero respetar a mis compañeros. Pertenece a la afectividad.

- Desde los procesos cognitivos. Recordar la norma de respetar a mis compañeros.
- Desde el lenguaje. Hablarles a mis compañeros por su nombre.
- Desde la autonomía. Tengo que acercarme a mis compañeros sin groserías.

¿Y si....

- No traemos el material? lo haremos con hojas de cuaderno.
- No respetamos las normas? Hablaremos con el compañero.

Acción

En este momento los alumnos realizan lo planificado. Los alumnos realizan entrevistas a algunos maestros. Se sientan en equipo para comentar la información que recuperaron. Realizan su cartel y sus mensajes que cuelgan en un gancho (ámbito del actuar).

Asamblea Final.

Al iniciar la asamblea el coordinador les pide a los alumnos que guarden silencio y que respeten las normas, porque de lo contrario pasaría la secretaria a cobrarles la sanción por romperlas. El equipo pega sus carteles (rúbrica de evaluación ver anexo 23), Tania nerviosa presenta a sus compañeros, cuando se escucha:

-¡Que se pare, que se pare!- dice Erick burlándose por la baja estatura de su compañera.

-Paga tu sanción estas ofendiendo a Tania- expresa el coordinador.

-Está bien, valió la pena- responde Erick.

Algunos alumnos ríen, mientras Tania decide no continuar, Marisol retoma la palabra para explicar su

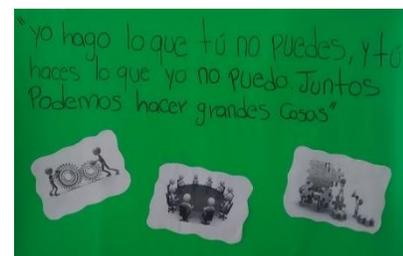


Foto 55. Cartel con el que los alumnos expresan su trabajo en equipo.

plan de operaciones, a lo que se comprometieron los integrantes tanto en lo Genérico, como lo específico.

En el caso concreto de este equipo llegaron a la conclusión de que la alumna 1 mejoró más de lo que esperaba su ortografía, asimismo, se dio cuenta que tiene que escribir más rápido, el alumno 2 logró ser más responsable, incluso cuando se le olvidaba el material lo solucionaba, la alumna 3 reconoce que tiene que controlar sus nervios para poder enfrentar las burlas de sus compañeros, el alumno 4 mejoró la comunicación con sus compañeros.

Respecto a los problemas que el equipo enfrentó el coordinador menciona la falta de convivencia, diálogo y la irresponsabilidad, que se solucionaron al escuchar sus opiniones con las que se pusieron de acuerdo, además de las reglas que establecieron para que cada uno fuera responsable del papel que le tocó.

Luego el coordinador retoma la palabra para explicar que la disciplina se basa en la responsabilidad de hacer las cosas por sí mismos sin ayuda de los demás. Sobre las entrevistas realizadas a los profesores mencionaron que pocos quisieron ser docentes, mientras que otros más, lo fueron porque se les presentó la oportunidad.

-Cada maestro tiene su forma de ser y enseñar, en realidad no son malos, sino como cualquier otra persona se pueden enojar o frustrar por situaciones personales de trabajo, por ejemplo en el salón se enojan porque los alumnos son indisciplinados y solo hacen desorden, aunque en algunas ocasiones desconocen las causas de por qué pasa eso-dice el alumna 1.



Foto 56. Cartel sobre la indisciplina de los alumnos.

Visto de esta forma, explican que su cartel se trata de lo que constantemente hacen los docentes cuando les dicen que no tienen disciplina y los llevan a la dirección negándoles la posibilidad de convivir con sus compañeros

-La disciplina son reglas sobre lo que se debe y no hacer, pero las reglas de la institución la mayoría de los maestros la desconocen, solo dicen conocer las básicas tal vez por su conveniencia ,pero no conocen a fondo el reglamento, entonces por qué nos hablan de ser disciplinados si ellos no lo son- agrega el alumno 2 molesto.

Por lo que, aprendieron que ser disciplinados implica conocer las normas de la institución, tener orden en el salón, cumplir con el reglamento, no solo de la escuela sino de la casa y otros lugares. Asimismo, que la disciplina son los hábitos que llevan a diario, que los practican consciente o inconscientemente ya que están adaptados a ellos.

-Cambiamos la idea errónea que teníamos de disciplina como algo malo, por un comportamiento que puede ser bueno-expresa la alumna 1.

-Para tenerla debemos de dialogar con los maestros, ya que según nosotros solo somos disciplinados cuando nos conviene, cuando nos puede afectar en la calificación. La disciplina es algo que podríamos practicar diariamente, que podemos aprender a usar todo el tiempo -menciona Michelle a quien sus compañeros abuchean.

- Ya déjenla en paz, no voy a decir quienes, pero a nuestra la molestan diciéndole cosas, es algo que no solo vive ella sino otros compañeros que son agredidos verbal y físicamente, podrían necesitar de ella como yo con el problema de matemáticas fue la única que me ayudo- dice Sharon.

- Hay pero eso sucede con todos, a Lupita le dicen la apestosa, a Toño puerco gordo, a Gibran enano, a Ronaldo perro, a Erick el tetas y se aguantan -menciona Erick burlándose. Así que, los alumnos tras expresar diversas situaciones de agresiones físicas y verbales, reconocen la violencia que impera en sus relaciones interpersonales. Razón por la que les interesa investigar el Bullying en su próxima investigación.

La asamblea continúa con la exposición de los proyectos de investigación faltantes. Al finalizar el grupo de segundo grado realizar su mapa mental con la participación de todos.

Al terminar la asamblea final, el coordinador y la secretaria les comunican a sus compañeros la cantidad reunida para su convivio. Los invitan a proponer y a votar por la película que verán y lo que comerán.



Foto 57. Mapa conceptual del grupo.

Deciden que sus actividades las llevaran a cabo en la biblioteca del turno de en la mañana por lo que designan a una comisión para pedirle permiso a la directora.

La petición es aceptada con la única condición de dejar el espacio limpio, los alumnos se alegran mucho porque saben que todos podrán de su parte.

El día llega, los alumnos comparten alimentos mientras comentan y ven la película *Después de Lucía*, la cual aborda el tema del bullying. Reunidos platican y opinan al respecto:

-El bullying siempre trae consecuencias, afecta más de lo que creemos. En el salón así es nuestra relación por eso está bien que investiguemos- expresa Alejandra con sus compañeras.



Foto 58. Los alumnos se organizan para comenzar a ver la película.

Finalmente, al día siguiente los alumnos se sentaron en círculo para opinar sobre la actividad realizada:

-La actividad ayudo mucho, ya que realmente esa vez pusimos todos de nuestra parte, ya que cuando terminamos de ver la película, todos nos pusimos a ayudar para que todo quedará igual que como estaba. Fue muy bonita la convivencia, ya que todos estábamos tranquilos y compartimos de todo. Y por último, pues sí

servió de mucho, aprendimos que con reglas todo sale mejor, y lo más padre de todo, es que aprendimos a estar en equipo, como grupo que somos-comenta contenta Fany.- Fue una buena actividad para convivir como grupo, ayudo a hacer un lazo más fuerte. Nos tratamos con respeto- dice Suleyma.

-Fue una actividad agradable porque estuvimos de acuerdo, nos apoyamos, yo me sentí muy bien, ya que miré al grupo más unido como en otras actividades que realizamos. Me enseñó a coordinarme con otros compañeros sin ningún problema y que siempre tenemos que resolver el problema al instante- expresa orgulloso Erick.

De modo que, el grupo con la actividad realizada el grupo respeto y apoyo la diversidad de opiniones. Se unieron más, situación que les permitió resolver algunos de los problemas que tuvieron que solucionar, como la falta de participación de algunos compañeros con quienes tuvieron que llegar a un acuerdo para que participaran.



Foto 59,60. Los alumnos se sientan en el piso y ven la película. Foto 61. Los alumnos se organizan para levantar las sillas.

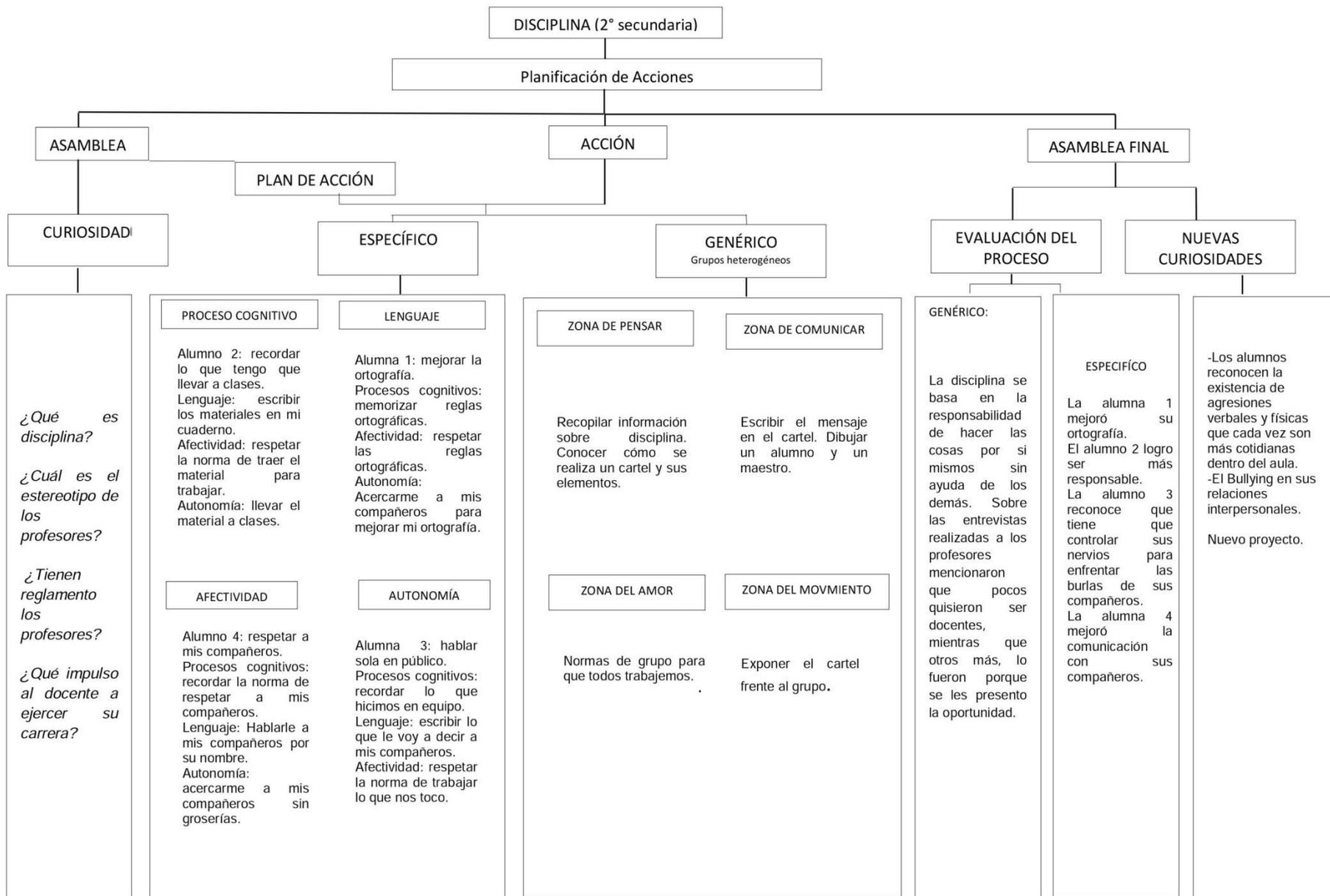


Diagrama de flujo recuperado y modificado de Melero, (2004, p.204)

4.4 Abuso a los Débiles

El proyecto de investigación lo desarrollamos con 15 alumnas y 18 alumnos de segundo grado. De entre todos los proyectos presentados por el grupo solo presentamos uno (planeación ver anexo 24).

ÁMBITO DEL PENSAR

En asamblea

Luego de identificar las agresiones físicas y verbales entre alumnos surge la duda sobre el bullying.

En plenaria los alumnos levanta la mano para exponer lo que saben del tema: *“Bullying es molestar a un compañero de forma continua, es un abuso hacia otra persona que no se mete con nadie”*. Respuestas con las que se dan cuenta que no conocen el tema, de manera que, surgen las interrogantes: *¿Qué es el Bullying? ¿Cómo se genera? ¿Por qué queremos saber esto? ¿Cuáles son sus consecuencias? ¿Cómo afecta a los jóvenes? ¿A quiénes ataca? ¿Cómo evitarlo?*

A partir de dichas preguntas los alumnos identifican el proyecto en la dimensión del amor, porque lo que buscan respetarse. Luego en consenso eligen el nombre del proyecto: “ Abuso a los débiles”.

Plan de Acción y Grupos de Trabajo Heterogéneos

De nuevo se forman equipos base. En esta ocasión a través de la dinámica del rompecabezas; cada alumno toma una pieza para luego buscar a otros compañeros con los que armará una imagen (dibujos y textos que hacen referencia al respeto a las diferencias y a la no violencia).

Los alumnos se muestran interesados en la actividad, algunos ya no se disgustan al darse cuenta con quienes formaran equipo.

-Maestra, ya terminamos, nuestra frase dice algo sobre la no violencia- menciona con entusiasmo Brayton, quien para los maestros es uno de los alumnos más violentos. Esta vez no está insultando a sus compañeros apoya a los demás a encontrar sus piezas.

-A mí me tocó con ellos- dice Missael, quien no suele levantarse de su lugar.



Foto 62. Los alumnos buscan que su pieza coincida con la de algún compañero.

Reunidos los alumnos en equipo comienzan a planificar *El plan de acción*, basado en las dudas planteadas en la asamblea. Los alumnos comienza a expresar lo que van hacer en lo genérico y lo específico para atender la situación problemática: Hulices decide ser coordinador para apoyar a su equipo, Brayton considera que ser secretario le ayudará a escribir mejor sus ideas, Missael decide ser responsable del material ya que le ayudará a comprometerse más con su equipo, y David quien por conceso de su grupo será el porta voz, debido a que consideran no le gusta hablar en público.



Foto 63. Los alumnos forman su equipo de trabajo.

En un principio solo se reúnen Hulices y Missael, ya que Brayton está jugando y David en su banca sin hablar con nadie. Me acerco con ambos y los invito amablemente a que regrese con su equipo para continuar con la actividad. En seguida el equipo realiza su plan de operaciones.

PLAN DEL EQUIPO		
Nombre de la reunión del equipo: <i>Encuentro de la biblioteca</i> Fecha: <i>20</i>		
El facilitador: _____		
Creado por: _____		
Nombre y apellido	Responsabilidad del equipo o el grupo	
<i>Hulices</i>	<i>Coordinador</i>	
<i>Brayton</i>	<i>Secretario</i>	
<i>Missael</i>	<i>Responsable del material</i>	
<i>David</i>	<i>Portavoz</i>	
Nombre del equipo	Objetivo del proyecto o actividad	Verificación
<i>El equipo de la biblioteca</i>		
Compromiso personal	Nombre y firma	Verificación
<i>Apoyar al equipo</i>	<i>Hulices</i>	
<i>Proveer al equipo</i>	<i>Brayton</i>	
<i>Tomar apuntes</i>	<i>Missael</i>	
<i>Ser el responsable</i>	<i>David</i>	
Materiales que: _____		
Verificación del profesor: _____		

Foto 64. Responsabilidades de los integrantes del equipo.

¿Qué sabemos? es molestar a un compañero de forma continua, es un abuso hacia otra persona que no se mete con nadie.

¿Qué queremos saber? ¿Qué es el Bullying? ¿Cómo se genera? ¿Por qué queremos saber esto? ¿Cuáles son sus consecuencias? ¿Cómo afecta a los jóvenes? ¿A quiénes ataca? ¿Cómo evitarlo?

¿Cómo vamos a averiguarlo? ¿Qué construimos y cómo se lo contamos los demás?

Realizaremos entrevistas a los alumnos de segundo, para recuperar información sobre el Bullying en el aula. El grupo seleccionará la información para después exponerla al grupo.

¿Qué necesitamos? (para construir una entrevista)

Información: ¿Dónde la buscamos?

- Definición y características de una entrevista.
- Cómo elaborar una entrevista (libro de Español)
- Selección de información respecto al tema.
- Imágenes respecto al tema.

Tiempo: ¿De cuánto tiempo disponemos? Aproximadamente de dos semanas.

Espacio: ¿Dónde lo hacemos? En mesa y sillas de las jardineras.

Recursos: Materiales:

¿Qué tenemos? Colores, tijeras, pagamento.

¿Qué necesitamos? Información, plumones y cartulina.

¿Dónde lo buscamos? En la papelería y biblioteca.

Recursos Personales:

(Aprendizaje Genérico)

¿Qué vamos a hacer en cada zona para realizar la entrevista?

Procesos cognitivos:

- Hacer la planificación (plan de operaciones)
- Definir entrevista.
- Conocer cómo se realiza.
- Identificar la opinión del tema por parte de los integrantes.
- Realizar un mapa mental.

Lenguaje:

- Realizar una entrevista a algún compañero que enfrente agresiones por parte de otro.
- Discutir con el grupo la información obtenida.
- Realizar un cartel con la información seleccionada.
- Dibujar imágenes sobre el tema.
- Seleccionar palabras clave para el mapa conceptual.

Afectividad:

- Normas para realizar los carteles.
- Normas para respetarnos: no decir groserías ni agredir físicamente algún compañero.
- Normas para trabajar en equipo: cumplir con el material.

Autonomía:

- Exponer las entrevistas realizadas.

(Aprendizaje Específico):

¿Para qué me va a servir a mí este proyecto? ¿De qué dimensión es lo que quiero mejorar? y ¿Qué tengo que hacer desde las otras dimensiones para lograrlo?

Alumno 1: Quiero animar a mis compañeros para que avancen en sus tareas. Pertenece a la afectividad.

- Desde el lenguaje. Escucho a mis compañeros.
- Desde los procesos cognitivos. Les pongo atención y pienso lo que me dicen.
- Desde la autonomía. Apoyo a mis compañeros cuando lo necesiten.

Alumno 2: Quiero escribir. Pertenece al lenguaje.

- Desde los procesos cognitivos. Pensar lo que quiero escribir.

- Desde la afectividad. Tengo que leer de nuevo lo que escribo.
- Desde la autonomía. Pedir ayuda a mis compañeros para que lean lo que escribí y corregir mis faltas de ortografía.

Alumno 3: Quiero traer los materiales a clase y ser responsable. Pertenece a los procesos cognitivos.

- Desde el lenguaje. Escribo lo que tengo que traer.
- Desde la afectividad. Respeto la norma de traer el material.
- Desde la autonomía. Llevar el material a clases.

Alumno 4: Quiero hablar en público. Pertenece a la autonomía.

- Desde los procesos cognitivo. Pienso que le estoy hablando a una sola persona.
- Desde la afectividad. Respeto el turno de mis compañeros.
- Desde el lenguaje. Escribir lo que pienso.

¿Y si...

No traemos material? : hacer un boceto de lo que planeamos.

No vienen alguno del equipo? : le informaremos lo sucedió.

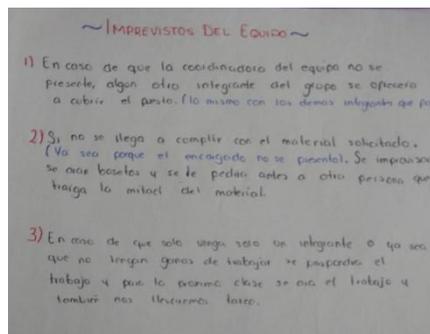


Foto 65. Hoja de imprevistos del equipo.

Acción

A partir de este momento los integrantes del equipo comienzan a realizar sus entrevistas. Recuperan y analizan la información. Seleccionan las palabras clave que escriben en su cartel, además realizan su dibujo (ámbito del actuar).



Foto 66. Gabriel (Izquierda) entrevista a Manuel (Derecha), quien constantemente es molestado con burlas por parte de sus compañeros.



Foto 67. Brayton (Izquierda) entrevista a Alex (Derecha), quien habla poco en clases.

ENCUESTAS

¿CÓMO TE SENTISTE EN ESOS MOMENTOS?
Enojado

¿CÓMO SOLUCIONASTE EL BULLYING?
No hice nada

¿DE QUÉ MANERA TE APLICABAN EL BULLYING?
Con insultos

¿QUIÉN TE AYUDO A SUPERARLO?
Nadie

¿CÓMO TE SIENTES AHORA?
Normal

¿QUÉ CAMBIO HAS NOTADO?
Ninguno

Foto 68. Encuesta contestada.

Los alumnos se sientan en las bancas de jardín de la escuela, Brayton comienza a escribir en la bitácora las actividades del equipo. Los alumnos realizan el borrador de su tema investigado.

FECHA 17 mayo - 2017

DIARIO DE SESIONES |

SECRETARIO DE EQUIPO: Brayton

En qué consistió la sesión	Qué han hecho	Cómo	Valorar
Preparamos las entrevistas	Entrevistamos a los compañeros que les hacen bullying	Llevamos unas preguntas y nos contestaron lo que pensaban	

Foto 69. Bitácora de actividades realizada por Brayton.

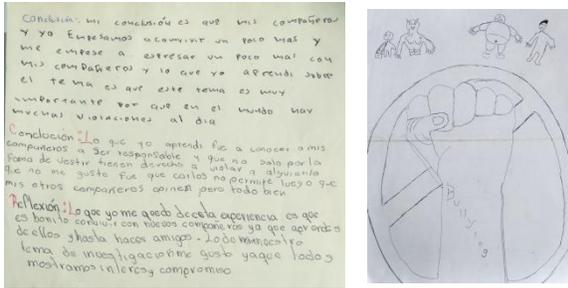


Foto 70. Borrador de la entrevista y dibujo sobre Bullying.



Foto 71. Mapas conceptuales de los alumnos.

Asamblea Final.

En este momento David el porta voz se levanta junto con su equipo para exponer el trabajo realizado (rúbrica de evaluación del proyecto ver anexo 25). En un principio se ve inseguro, sus compañeros lo animan y comienza su exposición.

Ya con seguridad David empieza aclarando el plan de operaciones, a lo que se comprometió cada integrante (Específico y Genérico).



Foto 72. David frente al grupo, comienza a exponer el trabajo realizado por su equipo.

En este caso con el alumno 1 llegó a la conclusión que debe tener más paciencia, ya que no siempre el equipo ponía de su parte, el alumno 2 pudo escribir lo que realizaban en las sesiones, además reconoció que tiene que controlar más sus reacciones para no ofender ni pegarle a nadie, el alumno 3 a ser responsable porque se dio cuenta que de lo contrario perjudica a los demás, el alumno 4 logro decir lo que piensa, expresa “ *no importa como seamos, podemos decir lo que pensamos*” .

Siguiendo con lo aprendido en equipo expresan:

- *Nos dimos cuenta que trabajar en equipo nos ayudó a conocernos más, pudimos relacionarnos de igual forma, aprender algo de todos, todos pensamos y sabemos*

cosas diferentes. No juzgamos a nadie por lo que es, nos escuchamos y valoramos nuestras opiniones de los demás- dice David contento.

-Aprendimos a desarrollar cosas en nosotros mismo que no sabíamos que teníamos, reconocimos en que somos buenos y que cada uno tiene que explorar al máximo-expresa Missael.

- De mis compañeros aprendí que cada uno tiene su forma de organización al hacer las cosas, mi compañero Brayton lo suyo era dar ideas, por cierto demasiadas, Missael si le exiges en cierto punto te cumple con lo pedido, mi compañero Gaby pues le gusta mucho dar su punto de vista de la cosas, note que le gusta mucho hablar aunque a veces ni sabe que dice pero con la duda nunca se queda-menciona Hulices.

-A mí me gustaría saber cómo es trabajar con Brayton, a quien continuamente excluyen de los equipos- pregunto.

- La verdad maestra Brayton hizo bien el trabajo en equipo, pues supo expuso acerca del bullying usando como referencia sus propias experiencias y para nada se puso nervioso por miedo a que no supiera que decir.

Trabajar con Brayton es algo muy diferente que las demás veces porque él en cierto punto tiene una manera de expresarse muy distinta a la nuestra, él dice las cosas directamente. De hecho, creo que Brayton ni de nuestro equipo era, pero como vimos que siempre andaba de un lado otro Gaby y yo fuimos por él. Ya con él nos pudimos repartir lo que cada quien trataría acerca del bullying, la verdad no me imagino porque casi nadie trabaja con él, tal vez porque no lo conocen o no están acostumbrados a su forma de tratar con los demás- dice Hulices.

-Y tú Brayton cómo te sentiste con tu equipo?- expreso.

-Me sentí bien, no tuve problemas con el equipo, Hulices y Gabriel me han sabido entender- dice Brayton moviéndose de un lugar a otro.

-Me siento muy orgullosa de ti y de lo que lograste- comento, debido a que pienso que logro lo que se propuso, asimismo, pudo convivir con sus compañeros de forma pacífica.

En cuanto a lo que realizaron, el porta voz invita a Hulices a retomar la palabra: *aprendimos que una entrevista es un conversación entre dos personas una pregunta y la otra contesta, su objetivo es obtener información. Las preguntas pueden ser abiertas o cerradas. Nosotros las hicimos abiertas y organizadas dentro de un guión.*

Del Bullying, que es una forma absurda de querer sentirte superior hacía los demás y en especial cuando se trata de gente que es débil, tomando en cuenta que no van a saber cómo responder hacia ellos los agresores.

De la información de las entrevistas podemos decir que el Bullying surge cuando hay apodos sin el consentimiento de la persona, como decirle visco o negro a un compañero por su apariencia física, entre muchas otras, las que provocan agresiones verbales o físicas, y problemas que pueden provocar auto lesiones o hasta suicidios en las victimas. La única manera de resolver esas situaciones es el diálogo, llegar a un acuerdo que favorezca a cada uno de los involucrados, para que no hayan problemas más graves, todos deben de estar de acuerdo.

Esto tiene que ver con el equipo, ya que tuvimos problemas que solucionamos con el dialogo, por ejemplo, cuando Missael no quería trabajar platicamos con él y le dijimos que necesitábamos su apoyo, también Brayton no se alteró, platicábamos de lo que quería hacer

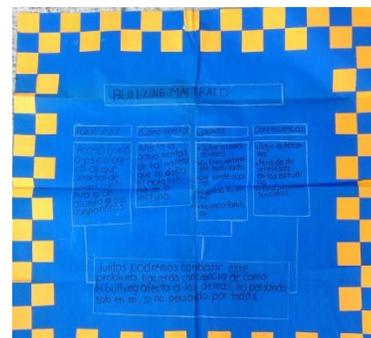


Foto 73. Mapa conceptual de Bullying: definición, cómo afecta, causas y consecuencias.

El formulario se titula 'EVALUAR Equipo cooperativo' y contiene una lista de preguntas sobre el funcionamiento del equipo. Las preguntas incluyen: '¿Como funciona nuestro equipo?', '¿Terminamos las tareas?', '¿Utilizamos el tiempo adecuadamente?', '¿Hemos progresado todos en el aprendizaje?', '¿Cumplimos los compromisos personales?', '¿Practicamos cada miembro las tareas a su cargo?', '¿Qué es lo que hacemos especialmente bien?', '¿Qué debemos mejorar?' y '¿Reconocemos a los miembros que ayudan a resolver problemas?'. A la derecha de cada pregunta hay una columna con casillas para marcar 'SÍ' o 'NO'. El formulario también incluye el nombre del equipo 'Kensamite Missael Beruk', la fecha '11/11/2019' y una conclusión: 'El equipo que hemos formado ha presentado nuestro proyecto, pero queda pendiente de ver que todos colaboraron'. En la parte inferior, se menciona 'Objetivos que nos proponemos: solucionar problemas, evitar problemas entre nosotros'.

Foto 74. Autoevaluación del equipo.

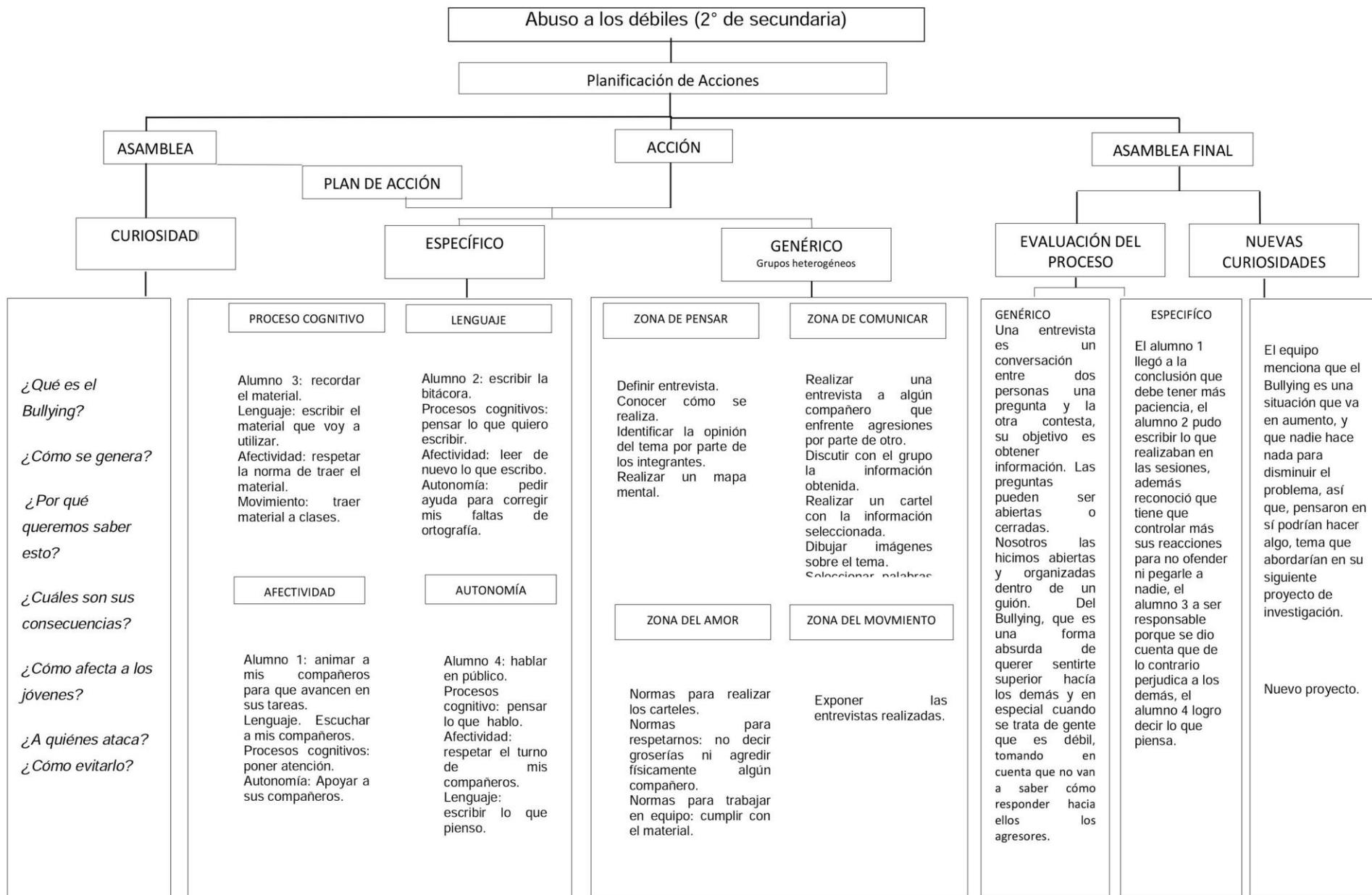


Diagrama de flujo recuperado y modificado de Melero, (2004, p.204)

4.5 Levantando la Voz

El proyecto de investigación lo desarrollamos con 19 alumnas y 17 alumnos de segundo grado. De entre todos los proyectos presentados por el grupo solo presentamos uno (planeación ver anexo 26).

ÁMBITO DEL PENSAR

En asamblea

Este proyecto surge ante la necesidad de informar el peligro que corren los adolescentes que enfrentan el Bullying, además, la forma de poder apoyarlos. Los alumnos expresan lo que conocen al respecto: *el bullying es una agresión física o verbal que provoca inseguridad*. Pero reconocen que es un tema que no conocen de viva voz de quienes lo enfrentan, por lo que es necesario investigar: *¿Qué piensas sobre el bullying? ¿Por qué surge el Bullying? ¿Cuáles son sus consecuencias?*

En asamblea los alumnos deciden que los productos que se obtengan de la investigación serán promovidos para que toda la comunidad estudiantil los conozcan. Sitúan el proyecto en la dimensión de la afectividad, pues lo que buscan es mejorar sus relaciones interpersonales. Además en conceso deciden nombrar a su proyecto de investigación “Levantando la voz”.

Plan de Acción y Grupos de Trabajo Heterogéneos

Ya en otra clase, saludo a los alumnos con unas buenas tardes y un cómo están, pocos me escuchan, intento llamar su atención sin gritos. Los invito a qué me contesten el saludo, la mayoría lo hace, les doy las gracias. En seguida formo a los equipos de base considerando la integración de todos los alumnos.

Algunos alumnos no quieren de nuevo trabajar en equipo, insisten en hacerlo solos:

-Yo no quiero trabajar de nuevo con estos ojetes- expresa molesto Brayton.

-Brayton, cálmate, qué te pasa – le digo.

-Ya le dije, son unos pinches ojetes- me vuelve a decir.

-Sáquelo, ya cállate - expresan molesto Carlos.

*-Compañeros él esta así porque yo he visto como lo excluyen de los equipos, por eso le gusta hacerlo solo, Brayton es una persona que se comprometa ayudar, él puede ser un gran apoyo a la hora de dar ideas, sabe dibujar muy bien, trabajar con él es interesante, aprendes mucho-*dice Hulices.

*-Muchos no quieren trabajar en equipo porque no les gusta con quien les toco, solo quieren juntarse con los que ya conocen, hay que conocer a Brayton-*expresa Omar.

*-Por favor, pensemos en lo que dice su compañero y en lo que cada uno ha expresado respecto a lo que han aprendido del otro-*les digo.

Al ver a los alumnos más tranquilos sigo con la clase mencionando los equipos. Los alumnos se reúnen y comienzan a a planificar su *plan de acción*, basado en las dudas planteadas en la asamblea. Los alumnos expresan lo que van hacer en lo genérico y lo específico para atender la situación problemática: Citlalli decide ser porta voz para vencer su timidez cuando trabaja con alguien más que no sean sus amigas, Pamela secretaria porque al escribir quiere corregir sus faltas de ortografía, Jocelyn responsable de material ya que desea comprometerse con las cosas que tiene que llevar a clases, y Kimberly a petición de sus compañeros acepta ser coordinadora, ya que consideran es sociable y podría ayudar a solucionar los problemas.

¿Qué sabemos? El Bullying es una agresión física o verbal que provoca inseguridad.

¿Qué queremos saber? ¿Qué piensas sobre el Bullying? ¿Por qué surge el bullying? ¿Cuáles son sus consecuencias?

¿Cómo vamos a averiguarlo? ¿Qué construimos y cómo se lo contamos los demás?

Nos reunimos para platicar sobre lo que queremos decir. Recuperamos y seleccionamos la información del proyecto anterior (Bullying) para expresarla a en un cápsula radiofónica.

¿Qué necesitamos? (para realizar una cápsula radiofónica)

Información: ¿Dónde la buscamos?

- Información sobre lo que piensas del Bullying.
- Información de cómo elaborar una cápsula radiofónica.
- Opinión de los integrantes respecto al tema.

Tiempo: ¿De cuánto tiempo disponemos? Aproximadamente dos semanas.

Espacio: ¿Dónde lo hacemos? Afuera del aula en donde no haya ruido.

Recursos: Materiales:

¿Qué tenemos? plumas, cuaderno y celular.

¿Qué necesitamos? Hojas blancas.

¿Dónde lo buscamos? papelería.

Recursos Personales:

(Aprendizaje Genérico)

¿Qué vamos a hacer en cada zona para realizar la cápsula radiofónica?

Procesos cognitivos:

- Hacer la planificación (plan de operaciones)

- Recopilar información sobre lo que se piensa del Bullying y sus consecuencias.
- Investigar cómo se realiza una cápsula radiofónica.

Lenguaje:

- Escribir el guión para la cápsula radiofónica
- Elegir música.

Afectividad:

- Normas de grupo: cumplir con el material, apoyar al equipo con ideas.
- Respetar el tiempo de una cápsula radiofónica

Autonomía:

- Grabar la cápsula radiofónica.

(Aprendizaje Específico):

¿Para qué me va a servir a mí este proyecto? ¿Qué dimensión es la que quiero mejorar? y ¿Qué tengo que hacer desde las otras dimensiones para lograrlo?

Alumna 1: Quiero vencer mi timidez. Pertenece a la autonomía.

- Desde el lenguaje. Tengo expresar con claridad lo que pienso.
- Desde los procesos cognitivos. Pensar que puedo hablar en público.
- Desde la afectividad. Tener autoestima.

Alumna 2: Quiero corregir mis faltas de ortografía. Pertenece al lenguaje.

- Desde el lenguaje. Escribir sin faltas de ortografía.
- Desde la afectividad. Respetar las faltas de ortografía.
- Desde la autonomía. Escribir en la bitácora.

Alumno 3: Quiero ser responsable de material. Pertenece a la afectividad.

- Desde los procesos cognitivos. No olvidar el material que tengo que llevar.
- Desde el lenguaje. Apuntar el material en mi libreta.
- Desde la afectividad. Respetar la norma de traer el material.

Alumna 4: Quiero apoyar a resolver los problemas entre mis compañeros. Pertenece a los procesos cognitivos.

- Desde la comunicación. Escuchar a mis compañeros.
- Desde la afectividad. Respetar la norma de apoyar a mis compañeros.
- Desde la autonomía. Meterme cuando mis compañeros se estén peleando.

¿Y si...

- No traemos el material? pagaremos cinco pesos.
- No nos comprometemos? Pagaremos 3 pesos.

Acción

Al entrar al aula saludo a los alumnos, los coordinadores del grupo se levantan y comienza a pedirles que se integren en equipo para empezar a realizar lo que planearon. Algunos se rehúsan, levantan la mano en señal de silencio y les repiten las normas y sanciones establecidas.

El equipo se reúne y debido al ruido me piden trabajar fuera del aula. Los alumnos comienzan a realizar lo planificado. Recuperan la información del proyecto anterior, comentan el objetivo de su capsula de radio. Realizan su guión y deciden el papel que cada uno tendrá en la grabación (ámbito del actuar).

Regresan de nuevo con migo para comentarme que hay mucho ruido, que ya grabaron pero que sus voces no se escuchan, y que les dé permiso de grabar en la parte trasera de los salones.



Foto 77. Los alumnos graban su cápsula radiofónica con su celular.

Asamblea Final.

Para comenzar esta asamblea pasó a la dirección por la grabadora. Entro al salón y se la entregó al coordinador quien apoya al grupo mientras comienzan a exponer su investigación (rúbrica de evaluación del proyecto ver anexo 27).

El grupo se coloca frente al grupo, toma la palabra la porta voz, se ve nerviosa, ríe, respira y comienza presentando la información recuperada.

El cartel expone las palabras clave que se relacionan con la pregunta cómo se supera el bullying: acoso, secuelas, odio, débiles, autoestima, físico, heridas, intimidación, secuelas, psicológico. La porta voz comentan que el bullying es la agresión física y verbalmente que reciben algunos alumnos por parte de sus compañeros porque los consideran débiles.



Foto 78. Los alumnos exponen su cartel.

Consideran que es problema que requiere ayuda psicológica y que es necesario no quedarse callado. Por lo que, piensan que una cápsula radiofónica permitiría expresar lo que muchos callan.

La porta voz le pide al coordinador que pase su cápsula comienza:

-Buenos días público hoy hablaremos sobre un tema muy importante hoy en día. El bullying pero nos enfocaremos en lo que siente las víctimas, para ello hemos invitado a alguien que lo ha enfrentado en esta escuela -dice asombrado el locutor 1.

-Me daba impotencia porque me molestaban, me sentía mal física y emocionalmente-expresa el invitado.

-¿Por qué no los acusaste?-dice el locutor 2.

-porque me daba miedo de lo hiciera mi mamá. Ahora me siento mejor tal vez porque ya me puedo defender.Pienso que esos chavos son así porque no sienten

afecto en su casa y por eso molestan a la gente, para que ellos en su propio subconsciente piense que él es mejor y que esas personas tienen una peor situación que ellos-dice el invitado.

*-¿Qué les dirías a tus compañeros que no dicen nada?-
expresa el locutor 2.*

-Bueno yo lo que hice es que como Gabriel empezó a molestarme, le empecé a decirle " que no moleste que es mi culpa que no lo quieran " pero la verdad no lo ha

consejo porque para que te dejen de lastimar empiezas tu a hacer lo mismo, es decir, no hagas lo que no quieras que te hagan a ti- menciona el invitado.

La cápsula termina, la porta voz retoma para exponer su plan de operaciones y a lo que se comprometió cada integrante. La alumna 1 con el apoyo de sus compañeros venció su timidez, la alumna 2 considera que debe seguir esforzándose más para mejorar sus faltas de ortografía, el alumno 3 logró ser responsable con la ayuda de la coordinadora y la alumna 4 aprendió que para resolver un problema es necesario no gritar y dialogar.

-Primero, veo cuál es el problema que tienen mis compañeros, hablé con ellos de lo que opinan y del por qué se sienten incómodos, les pregunto por qué discuten, tratamos de buscar solución todo el equipo, todos platicamos sin gritar, y nos ponernos de acuerdo de lo que no queremos que vuelva a pasar-expresa contenta la alumna 4.

Respecto a las consecuencias del bullying en la escuela concluyen que éste se genera por la envidia que algunos agresores sienten hacia otros compañeros.

-Es un acto de violento que desemboca graves consecuencias en la víctima como: baja autoestima, suicidio, aislamiento, poco interés y depresión. Es importante

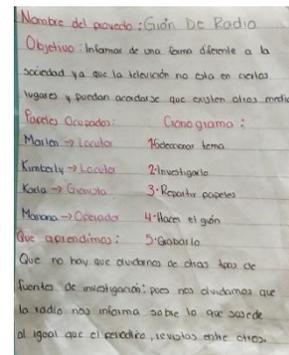


Foto 79. Guión de radio del equipo.

detectar al agresor para no caer en la intimidación de estos y ponerles en entre todos un alto-menciona la alumna 2.

En cuanto a, la cápsula radiofónica aprendieron hacer un guión de radio y a no olvidarse que existen otras fuentes de investigación como la radio, en donde se pueden informar sobre lo que sucede al igual que el periódico, revista, televisión, entre otros

Las dificultades que enfrentaron para grabar fue que no tenían un espacio para para grabar, ni el material una computadora o programas para editar. Asimismo,

la inasistencia de algunos compañeros y que nos se ponían de acuerdo debido a que cada uno tenía diferentes ideas. No obstante, lo solucionaron:

-hablamos y unimos todas la ideas para volverlas una misma, también nos pusimos al corriente en nuestra bitácora- menciona el alumno 1.

Al preguntarles su experiencia en el equipo, mencionan ser la primera vez que trabajan con sus compañeros.

-Aprendí a convivir y a confiar en mis compañeros. Pude cumplir con mis compromisos teniendo una visión positiva y resolviendo fácilmente las pocas fallas que tuvimos. El proyecto me servirá para solucionar problemas en algún futuro y saber socializar con cualquier persona, al igual me ayudo a ser más tolerable-dice la alumna 4.

-El proyecto a mí me sirvió para que otros podamos saber si nuestros compañeros sufren algún tipo de bullying y podamos buscar una solución a este problema- expresa la alumna 1.

-Me gusto trabajar con el equipo porque si pudimos organizarnos, avanzamos todo lo que pudimos y al final resulto como lo esperábamos- dice la alumna 2.

Al finalizar la asamblea el equipo concluye que las cápsulas radiofónicas son información que pueden poner en práctica, pero que tienen que trabajar otros temas por el bienestar de todos.

-Maestra Gabriel me dijo estúpida-interrumpe molesta Cristina.

-Siempre está molestando a las niñas-dice Ángeles

-Yo he visto que no solo es él, hay otros compañeros que las ofenden con señales obscenas y groserías, les dicen pendejas, estúpidas o hasta putas-expresa enojado Hulices.

De modo que, los alumnos opinan que el bullying hacia las mujeres así empieza, la violencia aumenta y se llega al feminicidio. Situación que les interesará abordar en su siguiente proyecto de investigación, debido a que en su colonia existen casos de adolescentes y mujeres asesinadas.

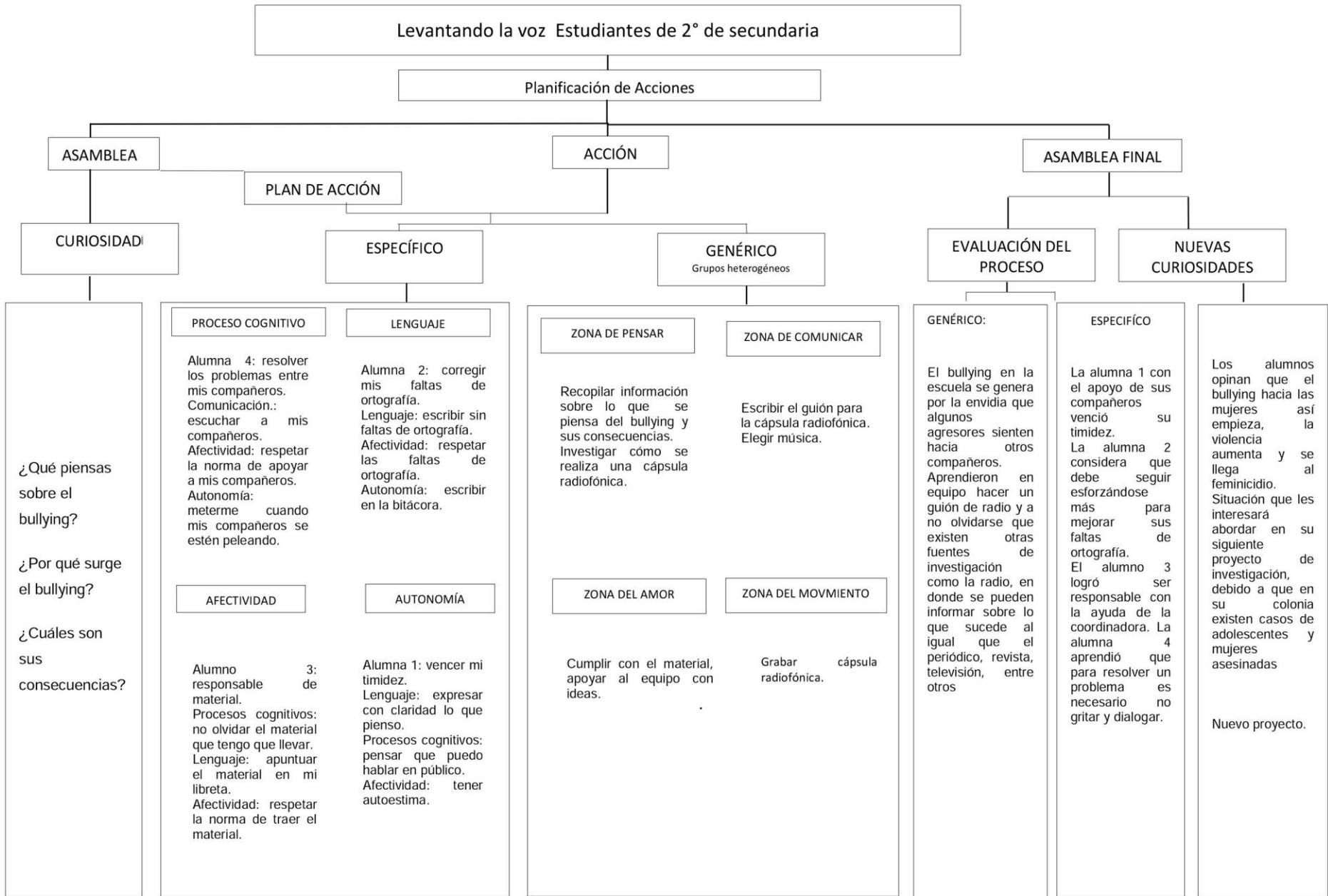


Diagrama de flujo recuperado y modificado de Melero, (2004, p.204)

4.6 Previniendo una Muerte Más

El proyecto de investigación lo desarrollamos con 22 alumnas y 28 alumnos de tercer grado. De entre todos los proyectos presentados por el grupo solo presentamos uno (planeación ver anexo 28).

ÁMBITO DEL PENSAR

En asamblea

Luego de una serie de opiniones, respecto a la violencia que viven algunas alumnas por parte de sus compañeros, surge la interrogante sobre el feminicidio.

Los nuevos coordinadores les piden a sus compañeros que se sienten para comenzar la asamblea, no les hacen caso, por lo que deciden recordarles la norma de guardar silencio y levantar la mano para opinar. Los alumnos comienzan a poner atención, uno de los coordinadores da la bienvenida y les pregunta sobre lo que conocen del tema: *las mujeres son maltratadas por sus novios, es un problema mundial porque se ha aumentado la muerte hacia las mujeres, es el maltrato a las mujeres, es odio hacia las mujeres*, no obstante, reconocen que no conocen el tema, por tanto, deciden investigar: *¿Qué es el feminicidio? ¿Con quién aplica el feminicidio? ¿Quiénes lo comenten? ¿Por qué lo cometen? ¿Cuáles son las principales formas de hacer daño? ¿Con qué se relaciona el feminicidio?*

Los alumnos sitúan el proyecto en la dimensión de la afectividad, debido a que buscan de alguna manera contribuir a que se evite más feminicidios. De ahí que, en conceso deciden nombrar a su proyecto de investigación *“Previniendo una muerte más”*.

Plan de Acción y Grupos de Trabajo Heterogéneos

Entro a la clase con el saludo de una maestra que se hizo viral en las redes sociales

-¿Cómo están?- expreso con alegría.

Los alumnos no me contestan, escribo la frase modificada en el pizarrón: *hoy voy a dar lo mejor de mí, porque soy inteligente, guapo, responsable. Respeto a mis compañeros porque son diferentes* (Bravo, 2017). Esto último lo considero importante para reconocernos y respetarnos como persona diferentes.

De nuevo los saludo y los invito a repetir la frase completa. Algunos alumnos lo hacen con entusiasmo, otros se ríen y unos más están sorprendidos. En seguida formo los equipos de base.

Luego, los invito a realizar una dinámica con su equipo, les reparto periódico, cinta adhesiva y tijeras para que construyan entre todos una torre utilizando solo el material que les proporcione. En un principio los alumnos no saben cómo hacerlo, pero luego comienzan a surgir las ideas y el entusiasmo por construir la torre más alta. En el aula comentan:



Foto 80. Los alumnos construyen su torre.

-*Me pareció muy divertida la actividad porque teníamos que ser muy creativos, además, aprendí a convivir con compañeros que casi no les hablo* -expresa Citlali.

-*Aprendía a trabajar en equipo, nos organizamos y pudimos tener una buena comunicación entre nosotros y mejorar nuestra convivencia*-dice Carlos.

De nuevo reunidos en equipos comienzan a planificar su *plan de acción*, basado en las dudas planteadas en la asamblea. Los alumnos expresan lo que van hacer en lo genérico y lo específico para atender la situación problemática: Valeria decide ser coordinadora del equipo porque quiere trabajar mejor con sus

compañeros, Carlos quiere ser secretario porque quiere hacer cosas en clase, Luna responsable de material porque quiere entregar el trabajo a tiempo, y Gema quiere ser porta voz porque quiere dejar de sentir pena al hablar.

¿Qué sabemos? es un problema mundial porque se ha aumentado la muerte hacia las mujeres, es el maltrato a las mujeres, es odio hacia las mujeres.

¿Qué queremos saber? ¿Qué es el feminicidio? ¿Con quién aplica el feminicidio? ¿Quiénes lo comenten? ¿Por qué lo cometen? ¿Cuáles son las principales formas de hacer daño? ¿Con qué se relaciona el feminicidio?

¿Cómo vamos a averiguarlo? ¿Qué construimos y cómo se lo contamos a los demás?

Vamos a realizar entrevistas a nuestros compañeros. Recuperaremos la información para realizar un panel de discusión.

¿Qué necesitamos? (para realizar un panel de discusión)

Información: ¿Dónde la buscamos?

- Información sobre lo que opinan nuestros compañeros sobre los feminicidios.
- Información de cómo realizar se un panel de discusión en el libro de español.
-

Tiempo: ¿De cuánto tiempo disponemos? Aproximadamente dos semanas.

Espacio: ¿Dónde lo hacemos? Dentro del aula.

Recursos: Materiales:

¿Qué tenemos? plumas, cuaderno.

¿Qué necesitamos? Hojas blancas, imágenes, pegamento y cartulina.

¿Dónde lo buscamos? papelería.

Recursos Personales:

(Aprendizaje Genérico)

¿Qué vamos a hacer en cada zona para realizar un panel de discusión?

Procesos cognitivos:

- Hacer la planificación de lo que haremos.
- Recopilar información sobre lo que se piensa del feminicidio.
- Investigar cómo se realiza un panel de discusión.

Lenguaje:

- Escribir lo que haremos para realizar el panel de discusión
- Realizar el mapa conceptual del tema.
- Realizar un collage de imágenes.

Afectividad:

- Respetar las normas de grupo: no se puede alejar del equipo, evitar platicar de algo que no sea del tema, cumplir con los materiales y entregar todo a tiempo.

Autonomía:

- Presentar el panel de discusión.

(Aprendizaje Específico):

¿Para qué me va a servir a mí este proyecto? ¿Qué dimensión es la que quiero mejorar? y ¿Qué tengo que hacer desde las otras dimensiones para lograrlo?

Alumna 1: Quiero trabajar mejor con mis compañeros. Pertenece a la afectividad.

- Desde el lenguaje. Tengo platicar con mis compañeros.
- Desde los procesos cognitivos. Pensar lo que les voy a decir.
- Desde la autonomía. Hablarles con respeto a mis compañeros.

Alumno 2: Quiero ser secretario para hacer cosas en la clase. Pertenece al lenguaje.

- Desde los procesos cognitivos. Pensar que tengo una responsabilidad que cumplir.

- Desde el autonomía. Escribir lo que hagamos en la clase.
- Desde la afectividad. Escuchar a mis compañeros.

Alumna 3: Quiero entregar lo que me pidan a tiempo. Pertenece a la autonomía.

- Desde los procesos cognitivos. Pensar en lo que tengo que llevar a clases.
- Desde el lenguaje. Apuntar el material en mi cuaderno.
- Desde la afectividad. Respetar la norma de traer el material.

Alumna 4: Quiero dejar de pensar que se van burlar de mi si hablo. Pertenece a los procesos cognitivos.

- Desde el lenguaje. Decirles a mis compañeros lo que pienso.
- Desde la afectividad. Respetar la norma de participar en el grupo.
- Desde la autonomía. Hablar en público.

¿Y si...

- No traemos el material? se encargara otra persona.
- No asiste la secretaria? otro escribirá en la bitácora.

Acción

Los alumnos salen al patio para entrevistar a sus compañeros de grupo. Se sientan en equipo para platicar sobre la información que recuperaron y luego integran su panel de discusión (ámbito del actuar).

Asamblea Final.

Al iniciar la asamblea la porta voz del equipo les pide a sus compañeros que muevan sus bancas para formar un círculo, no le hacen caso, el secretario del equipo empieza a mover las bancas, le sigue la responsable de material y juntos logran que el grupo mueva sus sillas.

El grupo se sienta en medio del círculo, excepto la porta voz del equipo quien representa el papel de moderadora del panel de discusión (rúbrica de evaluación de panel ver anexo 29):

-Buenas tardes profesora y compañeros, nuestro tema es el feminicidio, un problema que en la actualidad ha ido creciendo y del que es necesario hablar. Comenzaremos con la pregunta ¿qué es feminicidio? -pregunta a los panelistas.

-Es asesinato a las mujeres-contesta la alumna 1.

-Es cuando un hombre ataca a la mujer-dice la alumna 3.

-¿Con quién aplica el feminicidio?- cuestiona la porta voz.

-Cualquier tipo de mujer: niñas, adolescentes y mayores- responde la el alumno 2.

-¿Quién comete el feminicidio?- interroga la porta voz.

-Los hombres- contesta la alumna 1

-¿Por qué lo cometen?-pregunta la porta voz.

-Desprecio, odio y posesión, los cuales se relacionan con la discriminación hacia las mujeres- expresa la alumna 3.

-Cómo podemos darnos cuenta que a una mujer le están haciendo daño- interpela la porta voz.

-Por su comportamiento y marcas en su cuerpo como moretones-concluye el alumno 2.

-Estas son algunas de las respuestas que algunos de ustedes y profesores expresaron del tema, por lo que nuestro equipo concluye que la mayoría de los profes y alumnos sabe del tema. Saben que estos actos los cometen los hombres, que humillan física y mentalmente a las mujeres. Que lo hacen por gusto, placer, infidelidad o simplemente porque se creen mejor que ellas.



Foto 81.Los alumnos construyen su torre.

Todos los alumnos y profesores entrevistados están en contra del feminicidio, ninguno lo apoya, la mayoría estaría dispuesta ayudar a las mujeres, al igual a las familias.

Los alumnos comentan que ayudaría hacer huelgas en contra del feminicidio al igual que demandas, a la mayoría de ellos les gustaría investigar casos de feminicidios a profundidad.

El equipo está a favor de los entrevistados, nos gustó se parte de esto, ya que el tema es interesante, debería interesarles todos- dice la porta voz.

-Llevar el tema a un panel nos ayudó a conformar un panel, saber que está formado por panelistas expertos en el tema, hay un moderador que se encarga de tomar tiempo en la respuesta de las preguntas, y el público realiza preguntas a los panelistas, aunque a



Foto 82. Cuadro sinóptico de feminicidio.

nosotros ustedes no, nos hicieron preguntas. Expusimos opiniones que defendemos- comenta la alumna 3.

-Gracias chicos, pueden comentar las dificultades que enfrentaron- pregunto.

-La inasistencia, la falta de compromiso de todos, no, nos poníamos de acuerdo en un principio, algunos jugábamos y otros se iba a platicar con sus amigas, no cumplíamos con el material, lo solucionamos dialogando y poniéndonos de acuerdo. Carlos no quería trabajar y lo estuvimos apoyando con las bitácoras- responde la porta voz.

-Se me dificultó convivir con el equipo ya que somos muy diferentes y casi no hablábamos-dice Carlos.

-Nos dimos cuenta que si no discutimos y dialogamos podemos ponernos de acuerdo y trabajar en equipo - expresa contenta la alumna 1.

Finalmente, el equipo concluye que la alumna 1 al escuchar a sus compañeros pudo trabajar en equipo, el alumno 2 necesita poner más de su parte para realizar las actividades en clase, la alumna 3 pudo cumplir con el material al pensar que si no lo hacía perjudicaría a sus compañeros, la alumna 4 logro hablar en equipo al sentirse apoyada por su equipo.

-Con el proyecto y como mujer me di cuenta que es importante darnos a respetar y saber decir que no cuando algo no me guste, además de ayudar a mujeres que lo necesiten- expresa la alumna 1.

- Es importante lo que dice Valeria ya que en el salón he visto como algunas niñas se llevan con los hombres y las muerden, no hay respeto -dice levantando la mano Ulises.

Observación que lleva al grupo a discutir sobre la falta de convivencia, ya que no hay respeto.

-No sabemos convivir, hay algunas que se llevan y luego no se aguantan- expresa molesta Erika.

Tocan la chicharra y se escucha que Geraldina grita *“pero, ¿por qué no sabemos convivir?”*, interrogante que el grupo recuperará en el próximo proyecto.



Foto 83. Cartel de rostro de mujeres golpeadas.

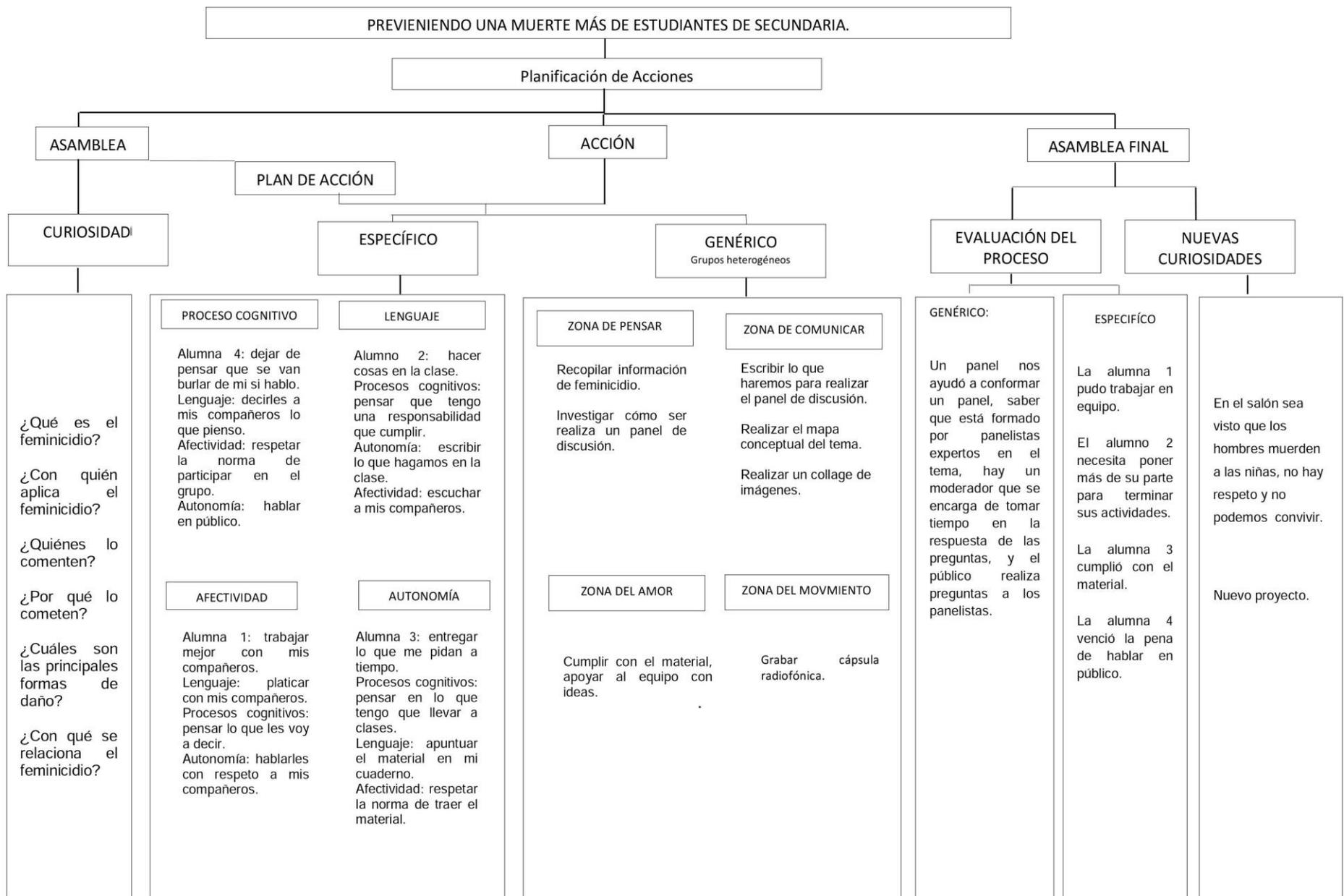


Diagrama de flujo recuperado y modificado de Melero (2004, p.204)

4.7 Convivencia con los Lenin

El proyecto de investigación lo desarrollamos con 20 alumnas y 25 alumnos de tercer grado. De entre todos los proyectos presentados por el grupo solo presentamos uno (planificación ver anexo 30).

ÁMBITO DEL PENSAR

En asamblea

Después de considerar al feminicidio como un problema relacionado a la falta de una convivencia sana, surgen interrogantes sobre la convivencia.

Los alumnos expresan lo que conocen del tema: *convivir es respetarse, no decirle groserías a los compañeros, es platicar con otra persona saber de ella*, sin embargo, reconocen que no conocen el tema, por lo que, deciden investigar: *¿Qué es la convivencia? ¿Por qué no queremos convivir con otra persona diferente a mí? ¿Por qué estamos con nuestros mismos compañeros? ¿Por qué no queremos convivir con los demás?*

Debido a lo anterior los alumnos sitúan el proyecto en la dimensión de la afectividad, debido a que buscan saber porque se faltan al respeto. Después, en conceso deciden nombrar a su proyecto de investigación “*Convivencia con los Lenin*”.

Plan de Acción y Grupos de Trabajo Heterogéneos

Al entrar al salón me acerco a los coordinadores de grupo y les comento sobre la dinámica que realizaremos, no obstante, Joselyn me recuerda la frase que al principio se me estaba olvidando, les digo: *“hoy voy a dar lo mejor de mí, porque soy inteligente, guapo, responsable. Respeto a mis compañeros porque son diferentes”* (Bravo, 2017), todos la repiten, mientras los miro como personas diferentes.

Luego los invito a salir al patio, les explico “la dinámica consiste en recoger solo una de las pelotas que se encuentren en el piso, los que vayan quedando sin alguna irán formando un equipo”.



Los alumnos se ven que se están divirtiendo, corren y de repente se empujan, les pido que tengan cuidado para no lastimarse. Al término de la actividad opinan:



-Estuvo muy divertido porque mediante una dinámica formamos equipos- dice Rafael.

-No fue muy buena ya que algunos compañeros hicieron trampa al esconder las pelotas- expresa Erika.

Foto 84. Los alumnos toman una pelota, algunos se quedan sin ella.

-A mí no me gusto porque todos se aventaban hacía las pelotas y algunos se caían, te estresas para poder alcanzar una- enojada señala Abigail.

Los alumnos se integran en equipos, les reparto unos números, los cuales les servirá para formar en el menor tiempo posible las cifras que diré en voz alta, me apoya Eduardo quien se muestra entusiasmado.

Los alumnos se reúnen en equipo para formar la primera cifra, unos lo hacen muy rápido otros no saben cómo hacerlo, digo otra cifra y todos los equipos intentan hacerlo más rápido, el equipo de Hendrick lo logra.



Foto 85. los alumnos presentan la cifra.



Foto 86. Los alumnos en equipo buscan formar una cifra.

Al terminar los alumnos en círculo opinan:

-Nos coordinamos muy bien, nos repartimos los números y ya Hendrick decía pon este y tú éste, después Alan, yo y Sergio-señala Ángela.

-No me gusto porque nada más ganaba el equipo de Hendryick y no me gusto-dice Karen.

-No me gusto porque mis compañeras de equipo se enojaron con migo como si yo tuviera toda la culpa si se supone que es un equipo y nos debemos de ayudar como equipo- apunta Jocelyn.

En seguida, se reúnen en equipos, comienzan a planificar su *plan de acción*, basado en las dudas planteadas en la asamblea. Los alumnos expresan lo que van hacer en lo genérico y lo específico para atender la situación problemática: Jocelyndecide ser coordinadora del equipo porque ya no se quiere enojar con sus compañeros, Andrea quiere ser secretaria para mejorar su letra, Crispin responsable de material para aprender a traer todo y que no se le olvide, y Alan quiere ser porta voz para desarrollar su lenguaje y perder la pena de hablar en público.

¿Qué sabemos? convivir es respetarse, no decirle groserías a los compañeros, es platicar con otra persona saber de ella

¿Qué queremos saber? ¿Qué es la convivencia? ¿Por qué no queremos convivir con otra persona diferente a mí? ¿Por qué estamos con nuestros mismos compañeros? ¿Por qué no queremos convivir con los demás?

¿Cómo vamos a averiguarlo?¿Qué construimos y cómo se lo contamos a los demás?

Vamos a investigar las preguntas, recuperaremos la información para realizar un mapa conceptual y exponerlo.

¿Qué necesitamos? (para realizar un mapa conceptual)

Información: ¿Dónde la buscamos?

- Información sobre la convivencia.
- Información de cómo se realiza un mapa conceptual.

Tiempo: ¿De cuánto tiempo disponemos? Aproximadamente dos semanas.

Espacio: ¿Dónde lo hacemos? Dentro del aula

Recursos: Materiales:

- **¿Qué tenemos?** plumas, cuaderno y colores.
- **¿Qué necesitamos?** Información, cartulina, papel bond, plumones, colores.
- **¿Dónde lo buscamos?** Papelería y biblioteca.

Recursos Personales:

(Aprendizaje Genérico)

¿Qué vamos a hacer en cada zona para realizar un mapa conceptual?

Procesos cognitivos:

- Pensar en lo que cada uno va a trabajar y lo que necesitará de cada dimensión.
- Recopilar información sobre la convivencia.
- Investigar cómo se hace un mapa conceptual.

Lenguaje:

- Realizar el mapa conceptual del tema.
- Realizar un dibujo sobre el tema.

Afectividad:

- Respetar las normas de grupo: el que no traiga material trae otro para la siguiente clase, el que juegue se le cobrará un peso para material, el que se vaya a otro equipo pagará un peso, el que diga groserías dos pesos.

Autonomía:

- Presentar el mapa conceptual al grupo.

(Aprendizaje Específico):

¿Para qué me va a servir a mí este proyecto? ¿Qué dimensión es la que quiero mejorar? y ¿Qué tengo que hacer desde las otras dimensiones para lograrlo?

Alumna 1: Ya no quiero enojarme con mis compañeros. Pertenece a la afectividad.

- Desde el lenguaje. Tengo platicar con mis compañeros con respeto
- Desde los procesos cognitivos. Organizar los trabajos y cargos de mi equipo.
- Desde la autonomía. Acercarme a mis compañeros.
-

Alumna 2: Quiero mejorar mi ortografía. Pertenece al lenguaje.

- Desde los procesos cognitivos. Pensar en acentuar las palabras.
- Desde el autonomía. Acentuar las palabras.
- Desde la afectividad. Respetar las normas de acentuación.

Alumno 3: Quiero ser responsable. Pertenece a la autonomía.

- Desde los procesos cognitivos. Tengo que pensar en la responsabilidad que me toca al escribir lo que hemos hecho y lo que vamos hacer.
- Desde el lenguaje. Apuntar en la bitácora lo que realizamos en todas las sesiones.
- Desde la afectividad. Por mi misma cuenta voy anotar todo lo correspondiente y lo que me toque.

Alumno 4: Quiero hablar en público. Pertenece a los procesos cognitivos.

- Desde el lenguaje. Hablar fuerte y claro.
- Desde la afectividad. Tener seguridad de lo que voy a decir.
- Desde la autonomía. Hablar en público.

¿Y si...

- No traemos el material? lo hacemos en hojas blancas o de color.
- No asiste la secretaria? Tenemos hojas de bitácoras para hacerlas el día que sea.

Acción

Los alumnos se reúnen para recopilar la información que cada uno se comprometió a llevar a clases. Seleccionan la información, realizan su mapa conceptual y carteles con información y dibujos (ámbito del actuar).

Asamblea Final

Para empezar el coordinador de grupo les pide de nuevo a todo el grupo guardar silencio y poner atención, ya que no lo están haciendo, levanta la mano y todos lo hacen.

Todos los alumnos levantan la mano en señal de silencio

El equipo se coloca frente al grupo, el porta voz se nota nervioso, ríe y el equipo le pide comenzar (rúbrica con la que se evaluó el mapa conceptual ver anexo 31):



Foto 87. Los alumnos levantan la mano.

-Nosotros investigamos que la convivencia es hablar con una persona y conocerla más a fondo, saber sus gustos y hacerlo de una forma amable y en armonía.

De por qué nos cuesta trabajo convivir consideramos que nuestro problema es que estamos acostumbrados a estar en nuestro grupo de amigos y no queremos conocer a más gente. Nos juntamos con los mismos porque tenemos iguales gustos y nos identificamos. Esto lo pueden ver en las láminas que les presentamos y el mapa conceptual en donde hay conceptos de lo que investigamos.

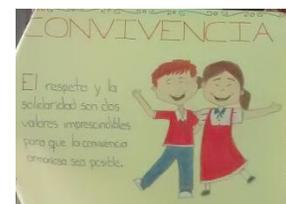


Foto 88. Cartel sobre la convivencia.

Nosotros nos dimos cuenta que con el mapa conceptual pudimos entender y organizar mejor nuestro tema.

Los problemas los tuvimos al principio, no nos organizamos, cada quien estaba con sus amigos, después la responsable de material no lo traía, le dimos varias oportunidades y siempre hacia lo mismo.

Nos dimos cuenta que él quería traer el material porque a veces nos daba hojas para hacer el cartel, por lo que decidimos hacer notar su esfuerzo y al final aunque no hizo el cartel está exponiendo con nosotros. Es importante apoyarnos y entendernos- expresa Alan.

Algunos compañeros de clase apoyan al equipo agarrando sus carteles .cartel de convivencia

Acotación que les permite decir que la alumna 1 al organizar al equipo se enojó menos, la alumna 2 le falta mejorar su ortografía, el alumno 3 tenía que ser más responsable y el alumno 4 logró quitarse la pena de hablar en público.

Después con la finalidad de conocer el punto de vista de los demás integrantes del equipo:

-¿Y tú que aprendiste Andrea?-pregunto.

-Pues a tener una buena convivencia y comunicación con mis compañeras, ya que no les hablaba- contesta Andrea.

-¿Y tú Joselyn?- expreso.

-Me di cuenta que es necesario aceptar las diferencias, cuando somos respetuosos estamos trabajando los valores como la empatía, sensibilidad, atención, lo que nos puede ayudar a tener una buena relación con nuestros compañeros-dice Joselyn.

-Nosotros no podemos convivir porque algunos nos cuesta trabajo hablar con alguien que no conocemos o que nos cae mal- expresa el porta voz.

-Convivir es tener una buena relación con nuestros compañeros, no podemos tenerla porque nos llamamos con apodos que se nos hacen graciosos, nos burlamos, y no sabemos si nuestros compañeros tienen problemas, no tenemos valores, ni sabemos el daño que le hacemos a esa otra persona -señala molesto el alumno 3.

-Tenemos diferencias porque no nos conocemos, nos da pena convivir, pensamos cosas malas de la otra persona,-dice la alumna 2.

-Eso empieza porque no conocemos a la otra persona y ya hablamos de ellas, nos guiamos por chismes, su aspecto físico o su manera de ser, pero debemos llevarnos bien porque algún día necesitaremos de esa persona- asienta la alumna 1.

-Yo no podría hablarle a alguien que está hablando mal de mí a mis espaldas, yo tengo un problema con alguien del salón que ya no aguanto más y me la voy a agarrar- dice molesta Cristina.

-Hay que platicar Cristina, por favor, cálmate- le digo.

-Te voy a agarrar en la salida Tania, siempre estás hablando mal de mí- señala Cristina.

-Yo no he dicho nada, eres tú la que estás diciendo cosas de mí- responde Tania desde su banca.

-Pero, ¿tú la has escuchado?- le pregunto.

-No, me han dicho- contesta Cristina.

-Chicas vamos a platicarlo, en el receso- le pido.

-Ve maestra, no nos podemos llevar bien-dice Pamela

-Si pueden, hay que darnos la oportunidad de conocernos, lo dijeron sus compañeros- respondo.

Así pues, el grupo piensa que debido a los chismes y otros problemas como el robo de celulares mientras no se resuelvan no se podrían llevar bien, por tanto, los consideran temas de investigación para su próximo proyecto.

Finalmente, en el receso invite a las alumnas de éste equipo a conversar con Tania y Cristina. Antes de iniciar a éstas les pedí que les preguntaran a cada una

de las involucradas el problema que tenía y como podía solucionarlo sin llegar a los golpes.

Ya sentadas las cinco alumnas les pedí que nos escucháramos sin interrumpir, al principio Cristina no quería estaba muy molesta, no obstante, escucho a su compañera decir:

-me han dicho que te burlas de cómo visto y hablo-expresa.

-Yo no he dicho nada, a mí me dicen que me quieres agarrar en la salida porque según tú me creo mucho, y no me voy a dejar- molesta le contesta.

Ambas se dieron cuenta que ninguna había dicho nada de la otra que era un malentendío, ya que creyeron cosas que les dijeron algunas de sus compañeras.

Al platicar las cuatro alumnas se conocieron un poco y sin darse cuenta ya estaban compartiendo sus alimentos:

-Pues como dicen, hasta no ver no creer, los chismes solo traen problemas ya sean con las amistades o con la familia- expone Cristina.

-Pienso que si todos ponemos de nuestra parte para conocer a otros compañeros, si se puede convivir mejor, ya que si todos nos hablamos, nos cotorreamos y sobre todo nos tenemos confianza, no veríamos la necesidad de estar tirando chismes, porque ya todos nos conoceríamos bien- indica Tania.

Es importante mencionar, que al terminar la reunión las alumnas 1 y 2 me propusieron apoyar con la misma dinámica a algunas compañeras en la misma situación, acepte porque me parece que la intervención de los alumnos en los problemas de sus compañeros puede mejorar la convivencia en el grupo.

El coordinador de clase retoma las palabras de sus compañeros para realizar el mapa conceptual del proyecto de convivencia.



Foto 89. El grupo realiza su mapa conceptual.

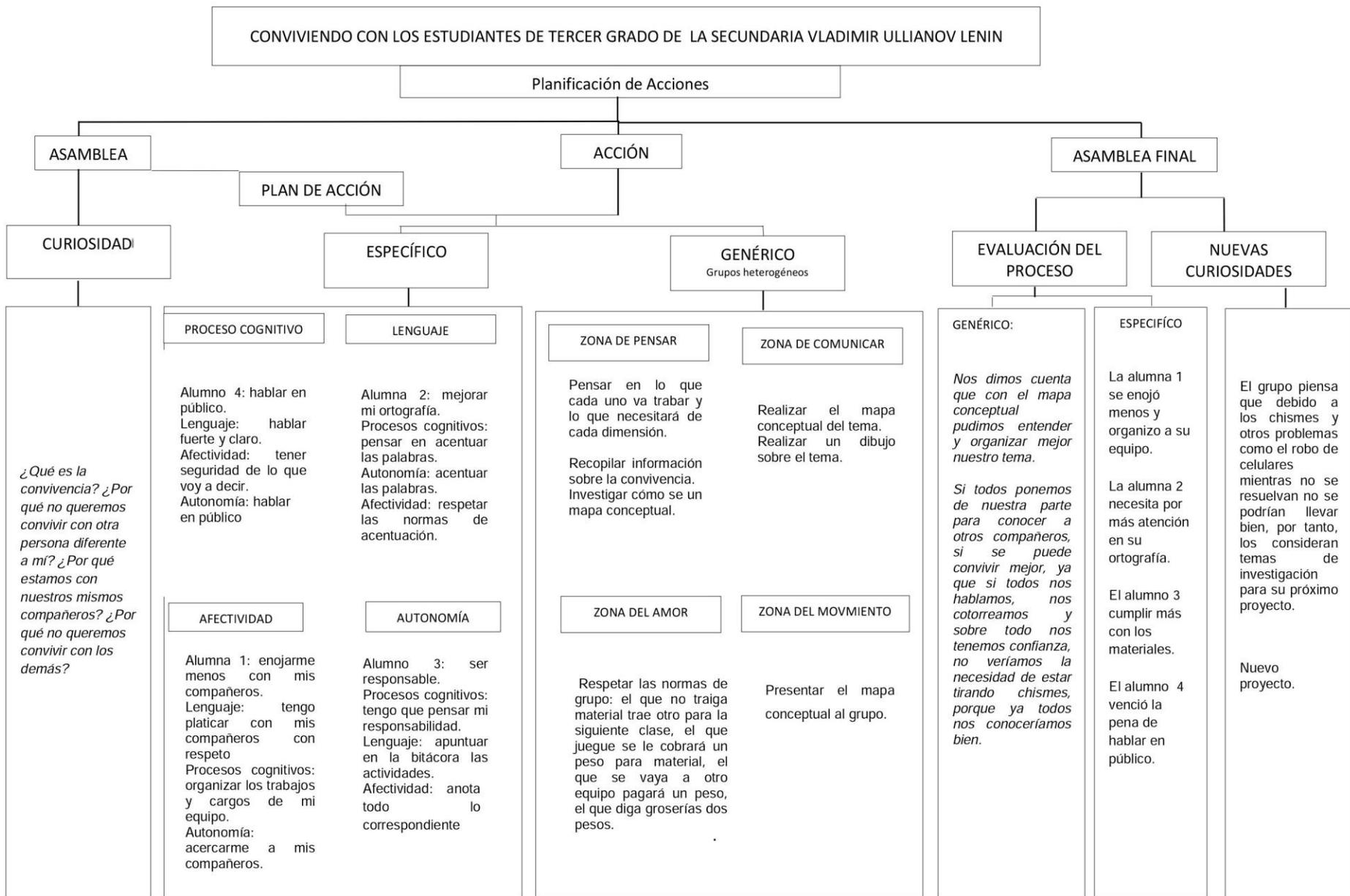


Diagrama de flujo recuperado y modificado de Melero, (2004, p.204)

CAPÍTULO 5. EVALUACIÓN

El primer encuentro con los alumnos surge gracias al cambio de mobiliario (docente y alumnos), vimos nuestros rostros, que desde Lévinas (como se cita en Navarro, 2007) son un potencial expresivo en el que sin mediar palabra nos permitió reconocernos.

Siguiendo ha dicho autor desde lo preontológico y prelingüístico edificado desde Skliar (2002), por lo *dado, deseado*, nos reconocíamos desde estigmas ya establecidos, en este caso los alumnos con mala o conducta o violentos y los alumnos con buena conducta “normales”. Desde ahí, comenzábamos a relacionarnos con rostros virtualizados (Zizek, 2007), objetivizados por un lenguaje normalizado.

En la primera sesión los alumnos sentados viendo sus rostros se decían frases como “*ya cállate, pendejo*”, “*virolo que te sientes*”, “*dumbo te están hablando*”, así era como se hablaban, no se escuchaban, solo platicaban con sus amigos, mientras había alumnos que solo observaban.

Al cambiar el mobiliario los alumnos se dieron cuenta que tenía más espacio para moverse, observaron que en éste había basura tirada, por lo que Rafael se ofreció a limpiarlo. Situación que le permitió por primera vez en mucho tiempo no ser agredido por sus compañeros, al contrario se acercaban para decirle “*te ayudo*” o recibir al final de la clase por parte de algunos *alumnos “gracias barriste mi lugar”*. Esto se fue repitiendo en varias sesiones logrando en algún momento que otros compañeros le ayudaran, instantes en los que tenían la oportunidad de platicar con él sin apodos y groserías, y en otras al no asistir éste a clases ya como un hábito, algunos alumnos en equipo barrían y recogían la basura antes de empezar la sesión.

Al continuar con la idea de acercarnos y romper con estructuras ya dadas sobre quiénes somos, en algunas sesiones salimos al patio para realizar dinámicas que

nos permitieran tener un encuentro con el otro, con la diversidad, bajo un contexto libre y lúdico para todos.

En la sesión en la que salimos a las canchas para realizar la dinámica con globos, los alumnos al trabajar en equipo reflexionamos, sobre la importancia de estar unidos y reconocieron que cada uno de los integrantes era importante para lograr cumplir con el reto. Fue nuestro primer contacto físico con el otro, mediado por el dialogo y no por la violencia física: golpes o empujones

En la dinámica del levantar un vaso en equipo sólo con unos hilos, los alumnos dialogaban por primera vez con el equipo que se les fue asignado, y que en un momento dado al no ser sus amigos se negaban a trabajar. Al acercarme a los equipos lograba escuchar cómo dialogaban para ponerse de acuerdo y cumplir con el reto. Escuche la voz de quienes por miedo hacer agredidos verbalmente (burlas) no habían expresado lo que piensan.

Cabe mencionar que algunos equipos no lograron ponerse de acuerdo, se enojaban y dejaban el reto pero, otros al cumplirlo se emocionaron y se acercaron a éstos para explicarles la forma de lograrlo. Eran espacios en donde comenzábamos a escucharnos dejando a tras mi grito de “*guarda silencio y siéntate*”, para darle paso al “si pueden lograrlo, solo escuchen sus propuestas”, estaba retomando a Chávez Y Gutiérrez (2008) estimulando la dinámica de grupo y fomentando el aprendizaje cooperativo(al escuchar al otro ambos aprendemos)

Esto último al entrar al aula y reflexionar sobre las actividades algunos alumnos opinaron que se habían dado cuenta que la forma de lograrlo el reto era escuchando la ideas de todos los integrantes.

Algunas de estas sesiones se complementaron con la puesta de cortometrajes tales como, la *leyenda del equipo de futbol Paynee*, en donde al trabajar en equipo los protagonistas de la trama logran cumplir su sueño de jugar futbol en una isla. Los alumnos al verlo reflexionaron sobre lo que significaba apoyar y aprender de y

con el otro, les gusto porque era un ejemplo de lo que a ellos les gusta: jugar futbol.

Asimismo, en la sesión de lectura compartida *El cuento de las herramientas* de Juan Mateo, lo alumnos se dieron cuenta que cada herramienta tiene una característica diferente, que al reconocer sus capacidades podían juntos construir lo que quisieran. Esto particularmente me permitió conocer sus gustos e intereses, descubriendo sus diferencias y similitudes.

Lo que quiere decir que asumiendo una ética de la responsabilidad (Butler, 2005) al recuperar la voz del otro (alumno), éste decía por el mismos quien es, deconstruyendo desde Skliar (2002) lo dado, lo deseado (una sola forma de ser humano).

Algo semejante sucedió en las sesiones de normas de convivencia. Los alumnos en primer lugar, en común acuerdo determinaron las normas respetaría en la clase. Dejamos a un lado la *ética violenta* (Butler, 2002) que desde su principio de universalidad dictaminaba como deberíamos ser y actuar, accediendo a la diversidad existente en nuestra aula.

En segundo lugar, para construir nuestra aula pacifica realizaron frases y dibujos que los caracterizaba, lo que les permitió exponer para qué y por qué lo habían hecho. Me pude dar cuenta que les gustaba escribir poemas o frases motivantes, además de reconocer sus gustos, deportes favoritos y capacidades.

Al pegar sus carteles algunos alumnos mientras intentaban hacerlo, fueron apoyados por algún compañero, unos vieron a Rafael no como el violento de la clase, sino como el más alto del grupo, el cual por su condición los podía ayudar.

En estas sesiones los alumnos compartieron su material y dialogaron sobre sus carteles, oportunidad que tuvieron para conocerse más ya que hablaban de cualquier otra cosa, como la música que les gusta. Luego, comenzamos con la asamblea inicial, en la primera, los alumnos decidieron que lo mejor para no

gritarnos y escucharnos era levantar la mano, símbolo que actualmente utilizamos.

Para seleccionar el proyecto que investigación asistieron algunas mamás para apoyarnos con la actividad, aunque, los alumnos sintieron su presencia incomoda ya que consideraban que los estaban vigilando desde una *ética violenta* (Butler, 2005). Hubo enfrentamientos con las mamás, quienes al observar el comportamiento de algunos alumnos los calificaron con mala conducta, mientras a los alumnos les parecía que deberían de ir a clases mamás más alegres.

Dentro de dicha discusión pudimos determinar los problemas a investigar: faltas de respeto y falta de comunicación, estos expuesto en asamblea y narrados en una crónica.

Es importante mencionar que fue una dinámica que nos permitió escribir y reflexionar sobre nuestro contexto. Comenzamos a deconstruir la historia del poder, en donde como docente era la única que podía hablar y organizar la clase, en una sesión los alumnos decidieron que cada semana se elegiría coordinadores de asamblea distintos. Algunos alumnos querían estar al frente, de manera que acordaron para no pelearse hacerlo de manera democrática, los posibles candidatos mencionaban sus propuestas para trabajar mejor y después todos votaban.

En las votaciones se escucharon diversas voces y con ello distintas propuestas, se contaron votos, fueron sesiones en las que aprendieron a comunicarse mejor. En la asamblea de acciones, las primeras sesiones los alumnos no asumían del todo su rol, no avanzaban en sus proyectos, por tanto, les expuse la situación como un problema que había que solucionar, de manera que éstos buscaron resolverlo, decidieron platicar y llegar a un acuerdo.

Explicaron que si bien les gustaba salir al patio a realizar las dinámicas de grupo, solo lo podrían hacer los equipos que terminaran sus actividades, para ello los

coordinadores revisarían sus avances. En la actividad participaban todos, se apoyaban incluso cuando no eran de su equipo.

Algunos equipos tuvieron peleas porque no traían el material, no trabajaban o porque simplemente se la pasaban molestando a otros compañeros, más desde mi papel como mediadora los invitaba a salir del aula a dialogar y llegar a un acuerdo, evitando ir a la dirección. En todos los casos nos escuchamos y tomamos acuerdos. Esto nos permitió aprender sobre los temas que estaban investigando.

Esto último se expuso en la asamblea final, en donde los alumnos presentaron sus temas de investigación, definían el tema elegido, causas, consecuencias y posibles soluciones, éstas importantes, porque cuando exponían podían en algunos casos citar ejemplos de faltas de respeto y comunicación que vivían de manera particular con un docente o compañero de clase, invitándonos con ello a transformar nuestras acciones.

En una sesión a dos alumnos les quite su celular y los regañé, les dije que no se los devolvería, situación que éstos citarían como falta de respeto hacia ellos ya que les había gritado. Esto me permitió reflexionar sobre lo que les había dicho. Fueron sesiones en donde todos identificamos nuestras prácticas violentas: faltas al respeto y faltas de comunicación. Asimismo, los alumnos por ejemplo, aprendieron a realizar una cápsula de radio a partir de lo que ocurría en el aula: violencia escolar.

En las presentaciones de los proyectos los alumnos narraban las faltas de respeto que existían entre ellos, tales como los apodos, insultos, acompañados de la violencia física. Entonces uno de los acuerdos a los que se llegó fue dejar los apodos para mejor decirse por su nombre, algunos alumnos lo lograron.

Las exposiciones resultaron ser espacios de diálogo, donde se escuchaban diversas opiniones.

Al final los alumnos entregaban un folder que daba de las actividades realizadas en clase (bitácora, plan de acciones, rol dentro de su equipo de trabajo), logros y compromisos cumplidos de manera particular, además de conocer los problemas que enfrentaron y las posibles soluciones.

En consecuencia se generaba una serie de dudas para abordarlas en el siguiente proyecto: carta compromiso, con la propusieron posibles soluciones para mejorar las faltas de comunicación y faltas al respeto en el aula.

CAPÍTULO 6. CONCLUSIÓN

El objetivo fundamental de este proyecto, consistió en la investigación de la violencia escolar en la institución educativa donde laboro actualmente; la motivación principal de enfocar dicho proyecto, surgió a partir de considerar los constantes enfrentamientos con los alumnos clasificados con mala conducta o violentos, en observar que las sanciones (suspensiones o expulsiones fuera del aula) por parte de los docentes y director del plantel no disminuía en problema, por el contrario, al paso de los días o los meses sólo se agravaba. De esta manera, el problema ya no sería nuestra responsabilidad, sino la de los familiares de los alumnos con mala conducta.

Ante esta perspectiva, y desde el estudio fenomenológico de la exclusión educativa en el aula escolar es que se analizó dicho problema. Empero, antes de realizar el diagnóstico que me permitiera separar la aproximación visual y el planteamiento general, debía separar el enfoque individualista, (que solo considera de forma maniquea la visión de unos cuantos) que segmenta una realidad compartida y optar más bien por un modelo de estudio contra hegemónico, que representara la realidad de los otros, los excluidos (alumnos con mala conducta o violentos), a partir de parámetros de igualdad en todas las fases del proceso de investigación, desde el diagnóstico, el diseño de intervención, hasta la evaluación, todo desde la narrativa, en la que el discurso de los alumnos me permitió construir y dar voz a sus relatos, sus historias y a una parte de su vida en la que la violencia se había insertado de tal forma, que era parte cotidiana de su interacción en el aula y que sin darse cuenta perpetuaban en su voz y sus actos.

Por tal razón, es necesario mencionar la importancia que el discurso narrativo ha tenido como metodología en esta investigación, ya que me permitió identificar, conocer y analizar una realidad compartida y construida con el otro (alteridad); esto, desde una *ética de la responsabilidad* en donde el acto de escuchar al otro

(alumnos) me permitió recuperar su voz y experiencia de vida compartidas para entender la violencia escolar que alumnos y docentes vivimos, y desde allí, y sólo de allí reconocer la diversidad.

Es necesario mencionar que dicha metodología de trabajo, no fue una guía estructural de instrucciones precisas, más bien respondió a una realidad compleja y diversa; por tanto, consistió en un proceso en el que al narrar, reconocí al otro y puede reconocerse a mí misma desde una identidad narrativa, dando cuenta de mis prácticas docentes, las cuales legitiman y reproducen actos de violencia física, verbal, simbólica, que responden a estructuras establecidas en el aula y la institución educativa en su totalidad.

Debido a la importancia que representa lo que considero "violencia ejercida por los docentes en el aula", una de las partes que me permitió hacer una reflexión ontológica de mi labor como docente fue a partir del discurso de la acción, lo que además fue el punto de partida para plantear la posibilidad de transformar la realidad que vivimos alumnos y docentes desde mi práctica docente.

Ante este panorama, podemos concluir también que, la principal aportación de este trabajo de investigación, es una propuesta de intervención, desde donde planteo la posibilidad de una transformación de las prácticas docentes que atiendan a la diversidad; y reduzcan con ello significativamente los niveles de exclusión entre alumnos.

Lo anterior a partir de la comunicación entre alumnos y docente: el diálogo y la escucha activa, como medios para resolver los conflictos (docente-alumno, alumno-alumno). En este sentido, las asambleas que se estructuraron durante la intervención a partir del aprendizaje cooperativo, permitieron una participación de los alumnos en la que éstos se reconocían y apreciaban sus diferencias. Aprendieron con y del otro mientras establecían un diálogo y hacían de éste un elemento fundamental que a su vez los empoderó en la construcción de un modelo de aula pacífica basada en el reconocimiento y respeto del otro.

La importancia entonces del diálogo pacífico fue también el que propició la posibilidad de hablar de un aula inclusiva no como una solución a la exclusión de algunos alumnos (violentos), sino más bien como respuesta a la diversidad existente en el aula. No la controlamos, más bien buscamos conocerla y enriquecerla.

Entonces puedo concluir que, mi práctica se transformó y con ello la actitud y los hábitos de algunos alumnos, disminuyeron de forma significativa las prácticas violentas dentro del salón de clases, no obstante, debe señalarse que, al no participar todos miembros de la comunidad escolar (docentes y alumnos), algunos cambios fueron momentáneos, ya que en cuanto terminaba las sesiones los alumnos tenían que mover sus bancas al mismo lugar, porque tenían que estar sentados por número de lista para otra clase o adecuar sus acciones a las prácticas docentes del docente en función; por ello es necesario hacer énfasis en la necesidad de ampliar y homologar las prácticas docentes de quienes comparten el mismo espacio y tiempo laboral, ya que se identificó que cuando existen acuerdos entre docentes que fomentan los espacios sin violencia, para los alumnos es más fácil dar continuidad a actitudes positivas y pacíficas.

De esta primera intervención es importante destacar que algunos de mis compañeros docentes han comenzado a implementar algunas prácticas como el trabajo en equipo por parte de los alumnos, lo que a su vez también les han permitido lograr un mejor flujo en la impartición y en el trabajo de los educandos en sus clases.

En algunos otros casos, pudimos observar que existen prácticas muy arraigadas en la forma que se interactúa con los alumnos por parte de los directivos escolares y docentes, por ejemplo cuando algún orientador interrumpe la clase y le grita algún alumno por estar mal sentado, mal vestido, o por no poner atención a la clase, rompe con una dinámica, o en los diferentes momentos que necesitábamos hacer alguna dinámica fuera del aula, y no me dejaban porque me decían *"el trabajo de un docente es dentro del aula, ya que afuera los alumnos hacen lo que*

quieren, no se les puede controlar". No estoy de acuerdo, todo lo contrario, ya que es a partir de la libertad y la sensación de ésta que todos los alumnos pudieron aprender.

Otro punto importante a destacar es, que tenemos que ser responsables de la violencia que estamos reproduciendo, dejar de exigirle a los alumnos con mala conducta que cambien, cuando las prácticas de violencia están en su barrio, familias y en el país en sí mismo el cual está envuelto en una vorágine de violencia..

La propuesta entonces, es incluir de nuevo a las familias al contexto inmediato de los alumnos (su barrio y su gente) en el aprendizaje de éstos, pues es en la colaboración que podemos mejorar una realidad que se nutra a partir de lo micro a lo macro-social.

Antes de concluir, vale la pena mencionar, que si bien ésta intervención se centro en un grupo de alumnos de la misma escuela y el mismo grupo, algunos cambios se reprodujeron en otras clases, ya que los alumnos les pedían a los docentes trabajar en equipo, realizar asambleas donde ellos tomaran la palabra, salir al patio para hacer dinámicas en equipo, asimismo, levantar la mano con el puño cerrado (señal creada para comunicar a los demás que deben guardar silencio) para no gritar, práctica que en un principio algunos compañeros, no entendían, pero que cuando la observaban, la repetían, incluso el director de la institución quien ya la reconoce como una medida para no gritar. Además, propuestas de los alumnos para cambiar las medidas punitivas por el apoyo y ayuda a sus compañeros.

Por todo lo anterior descrito en el presente trabajo de investigación y luego de la ardua labor de aprendizaje desarrollada en las sesiones de trabajo de la Maestría en Educación Básica a la que orgullosamente pertenecí, es que puedo decir que existe en mí una ética de la responsabilidad hacía mi práctica docente, pues considero me encuentro dentro de un proceso de transformación constante, en el

que me hago responsable de mis actos, me cuestiono y reflexiono sobre mi discurso y las acciones que le preceden.

Las experiencias que tuve me dieron la oportunidad de cuestionarme, de reelaborar mi identidad docente, dándole sentido a lo que hago y digo dentro del aula.

Finalmente debo decir, que el fenómeno de la violencia y la exclusión escolar, me ha permitido ver las muchas posibilidades de abordar nuevas vías de investigación que puedan continuar, e implementarse a la par de otros estudios de posgrado, desde otras disciplinas y enfoques.

BIBLIOGRAFÍA

- Adame Georgina y Ruvalcaba Rosalva (2010). *Comunicación para la acción* 1. México: Oxford University Press.
- Ainscow Mel (2004). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Anzaldúa Raúl (2010). *Imaginario Social: Creación de sentido*. México: UPN.
- Álvarez Javier (2013). *Violencia Escolar, Sociedad Violenta y Seudo Democracia*. Madrid: Díaz de Santos.
- Benjamin Walter (1936). *El narrador*. Madrid: Taurus.
- Berlin Isaiah (1992). *Conceptos y Categorías*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Boggino Pablo (2013). *Pensar una escuela Accesible para todos*. Argentina: Editorial Homo Sapiens.
- Butler Judith (2005). *Dar cuenta de sí mismo*. Argentina: Amorrortu Editores.
- Damasio Antonio (2000). *El sentimiento de lo que ocurre: cuerpo y emoción en la construcción de la consciencia*. Harvest Books.
- Derrida Jacques (1998). *Políticas de la amistad*. Madrid: Editorial Trotta.
- Dussel Enrique (1996). *Filosofía de la liberación*. Bogotá: Nueva América.
- Echeita Gerardo (2007). *Educación para la Inclusión o educación sin exclusiones*. España: Editorial Narcea.
- Eggen Paul y Kauchak Donald. (1999). *Estrategias docentes*. México: Fondo de Cultura Económica
- Ferreiro Ramón (1996). *Maestro Mediador*. México: Red Latinoamericana Talento.
- Ferreiro Ramón (2002). *Estrategias Didácticas del Aprendizaje Cooperativo: Una nueva forma de enseñar y aprender*. México: Trillas.
- Foucault Michel (1992). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tuquets Editores.
- Freire Paulo (1992). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Garza E. Pérez Y. Rodríguez M. et al. (2012). *Español 2*. México: Santillana.
- Galtung Johan (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Madrid: Bakeaz.
- Galtung, Johan (2003). *Paz por medios pacíficos*. Bilbao: Gernika Gogoratz.
- Goffman Erving (2006) *Estigma*. Madrid: Amorrortu Editores.
- Goleman Daniel (2002). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós
- Gorbeña Lucía et al. (2013). *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos*. Madrid: Reus.

- Gutierrez Francisco y Prieto Daniel (1999). *La Mediación Pedagógica*. Buenos Aires: Ciccus.
- Habermas Jürgen. (1999). *La inclusión del otro*. Barcelona: Paídos.
- Homs Ricardo (2008). *Universos Paralelos*. México: Grijalbo.
- Jares Xavier (1999) *Educación y Conflicto*. España: Popular.
- Lévinas Emmanuel (2002). *Totalidad e Infinito*. España: Ediciones Sígueme.
- López Javier (2008). *El enfoque intercultural en la educación*. México: SEP.
- Luch Xavier y Salinas Jesús (1996). *La Diversidad Cultural en la Práctica educativa*. Madrid: Faresco
- Maturana Humberto (1996). *El sentido de lo HUMANO*. Chile: Ediciones Dolmen.
- McLuhan Marshall, Powers Bruce (1995). *La Aldea Global*. España: Editorial Gedisa.
- Melero Miguel (2003). *El Proyecto Roma: una experiencia de educación en valores*. Málaga: Aljibe.
- Melero Miguel (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar con proyectos en el aula*. Málaga: Aljibe.
- Nuñez Roberto, Escalante Beatriz, Feregrino María et al. (2012). *Español 2*. México: Castillo.
- Otero José (2009). *Aprendizaje cooperativo*. Laboratorio de Innovación educativa.
- Poniatowska Elena (1971). *La noche de Tlatelolco*. México: Editorial Era.
- Ramírez Raúl (2014). *Reelaborar la Identidad Docente para Formar en Competencias*. México: Editorial Itaca.
- Ricoeur Paul (19889). *El discurso de la acción*. París: Cátedra Colección Teorema.
- Rivera Eduardo (2014) *Español Comunicación por proyectos* México: Editorial Patria.
- Rizvi Fazal y Lingard Bob (2013). *Políticas educativas en un Mundo Globalizado*. Madrid: Ediciones Morata.
- Rivera E. (2015). *Español 3*. México: Editorial Patria.
- Sánchez José. (2008). *Valores y Contra valores en la sociedad de la plusvalía*. Ecuador:Abya-Yala.
- Schmitt Carl (1932). *El concepto de lo Político*. Madrid: Alianza.
- Slee Roger (2012). *La escuela extraordinaria Exclusión*. Madrid: Ediciones Morata.
- Stern Fernando. (2005). *Acercas del estigma. El estigma y la Discriminación*. México: Noveduc.
- Skliar Carlos (2002). *¿Y si el otro no estuviera ahí?* Argentina: Niño y Dávila editores.
- Unesco (2004). *Educación para todos en América Latina: Un objetivo a nuestro alcance*. Santiago de Chile.

- Vygotsky Lev (1995). *Fundamentos de Defectología. Obras Completas*. La Habana: Editorial, Pueblo y Educación.
- Jarés Xesús (1999). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*, Madrid: Popular.
- Žižek Slavoj (2007). *En defensa de la intolerancia*. España: Ediciones Sequitur.

BIBLIOGRAFÍA DIGITAL

- Acaso María (2015). *No existe trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) solo niños aburridos en clase*. Recuperado de: <http://bit.ly/2jHETR> (Consultado el 20 de octubre de 2016).
- Álvarez Eugenia (s.f.). *La Docencia como mediación pedagógica*. Recuperado de: <http://bit.ly/2iKMS59> (Consultado el 25 de octubre de 2016).
- Andrew y Devis (2007). *Investigación Narrativa y sus Formas de Análisis: Una Visión desde la Educación Física y el Deporte*. Recuperado de: <http://bit.ly/2BF869b> (Consultado el 19 de Junio de 2016).
- Aristegui Carmen (2016). *Imágenes para Ver te. Una exhibición del racismo en México*. Recuperado de: <http://bit.ly/2kQIYp2>. (Consultado el 17 de mayo de 2016).
- BBC (2015). *Dos palestinos suben a un autobús y atacaron a los pasajeros con un puñal y una pistola*. Recuperado de: <http://www.bbc.com/news/england/london>. (Consultado el 23 de abril de 2015).
- BBC Mundo (2014). *México, el gobierno anuncia medidas para combatir el bullying*. Recuperado de: <http://www.bbc.com/mundo>. (Consultado el 12 de septiembre de 2014).
- Blanco Rosa. (2006). *La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación*. Recuperado de: http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1_htm.htm. (Consultado 18 de Febrero de 2014).
- Blanco Rosa (S.f.). *Hacia una Escuela Para Todos y con Todos*. Recuperado de: <http://bit.ly/2BxStzH> (Consultado el 05 de Febrero del 2017).
- Booth Tony y Ainscow Mel (2002). *Guía Para la Evaluación y Mejora de la Educación Inclusiva*. Recuperado de: <http://bit.ly/2kkorHp>. (Consultado el 13 de febrero 2015).
- Bravo Jesús (2017). *El sol del Tampico*. Recuperado de: <http://bit.ly/2AsBijP> (Consultado el 22 de enero de 2017).
- Brun Mario (2009). *Abordaje de la problemática del alumno con TDAH en las clases de informática*. Recuperado de: http://www.tdah.com.ar/guia_abordaje.html. (Consultado el 18 de noviembre de 2016).

- Calderone Monica (2004). *Sobre Violencia Simbólica en Pierre Bourdieu. Anuario del Departamento de Ciencias de la Comunicación*. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario. Rosario. Argentina. UNR Editora. No. 9. Recuperado de: <http://bit.ly/29NphN4>. (Consultado 17 de noviembre de 2014).
- CNN México (2015). *La SEP presenta 15 acciones para combatir el acoso escolar*. Recuperado de: <http://mexico.cnn.com/nacional/2014/05/30/la-sep-presenta-15-acciones-para-combatir-el-acoso-escolar>.(Consultado el 23 de marzo de 2015).
- Consejo Nacional Para Prevenir la Discriminación CONAPRED (2014). *Reporte Sobre Discriminación en México 2012*. Recuperado de: <http://www.conapred.org.mx/> (Consultado el 12 de Junio de 2014).
- Curiel Rosa (2014). *Programa para la Convivencia Escolar*. Recuperado de: <http://bit.ly/2idIkR2> (Consultado el 21 de junio de 2015).
- Diario Oficial (2009). *Secretaría de Seguridad Pública*. Recuperado de:<http://bit.ly/2kknpiw> (Consultado el 15 de abril de 2015).
- Educación sin Barreras (2011). *Programa de sensibilización*. Recuperado de: <http://bit.ly/2AndKi9> (Consultado el 15 de octubre de 2015).
- Fernández (2000).Educación Inclusiva: Enseñar y Aprender entre la Diversidad. No. 13. Recuperado de: <http://bit.ly/2kizJ3R> (Consultado el 10 de abril de 2015).
- Fernández Marcela y Osorio Osvaldo. (2004).*El Diálogo en la Enseñanza como Proceso de Indagación Compartida*. Recuperado de: <http://bit.ly/2iJwNge>(Consultado el 15 de Agosto de 2015).
- Fuentes David (2015). *Hallan cadáver colgado en puente de Iztapalapa*. El Universal. Recuperado de: <http://eluni.mx/2AQyXSA> (Consultado el 19 de Octubre de 2015).
- Gutiérrez Pablo (2015). *La Frase más usada por los jóvenes en Facebook*. Recuperado de: <http://bit.ly/2igF2g5> (Consultado el 27 de agosto de 2015).
- Informador.mx. *México rebasa mil muertes por el narcotráfico en lo que va de 2010*. Recuperado de: <http://bit.ly/2kkjLX1> (Consultado el 12 de abril de 2017)
- Inmaculada María y Flor Cabrera (2011). *Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso*. Recuperado de: <http://bit.ly/2jKssGe> (Consultado el 11 de octubre de 2016).
- Kagan Spencer (2003). *Breve historia de las estructuras Kagan*. Recuperado de: <http://bit.ly/2kQjzL7>. (Consultado el 13 de agosto de 2016).
- La Opción(2014). *Matan compañeros a niño al hacerle bullying, en Tamaulipas*. Recuperado de: <http://laopcion.com.mx/noticia/41242>. (Consultado el 11 de enero de 2014).

- Larios Fray, Gerardi Juan, Diez Victoria (2014). *Desapariciones en México*. Recuperado de: <http://bit.ly/2Bv7O48> (Consultado el 17 de abril de 2017)
- Maldonado Saúl (2016). *En México el 60 % de suicidios en menores son por Bullying: especialistas*. Recuperado: <http://bit.ly/2BG4FPT> (Consultado el 25 de noviembre de 2016).
- Mateo Juan (2012). *El cuento de las herramientas*. Recuperado de: <http://bit.ly/2lsfVuc>. (Consultado el 11 de abril de 2016).
- Pacheco Ana, Poza Laura y Gómez María (Sin Fecha). *La hiperactividad infantil*. Recuperado de <http://bit.ly/2AJUpZe> (Consultado el 22 de septiembre de 2016).
- Palos José (2005). *Educación y cultura de paz*. Recuperado de: <http://www.oei.es/historico/valores2/palos1.htm>. (Consultado 15 de septiembre de 2016).
- Pérez Marino (2014). *El TDA no existe, y la medicación no es un tratamiento, sino un dopaje*. Recuperado de: <http://www.abc.es/familia-padres-hijos/20141020/abci-trastorno-deficit-atencion-201410171200.html>. (Consultado el 11 de septiembre de 2016).
- Pujolás Pere (2003). *El aprendizaje cooperativo: Algunas ideas prácticas*. Recuperado de: <http://bit.ly/2jceqNX> (Consultado el 28 de Febrero de 2015).
- Rodríguez Isidro. (Sin Fecha). *Biología de la Violencia Humana*. Retomado de: <http://bit.ly/2BGBQTo> (Consultado el 10 de septiembre de 2016).
- Padilla Lizbeth (2013). *El primer año de Peña Nieto: jaloneos, triunfos y pendientes*. CNNMéxico. Recuperado de: <http://cnn.it/2ArqYbz> (Consultado el 15 de febrero de 2015).
- Pardos Julio (2002). *Discapitados y Medios de Comunicación*. Disponible en: <http://bit.ly/2ntWhQu> (Consultado el 22 de Agosto de 2011).
- Poy Laura (2014). *Promoverán SEP y CNDH la convivencia escolar pacífica*. La Jornada en línea. Recuperado de: <http://bit.ly/2jawYOC> (Consultado el 14 de abril del 2014).
- Programas y Estrategias Para la Convivencia Escolar (sin fecha). Recuperado de: http://www.leioa.net/vive_doc/guia_convivencia_cast.pdf. (Consultado el 17 de julio de 2016).
- Torrego Luis. (2000). *Aula Democrática*. Recuperado de: <http://bit.ly/2jK6uTt> (Consultado el 26 de octubre de 2015).
- Unesco (2008). *Convivencia Democrática, Inclusión y Cultura de Paz*. Recuperado: <http://bit.ly/2kk6c9O> (Consultado el 21 de Julio de 2016).
- Unesco (2011). *Abordando la Diversidad Socio-Cultural a través del Curriculum*. Recuperado de :<http://bit.ly/2AltFlq> (Consultado 14 de abril de 2015).
- Unesco (2013). *Caja de herramientas en educación para la paz*. Recuperado de: <http://bit.ly/2ASmPAv> (Consultado el 19 de Mayo de 2017).

- Valadez Blanca (2016). *México es el primer lugar de Bullying a escala internacional*. Milenio.com. Recuperado de <http://bit.ly/2lig67o>. (Consultado el 16 de noviembre de 2016).
- Van Dijk Teun (1999). *El análisis crítico del discurso*. Retomado de: <http://bit.ly/2AI7XUP> (Consultado el 26 de octubre de 2016).
- Zurita Ursula. (2011). *Los desafíos del derecho a la educación en México a propósito de la participación social y la violencia escolar*. Recuperado de: <http://bit.ly/2BxVbVT> (Consultado el 22 de marzo de 2016)
- Zurita Ursula. (2012). *Concepciones y Aplicaciones de tres Leyes Antibullying en México*. Recuperado de: <http://bit.ly/2jcmUVo> (Consultado el 30 de marzo de 2016).
- Zurita Ursula (2014). *Los docentes y la convivencia escolar en México*. Apuntes para la Reflexión. Recuperado de: <http://bit.ly/2lhcl21> (Consultado el 19 de mayo de 2016).
- Zurita Ursula (2016). *El análisis de la violencia escolar en las escuelas mexicanas de educación básica desde la ciencia política*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Académica México, Recuperado de: <http://bit.ly/2BwJAq8> (Consultado el 03 de Junio de 2016).
- Zarzuri Raúl (2008). *Jóvenes, Violencia y Medios de Comunicación*. *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação | E-compós, Brasília*, v.11, n.3 Recuperado de: <http://bit.ly/2jLFPFM> (Consultado el 19 de junio de 2016)

MATERIALES MULTIMEDIA

- Bree Pasquale (2009). *Columbine Library Witness Describes Shooting*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=7Kz8mvoPjLA>. (Consultado 6 de Octubre de 2016).
- Corres Patricia. (2012). *Ética de la diferencias Según el Pensamiento de Emanuel Lévinas*. UPN. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Tm4kRUPqLLM>. (Consultado el 22 de Mayo de 2015).
- Cuarón Carlos (2014). *El sándwich de Mariana*. <https://www.youtube.com/watch?v=f-8s7ev3dRM&t=4so>. (Consultado el 25 de enero de 2016).
- Intptoboyaca (2013). *La leyenda del equipo de futbol Paynee FC*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=TrACt8kfVDY>. (Consultado el 13 de febrero de 2016).
- Maturana Humberto (2013). (Salvo Gabriel). *Humberto Maturana: Como vivimos compitiendo, siempre estamos negando a los demás*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=GpMuubZSuy4>. (Consultado de 18 de agosto de 2016).

- Maturana Humberto (2015). *Charla magistral, Educación, ética y democracia*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=3rEwfv4kZ-U>. (Consultado el 13 de julio de 2016).
- Skliar Carlos (2013). *Lo actual, lo nuevo y lo contemporáneo*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=2R3nPRGAPG0>. (Consultado el diciembre de 2014).

REVISTAS ELECTRÓNICAS

-
- Adab Luis, Ruiz Rosalia, Moreno Francisca (2013). "Intervención psicopedagógica en el trastorno por déficit de atención/hiperactividad". *RevNeurol*. Vol. 57. Recuperado de: <http://bit.ly/2zKqkVn> (Consultado el 13 de septiembre).
- Alliaud Andrea. (2011). "Narración de la experiencia: Práctica y Formación Docente". *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.19, n2. Recuperado de: <http://bit.ly/2iJUCo4> (Consultado 25 de abril de 2016).
- Olga Chaves y Gutiérrez Nidya (2008). "El nuevo rol de profesor: mediador y asesor". *Revista Rhombus Universidad Latinoamericana de Ciencias y Tecnología*. Recuperado de: <http://bit.ly/2k7fdC9>. (Consultado el 29 de septiembre de 2016).
- Duhne Martha(1999). "Los Rostros de la violencia. *Revista ¿Cómo Ves?*".Vol. 17. Recuperado de <http://bit.ly/2jctT0x> (Consultado el febrero de 2016).
- Echeita Gerardo, Duk Cynthia (2008). "Inclusión Educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*". Vol. 6. No.2. Recuperado de: <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/Editorial.pdf>. (Consultado el 17 Noviembre 2015)
- Echeita Gerardo, Sandoval Martha (2002). "Educación Inclusiva o Educación sin Exclusiones". *Revista de Educación*. núm. 327. p.35. Recuperado:http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/03/Educacion_inclusiva_o_educacion_sin_exclusiones.pdf.(Consultado el 14 de septiembre de 2015).
- Mendoza Jorge (2004). "Las Formas del Recuerdo". *Athenea Digital*. No. 6. Recuperado de: <http://bit.ly/2A0TBzB> (Consultado 6 de Enero de 2016).
- Navarro Olivia (2008). "El rostro del otro: Una lectura de la ética de la Alteridad de Emanuel Lévinas". *Revista Internacional de Filosofía*. Vol. XIII. Recuperado de: <http://bit.ly/2BvZscn> (Consultado el 14 de marzo de 2016).
- Noguera María (2008). "Construcción de un aula pacífica". *Revista Educación en Valores*. Vol. 2 No.10. Recuperado: <http://bit.ly/2jcutvf> (Consultado el 11 de julio de 2016).

- Tinto Vincent (1989). "Definir la deserción: una cuestión de perspectiva". *Revista de la Educación Superior*, vol. XVIII, núm. 71. Julio-septiembre. Recuperado de <http://www.anuies.mx/index1024.html>. (Consultado el 14 de abril de 2017).

DOCUMENTOS NORMATIVOS

- UNESCO (1990). *Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>. (Consultado el 15 de noviembre de 2015).
- SEP(2015). *Escuelas de Excelencia para Abatir el Rezago Educativo*. Recuperado: <http://bit.ly/2AoXIV1> (Consultado el 13 de diciembre de 2015).
- SEP (2010). *Escuela segura*. Recuperado de: <http://bit.ly/2kIDZx4>.(Consultado el 22 de agosto de 2015).
- SEP (2011). *Reforma Integral de la Educación Básica*. Recuperado de:<http://bit.ly/2zNcamF> (Consultado el 15 de junio de 2015).
- Rojas Héctor (2014). *Analfabetismo en México, una realidad de alto riesgo*. Recuperado de: <http://bit.ly/1wKrR9H> (Consultado el 22 de agosto de 2015).

TESIS

- García Marlen (2011). Plan de Comunicación, Inclusión de las personas con discapacidad en la UACM. UACM. México.
- Rodríguez Adriana (2012). Estrategia Alternativa para Disminuir la violencia en aulas de preescolar de multigrado, Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica Nacional UPN. México.
- Zarate Francisco. (2012), La Violencia Escolar, un Análisis socioeducativo. (Tesina de Licenciatura), Universidad Pedagógica Nacional, UPN. México.

ANEXOS

Anexo 1

En consonancia lo antes narrado, me permito recoger las cinco experiencias en una tabla que de manera visual nos permite ubicar a cada una de ellas con el tipo de violencia que establecemos docente y alumnos:

Violencia Verbal	Violencia Simbólica- V.	Violencia Verbal – Simb.	Violencia Simbólica-V.	Violencia Verbal -S.
<p>1</p> <p>ESCUCHANDO LA VOZ DEL VIENTO</p> <p>GRITAR QUE SE SIENTEN Y GUARDEN SILENCIO</p> <p>Docente –alumno «adentro del salón es que cerré la puerta y pronuncie -i guarden silencio y siéntense!, como primera orden para los alumnos,..»</p> <p>Alumno –Alumno «pero Francisco parecía no haberme escuchado porque continuaba insultado a su a compañero Tadeo, le decía –eres un p... , un hijo de la chin..»</p>	<p>2</p> <p>UN ENCUENTRO AZAROSO</p> <p>IGNORAR A LOS ALUMNOS CON MALA CONDUCTA</p> <p>DOCENTE –ALUMNO</p> <p>Al seguir siendo indiferentes con Alejandro es que desesperada y molesta le dije a éste - haber, levántate, dirígete a tus compañeros, háblales más fuerte, es que lo haces muy bajito, gritales si es necesario,-</p> <p>ALUMNO- ALUMNO</p> <p>« le grito a Alejandro - cállate, niño sin cerebro, eres un idiota- a lo que éste le respondió-no me voy a callar, cállame si puedes..»</p>	<p>3</p> <p>LA MANZANA PODRIDA</p> <p>INSULTO DE MANERA INDIRECTA A LOS ALUMNOS CON MALA CONDUCTA</p> <p>DOCENTE –ALUMNO</p> <p>«..yo a ti no te dije nada-, a lo que él solo se burlo diciéndome -así, como no, jajajaja- su risa me molesto tanto que le dije -no me conteste así, vámonos a la dirección- mientras a los demás alumnos les dije-ahorita regreso, como siempre gracias a Isaac no puedo dar la clase..»</p>	<p>4</p> <p>LIBERTAD</p> <p>REGAÑO CON GESTO DE DESAPROBACIÓN</p> <p>DOCENTE –ALUMNO les dije –haber, no solo se quedan los que están la lista negra como Gibrán, sino también, Daniela, Enrique, Antonio, Marisol, y por supuesto tu Rafael-</p> <p>ALUMNO –ALUMNO «De repente, interrumpí nuestra conversación porque Rafael se encontraba ahorcando a su compañera Nayelí, por lo que al verlo le grité -¿qué te pasa?, suéltala, ponte a trabajar», inmediatamente la soltó y se sentó a terminar su entrevista»</p>	<p>5</p> <p>SOBREVIVIENTE</p> <p>LA BURLA</p> <p>ALUMNO-ALUMNO quien me gritó -maestra mire Carlos me quitó mi dinero y no me lo quiere dar</p> <p>DOCENTE –ALUMNO « riéndome de nuevo pero con más ganas, es que comenté -de todo lo que has hecho desde que te conocía, esto, en verdad asido lo más gracioso..»</p>

Anexo 2

En las primeras sesiones se proyectan cortos, cuentos y juegos relacionados con el trabajo en equipo y el reconocimiento de nuestras diferencias, con el objetivo de mejorar nuestra convivencia.

Actividad	Título	Descripción
Proyección de cortometrajes	<i>La leyenda del equipo de futbol Paynee FC.</i>	Aborda la historia del club de futbol Tailandés, quienes al enfrentar con un problema deciden trabajar en equipo para realizar su sueño.
	<i>El sándwich de Mariana.</i>	El corto aborda el tema del acoso escolar desde lo que no se ve, lo que está estructurado y legitimado. Mas tiene un final esperanzador en el que todos podemos hacer algo para dejar de reproducir la violencia física, verbal y simbólica en la que estamos inmersos.
Lectura compartida.	<i>El cuento de las herramientas</i> de Juan Mateo.	El cuento aborda a través de las diferencias de cada herramienta pueden construir lo que deseen. La lectura siguiendo a Melero (2004) antes de la asamblea nos permitirá conocernos, platicar sobre quiénes somos y que actividades nos gusta realizar.
Lectura Crónica de: <i>La historia de la violencia</i> UNESCO.	Es la historia de una mujer que sufre violencia y que vive en Magda.	Es una crónica que nos permitirá abordar en tema de la violencia y la opinión que los alumnos y padres de familia tienen respecto al tema. El juego consiste en el apoyo que cada integrante puede darle al equipo para lograr lo que deseen. Siguiendo con la propuesta de la asamblea Estudiantil propuesta por la UNESCO es importante plantear en las actividades que articulen la confianza y el trabajo en equipo de forma dinámica y creativa.

Dinámica con globos	El juego consiste en agrupar a los alumnos por equipos para hacer una fila, Después cada fila de principio a fin ira pasando un globo son su espalda sin tirarlo porque de lo contrario volverían a empezar.	<p>La dinámica de los globos lleva a cabo fuera del salón va permitir que bajo otro ambiente o clima los alumnos convivan con otros compañeros, rompiendo de alguna forma el individualismos y los grupos que se hacen para agredir a otros.</p> <p>Se busca generar relaciones interpersonales de forma divertida con el propósito de generar en los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Reconocer el trabajo en equipo, fomentando la comunicación entre los alumnos. -Motivar a los alumnos para trabajar en equipo -Potencializar la toma de decisiones -Aumentar la confianza entre sus compañeros.
Dinámica de trabajo en equipo con vasos	Identificación de las habilidades de cada alumno.	Los equipos ya integrados por la docente, intentara cada integrante con un hilo cada levantar un vaso con agua.
Comentar las dinámicas	Los alumnos en asamblea comentan los temas tratados.	El que los alumnos comenten la dinámica permite conocer sus opiniones. Es la oportunidad que tenemos los docentes para conocer a los alumnos. Se va tejiendo la asamblea.
Establecer señales no verbales	Los alumnos establecen señas que tendrán un significado para todos.	<p>El uso de señales no verbales permite intervenir en la asamblea de forma organizada y pacífica sin ofenderse y gritar.</p> <p>Se busca que los alumnos hagan uso de emblemas como la utilización de las manos que permitan regular y organizar la conversación (La comunicación no verbal) en la asamblea.</p>
Recordar normas	Los alumnos recuerdan las normas establecidas.	Es importante recordar lo escrito en nuestras normas porque así sabremos qué tendremos que trabajar para mejorar
¿Qué sabemos?	Se utiliza para empezar un proyecto y conocer	Mencionando el tema a abordar y preguntando a través de una serie de preguntas qué conocen sobre

Lápices al centro	<p>lo que los alumnos desean saber e investigar.</p>	<p>el tema permite socializar lo que “vamos hacer y lo que vamos a prender” (Melero, 2004, p. 188).</p>
	<p>Es una técnica para permite abordar con los alumnos el aprendizaje cooperativo de forma informal.</p>	<p>Es una actividad que de acuerdo a Spencer Kagan (2003) es una dinámica que por turnos permite que los alumnos se escriban y escuchen mejor al ser pocos integrantes, ningún quedara fuera. Todos participan con sus opiniones.</p> <p>“estudios de investigación habíamos utilizado variantes del <i>Round Robin</i> y el <i>Round Table</i>: los alumnos, en pequeños grupos, contribuían por turnos. Esa misma estructura dio resultado para igualar el nivel de participación en los equipos de aprendizaje cooperativo. Si los alumnos discutían un tema en pequeños grupos, sin normas de interacción, de manera no estructurada, con frecuencia uno o dos alumnos dominaban la interacción. Sin embargo, si decíamos a los alumnos que tenían que hablar por turnos, garantizábamos la igualdad de participación. La estructura <i>Round Robines</i> una interacción estructurada sencilla, contrastada en el tiempo. <i>Round Table</i> es una extensión natural: cada alumno, por turnos, escribe algo en una hoja de papel compartida” (Kagan, 2003,p. 14).</p>
Establecer problemáticas	<p>Los alumnos determinan con sus opiniones la situación problemática.</p>	<p>Siguiendo a Melero cualquier proyecto de investigación comienza “cuando se descubre o se toma conciencia que hay una situación problemática” (Melero, 2004, p. 188), por lo que es necesario que todos los alumnos participen para identificar la situación que actualmente enfrentan.</p>
Visita a Museo de la Ciudad de México	<p>Exposición VER-TE EL RACISMO</p> <p>Es la exposición de “más de 200 piezas del siglo XVII al XXI entre pinturas, fotografía, instalación, escultura, colecciones científicas y documentos, que guían al visitante por el origen, características y consecuencias con la</p>	<p>Los alumnos asisten a la exposición donde un guía les explica las imágenes presentadas.</p> <p>Al final los alumnos asisten a un taller sobre la discriminación.</p> <p>En el aula los alumnos comentan sobre la visita al museo.</p>

finalidad de identificar el racismo y poder erradicarlo de las prácticas culturales, integran la muestra *"Imágenes para ver-te. Una exhibición del racismo en México"*. (Aristegui, 2016)

Imágenes

VISITA EL MUSEO DE LA CIUDAD DE MÉXICO



TALLER SOBRE DISCRIMINACIÓN EN EL MUSEO DE LA CDMX



Alumnas con el guía del museo.

DINÁMICA DE GRUPO: EL VASO



Los alumnos se ponen de acuerdo para vaciar el agua de un vaso a otro.



Los alumnos en equipo realizan lo acordado.
Anexo 3

DINÁMICA LAPICÉS AL CENTRO



Los equipos trabajan de forma organizada; existen algunos alumnos que han demostrado liderazgo de grupo y la mayoría tienen la capacidad de trabajar adecuadamente, una vez que tienen indicaciones claras.



El equipo de Carlos, Ronaldo, Aldahir, Marisol y Michelle.



Las alumnas Erika y Liz, comparten con los alumnos y mamás la fruta que trajeron, mientras realizamos la

Anexo 4

Las actividades de clase se registraron en bitácoras como las siguientes:

BITÁCORA Secundaria Ilich Ulianov Lenin DOCENTE		
Fecha: 3 de mayo de 2016	Grupo:2 año Sesiones : 1	Tiempo 1 (45 minutos)
Observaciones : Al llegar al salón los alumnos se colocan en círculo esta vez no vino Rafael Farfán y no se barrió el salón. Me comenta una alumna que ya habían llegado las mamás que me apoyarían a la actividad. De nuevo les doy la bienvenida a la asamblea les comento que por el momento estaré diciendo las actividades pero que ya no seré presidente elegirán a otro compañero. Les comento a las mamás que actividades realizaremos y le pido que me apoye organizando las actividades. Salimos al patio y los alumnos no se quieren poner en círculo ellos se divierten pero para algunas mamás se empiezan a desesperar porque no obedecen las indicaciones. Deciden integrarse y hacer el círculo con los alumnos, cuando estábamos haciendo el círculo se divierten eligiendo a sus integrantes. Las mamás van separando a los equipos. Los alumnos van al salón por sus lápices y se distribuyen en el patio para trabajar lápices al centro. Mientras realizan la actividad algunas mamás solo observan, otras les orden apurase y solo una mamá los motiva para que comenten la lectura. Algunos alumnos que organizan la actividad de compartir las frutas se organizan para repartirlas entre sus compañeros. Cuando los alumnos están haciendo la actividad sus compañeros van repartiendo la fruta de manera que todos alcancen. Al terminar la actividad le comento a los grupos que por favor vayamos a reunirnos al salón. En el camino me alcanza una mamá y me dice que el equipo que observo no trabajo y que Carlos y Jair había ofendido a sus hijos pequeños diciéndoles que hasta los animales comen, por lo que me dijo <i>“yo aguanto que me digan a mí pero a mi hijo no, ese chico es insoportable”</i> . Al decirme eso me dirigí con Jair y le dije <i>“la señora vino con la finalidad de ayudarnos tú crees que merece lo que le dijiste”</i> , él dijo que no y le pidió una disculpas. Con Carlos no hable porque con él estoy aprendiendo que es mejor hablar tranquila y estaba enojada así que mejor pensé en la salida. Al estar dentro Erika estaba llorando y les pedí que si quería hablar con su novio salieran y luego regresaran y me dijeron que sí. En el salón los alumnos comentaron lo que pensaban de lectura y que tenía que ver con la crónica. Las mamás comenzaron a participar diciendo una de ellas que la lectura habla del abuso infantil mientras que una alumna de manera sarcástica levanto la mano y dijo <i>“eso no tenía nada que ver con los problemas que enfrentábamos en clase”</i> , por lo que de inmediato le dije que la mama se refería a la lectura. Cuando hablamos de los problemas del aula una mamá opinión que los alumnos no respetan a		

nadie y que ya estaban grandes para comportarse así, cuando Carlos grito *“deberían traer mamás divertidas”*, la mamá le respondió *“pues hubieras traído a la tu mamá tal vez es más divertida”*, y el alumno no dijo nada.

Comenzaron a comentar los alumnos sin escucharse y levante el puño y así me siguieron algunos alumnos y mamás. De pronto les pedí a todos que respetáramos lo que habíamos acordado y le dije *“Andrés te dejo salir, arregla tu problema, pongamos de nuestra parte”*, me contesto *“hay esto no va a funcionar ya cállese nada más alega”*.

Otra mamá pidió la palabra para decir *“maestra yo que usted los sacaba de su clase, no sé si mi hija ahorita se porta así porque estoy yo pero debería hacerlo”*, agregó Andrés: *“yo soy así este o no mi mamá”*, y respondí *“está bien Andrés, señora respeto su opinión pero tal vez Andrés mañana venga con otra actitud”*. En esos momentos pensé que no era bueno hacer lo que hacía de pelearme y demostrarle que me tenía que respetar porque era la autoridad, pensé en entenderlo y no pelear.

Fue en esos momentos cuando decidí seguir comentando los problemas que enfrentamos regrese a lo que estábamos comentando y termino la clase y les pedí a los alumnos que discutieron con las mamás se quedaran a platicar con migo, a las mamás les pedí lo mismo pero se fueron.

A los alumnos le pregunte que les había molestado me dijeron *las mamás quienes las invitó no las traiga*, le dije *“está bien solo deben entender que lo hicieron para ayudar nada más”*, Carlos dijo *“como me hablen les hablo me estaba regañando”*.

<p>Inconvenientes: La inasistencia de los alumnos.</p> <p>La discusión entre alumnos y mamás.</p>	<p>Solución: Pedir a la orientadora que me apoye para que no falten</p> <p>Mediación: docente</p> <p>Se habló con los alumnos para que de forma respetuosa sin ofender digan lo que piensan y quieren.</p> <p>Se habló con las mamás para decirle que es necesario apoyar a los alumnos y enseñarles a no agredir con el ejemplo para que lo aprenda, no gritarles y tener más paciencia.</p>
<p>Acuerdos: la problemáticas la falta de respeto y falta de comunicación. Acordamos que no asistirían las mamás.</p>	

Actividad con mamás



Los alumnos y las mamás, realizan actividad para formar equipos.



Comienza la asamblea, dentro del aula, los alumnos y las mamás.



Alumnos y mamás en asamblea opinando al respecto de la lectura.

El secretario(a) de clase registra lo que observa y opina de la clase:

Bitácora
<p>Alumna: Tania</p> <p>Observaciones</p> <p>Grupo : 2 grado</p> <p>Día : 03 de mayo de 2016</p> <p>Salimos al patio hacer una dinámica, algunas más de alumnos nos apoyan.</p> <p>La maestra da explicaciones para formar equipo. Al entrar al salón algunos se ponen a trabajar. La maestra da indicaciones del trabajo en equipo, reparten hojas a cada alumno.</p> <p>Salimos nuevamente hacer el trabajo en equipo. Los compañeros reparten la fruta</p> <p>Empezamos la actividad. Entramos al salón y formamos un círculo.</p> <p>La maestra pide opinar sobre la actividad llevada a cabo</p> <p><i>“ fue divertida para trabajar con quienes no trabajamos”</i></p> <p><i>“ excelente”.</i></p> <p><i>“No tan a gusto porque están las mamas”</i></p> <p><i>“ convivimos con quienes no platicamos”</i></p> <p><i>“ fue una experiencia para convivir”</i></p> <p>La maestra da explicaciones sobre la asamblea, Pide nombrar a un secretario por votación, Opinan sobre lo que es una crónica, La maestra pide Opiniones sobre la lectura :</p> <p>La lectura trata sobre el abuso contra una niña menor de edad</p> <p>Los hombres sienten que tienen la fuerza para maltratar a una mujer</p> <p>Me identifique con la lectura porque una tía sufrió esa violencia por un tío.</p> <p>Las mamás dan opiniones.</p> <p>Es una lectura sobre la violencia contra la mujer.</p> <p>Las mamas dan opiniones sobre el comportamiento del grupo discuten</p> <p>Las mamás responden a Carlos.</p> <p>Opinión: la clase estuvo un poco confusa al principio, las mamas solo nos estaban regañando porque no nos apurábamos.</p>

<p>BITÁCORA Registro : docente MADRES DE FAMILIA Grupo : 2 grado Día : 03 de mayo de 2016</p>
<p>Observaciones de la plática con las mamás de los alumnos</p> <p>Al día siguiente de haber asistido a la clase las madres de familia me comentaron respecto a la actividad que :</p> <p><i>La dinámica fue divertida y dinámica, se integraron y conocieron a otros compañeros.</i> <i>La actividad de lápices al centro, no se respetan, no se escuchan.</i></p> <p><i>En la asamblea les da lo mismo, no respetan a nadie, lo mismo es si es un padre de familia o un docente.</i></p> <p><i>Se faltan al respeto entre ellos.</i></p>

<p>Bitácora Secundaria Vladimir Ilich Ulianov Lenin Alumno: Antonio</p>		
<p>Fecha: 25 de abril de 2016</p>	<p>Grupo: 2o año minutos)</p>	<p>Tiempo 1 (45 Sesiones : 1</p>
<p>Observaciones :</p> <p>Erika y Andrés se sientan a tras solo echan novio, varios de los niños se están golpeando mientras la maestra solicita que se sienten. Subimos al patio, Pamela con Jafet se están llevando. Toño David, Cruz, Julián, andaban por otro lado, la maestra pide que se metan al salón ya que el patio de ceremonias está ocupado, sin embargo, su reacción es la negación e ignorancia de la profesora. Farfán solo están gritando “ Dumbo “ Rafael Cortes la maestra trata de organizar el círculo de lectura, pero la gran mayoría lo hace desordenadamente, hablando, jugando, incluso, algunos solo se crean el desorden...Carlos esta con el celular de Erika...Sandra pateo a David por debajo de la silla ...Andrés platica con Pamela , Erika acaricia a Andrés en la cara.</p> <p>Se crea escándalo la maestra pidió a Carlos que leyera algunas sugerencias, otros solo lo molestan.</p> <p>Pedro dice que él no leerá porque Carlos no lo hizo.</p> <p>Andrés lee comienza a distraer a Erika, Aldahir pide la palabra, da su opinión sobre la lectura, Pamela también da su opinión, afuera hay un escándalo, molesta para la lectura.</p> <p>Opinión de la lectura Erika: <i>el trabajo en equipo es importante.</i> Farfan: <i>somos diferentes pero con cualidades.</i> Rafael Mendoza: <i>siempre necesitas alguien más.</i></p>		

Audelo: *trabajar en equipo se da o mejor.*

Miguel: *todas las opiniones y argumentos son importantes para el equipo.*

Las opiniones de todos son importantes. No solo hay que fijarse en los defectos mejor a descubrir las virtudes. Hay que trabajar en equipo con los demás. Algunos se enfocan en una frase.

Carlos: *todos servimos para algo.*

Melo: *trabajar en equipo e descubrir cualidades.*

David: *la lectura no me gusto lo ve como cuento para pequeños.*

Aldahir: *se necesita un equipo para complementar.*

Juan: *no juzgar.*

La maestra dice que se trabaja diferente cuando nos organizamos.

Dando paso a conocer cualidades, pedir nuestras cualidades.

Todos dicen en que son buenos y que les gusto

Se establecen reglas para los trabajos y al último relajo.

-Descansar al menos cinco minutos por clase.

-Crear empatía ayudar a participar

-Dar todos opiniones

-No burlarse de los compañeros

-Todos participen

-Que en la asamblea haya argumentos y 5 minutos antes de platicar en la asamblea

-Cero groserías en la asamblea , ni gritar

-respetar turno

-comida en la asamblea

-Responsabilidad

-Entregar trabajos en tiempo y forma

-Algunos escogen las frases se solicita en material

Comentario de la clase

Michelle: *nos convendría la libertad de liderarnos solos sin profesora.*

La clase me pareció organizada solamente por puntos, pero note algo en todos, tienen un poco parecido en lo que me gustaría hacer o mis habilidades...La clase me puso a pensar pero se notó más confianza a la profesora, es una de las pocas veces que se dan tiempo de conocernos.

Liz Anel: *fue un día grandioso porque me di cuenta lo bueno que es trabajar en equipo, y compartir lo nuestro con los demás el cuento de las "herramientas" es una reflexión para mí y para todos porque escuche que todos compartían sus cosas.*

Para realizar un buen trabajo cada uno de los compañeros tienen sus defectos y cualidades, pero, aportando cada quien sus cualidades y opiniones tendremos éxito, y nos podemos conocer más entre compañeros y saber con quién trabajar y quien presta interés al tema.

Anexo 5

PLANIFICACIÓN GENERAL							
BLOQUE TEMÁTICO: ACOTAR, BUSCAR Y COMPARAR INFORMACIÓN (5 BLOQUE)		TIEMPO DE APLICACIÓN: 2 SEMANAS					
ASIGNATURA: ESPAÑOL		SESIONES: 8 Clase/Horas					
GRUPO: SEGUNDO AÑO		EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES: 2					
Clases/Horas							
CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y Comunicación		COMPETENCIA: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender a aprender.					
APRENDIZAJES ESPERADOS							
Contrasta las distintas formas de tratar un mismo tema en diferentes fuentes.							
GENÉRICOS :Reconocer la importancia de cumplir los compromisos adquiridos para trabajar cooperativamente.		ESPECÍFICOS: Identificar los conocimientos que adquirieron de manera individual.					
ACTIVIDADES							
ASAMBLEA INICIAL	ACCIÓN		ASAMBLEA FINAL				
Surge situación problemática ¿Qué sabemos? ¿Qué queremos saber? Nombre del proyecto Situar el proyecto en una dimensión	En este momento lo acordado anteriormente por el grupo se todo se pone en acción:		Evaluación del proceso (Genérico y Especifico). El portavoz del equipo pondrá en común el trabajo de la investigación :				
PLAN DE ACCIÓN Plan de operaciones Los alumnos expresan lo que van hacer:	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%; padding: 5px;">Genérico</th> <th style="width: 50%; padding: 5px;">Específico</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 5px;">Zona: comunicar, amor, movimiento</td> <td style="padding: 5px;">Zona: comunicar, amor, movimiento</td> </tr> </tbody> </table>		Genérico	Específico	Zona: comunicar, amor, movimiento	Zona: comunicar, amor, movimiento	¿Qué quería saber?¿De donde partieron? ¿Qué sabían entonces? ¿Cuál fue su plan? ¿Qué información encontraron? ¿A qué se comprometió cada integrante
Genérico	Específico						
Zona: comunicar, amor, movimiento	Zona: comunicar, amor, movimiento						
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%; padding: 5px;">GENÉRICO (Grupos Heterogéneos)</th> <th style="width: 50%; padding: 5px;">ESPECÍFICO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 5px;">Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía</td> <td style="padding: 5px;">Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía</td> </tr> </tbody> </table>	GENÉRICO (Grupos Heterogéneos)	ESPECÍFICO	Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	Análisis y síntesis: recopilación de todo lo aprendido para presentarlo: mapa conceptual.		
GENÉRICO (Grupos Heterogéneos)	ESPECÍFICO						
Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía						
Planificando los imprevisto Y Sí? Los alumnos planifican los imprevistos							

		<p>con el grupo según sus necesidades y para qué les ha servido?</p> <p>¿A dónde han llegado como grupo y cada persona en el proceso de su proceso de aprendizaje?</p> <p>¿Qué dudas son las que aún tienen como equipo?</p> <p>¿Cómo les gustaría avanzando y/o profundizar en el tema?</p> <p>¿Qué imprevistos por equipo enfrentaron?</p> <p>¿Cómo lo resolvieron?</p> <p>¿Qué aprendieron como equipo?</p> <p>¿En qué otras ocasiones pueden utilizar lo aprendido?</p> <p style="text-align: center;">Nuevas curiosidades</p> <p>¿Qué nuevas curiosidades han surgido?</p>
<p>PRODUCTO FINAL</p> <p>Presentación de la información recopilada.</p>		
EVALUACIÓN	AUTOEVALUACIÓN	
Bitácora sobre las etapas del proyecto de investigación.	Rúbrica de autoevaluación sobre los aprendizajes genéricos y específicos. Asimismo, para evaluar el trabajo cooperativo (equipo).	

Anexo 6
ASAMBLEAS



Asamblea de plan de acciones, alumnos: Erika, Suleyma y Andrés coordinando.



Asamblea en las canchas.

Asamblea en laboratorio.



Asamblea dentro del aula Pedro y Aldahir.

Anexo 7

Elección de coordinadores de asamblea.



Alumnos levanta la mano para votar.



David cuenta los votos

Anexo 8

EVALUACIÓN DE LAS ETAPAS DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

EVALUACIÓN DE ASAMBLEA PERCEPCIÓN	
BLOQUE TEMÁTICO : ASIGNATURA: ESPAÑOL GRUPO: SEGUNDO AÑO FECHA:	
RECONOCIENDOLOS PERCEPCIÓN	
INDICADORES	OBSERVACIÓN
Qué piensan del tema	
Cómo hablan sobre el tema	
Qué sienten	
Cómo y por qué hacen las cosas	
ATENCIÓN	
Cómo atienden el tema	
Qué es lo que les interesa del tema	
Qué es lo que no les interesa	
MEMORIA	
Qué recuerdan del tema	
Qué reconocen o qué han retenido en años anteriores	
PLANIFICACIÓN	
Cómo organizan el tiempo	
Cómo piensan	
Cómo se hacen conscientes de su propio pensamiento	
LENGUAJE Y SISTEMAS DE COMUNICACIÓN	
Qué códigos de comunicación utilizan: verbales, escritos, no verbales; mímica, miradas movimientos..., señales paralingüísticas; volumen, tono de voz, pausa y silencio.	
Les gusta leer, escribir, dibujar, pintar...	
Qué tipo de música les gusta	
Qué significa para ellos la lectura	
AFECTIVIDAD	
Normas que se establecieron en la asamblea	
ACCIÓN	
El alumnado es persona autónoma o no personal social y moralmente	

Nota: Los indicadores tomados textualmente y otros modificados de Parages, M, López, M. (2012) *Para poder trabajar proyectos de investigación en el aula, primero debemos conocernos.*

Anexo 9

PLAN DE EQUIPO

Nombre o Número del equipo: _____ Grupo: _____

Año académico: _____ Período: _____

Formado por:

Nombre y Apellidos	Responsabilidad dentro del equipo

Objetivos del Equipo	Valoración

Compromisos personales	Nombre y Firma	Valoración

Valoración Final Fecha:	Visto Bueno del profesor:
-----------------------------------	----------------------------------

Cuadro recuperado de Pujolás (2003,p.11) de su obra *El aprendizaje cooperativo*.

PLAN DE EQUIPO

Nombre o Número del equipo: NIUPI Grupo: A

Año académico: 2 Período: _____

Formado por:

Nombre y Apellidos	Responsabilidad dentro del equipo
Laura Pérez Reyes	secretario
Ronaldo Garcia herrandez	Monitor
Carlos Felipe Zendejas vicencia	Coordinador
Angel de Jesus galeana	Porta voz

Objetivos del Equipo	Valoración
Es ser responsable con mi trabajo	
Traer todos los materiales	
Respetar	
Entregar el proyecto a tiempo	

Compromisos personales	Nombre y Firma	Valoración
opinar más sobre mi equipo	Laura	controlar al equipo
Ayudar en lo que pueda	Ronaldo	Respetar opiniones de mis compañeros
Poner más atención	carlos	intentar poner atención
Ayudar más al equipo	Angel <i>[firma]</i>	Cumplir mi compromiso.

Valoración Final Fecha: <u>31/05/16</u>	Visto Bueno del profesor:
---	----------------------------------

Cuadro recuperado de Pujolas (2003:11) de su obra *El aprendizaje cooperativo*

Ejemplo del registro de responsabilidades de los integrantes del equipo.

Anexo 10

PROYECTO DE EQUIPO. PLANIFICACIÓN

Nombre o Número del equipo:
Año académico:
Nombre del Proyecto:

Grupo:
Periodo de Realización

Planificación

Fase 1 Responsable :		Periodo de Realización:
Tarea:	Nombre y apellidos	

Fase 2 Responsable :		Periodo de Realización:
Tarea:	Nombre y apellidos	

Fase 3 Responsable:		Periodo de Realización:
Tarea:	Nombre y apellidos	

Cuadro tomado de Pujolás (2003, p.18) de su obra *El aprendizaje cooperativo*

Bitácora de Imprevistos

Y si...?

Fecha:

Situación	Acciones a tomar

Anexo 12

FECHA _____

DIARIO DE SESIONES |

SECRETARIO DE EQUIPO: _____

En qué consistió la sesión	Qué han hecho	Cómo	Valorar las acciones

Diario llenado por los alumnos

FECHA: 24/05/16

DIARIO DE SESIONES

SECRETARIO DE EQUIPO: Laura Pérez

En qué consistió la sesión	Qué han hecho	Cómo	Valorar las acciones
<p>Lo que hemos hecho durante las sesiones pasadas.</p> <p>En terminar los dudas que teníamos aunque quedan algunas pero se aclaró más.</p>	<p>Contestar las preguntas</p> <p>En reunir el material faltante</p>	<p>Con la poca que mi equipo sabemos las contestamos</p> <p>Poniendo cada quien de su parte</p>	<p>Me nos pusimos de acuerdo el día de hoy</p> <p>Que algunos integrantes del equipo estuvieron jugando.</p>

Anexo 13

GUIA DE OBSERVACIÓN PARA EVALUAR EL TRABAJO EN EQUIPO

(DOCENTE)

GRUPO: _____

FECHA: _____

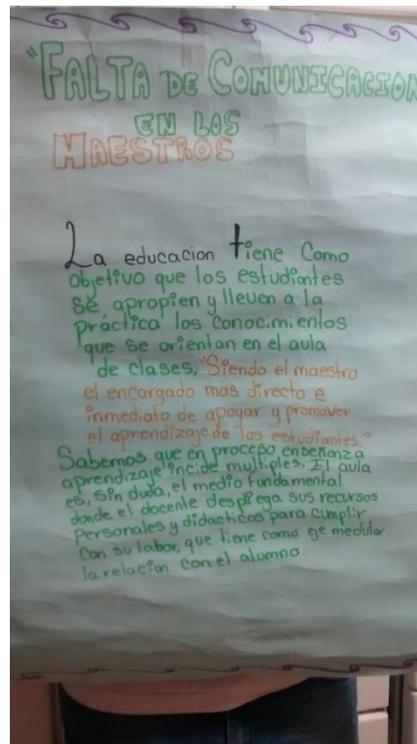
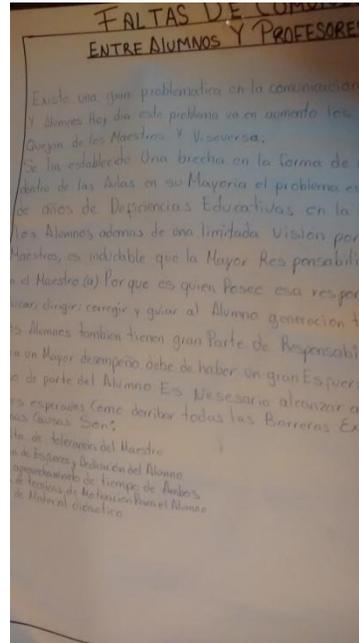
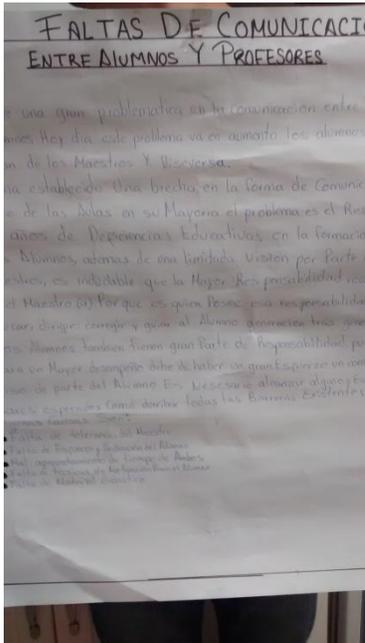
INDICADORES	COMENTARIOS
Todos los miembros están presentes	
Antes de realizar la tarea discuten acerca del mejor camino para llevarla a cabo	
No interviene o participa sólo una(s) persona(s) en la discusión y/o tarea.	
Se escuchan activamente entre sí (atienden al otro mientras habla, acogen las preguntas de los demás, debaten de manera asertiva, critican las ideas y no las personas...)	
Manejan adecuadamente los conflictos (los hacen explícitos, discuten acerca de las soluciones posibles, toman decisiones al respecto)	
Propician un clima de equipo agradable (de tolerancia, respeto, buen trato)	
Se dividen el trabajo de manera proporcional de modo que todos los miembros estén realizando parte de la actividad.	
Antes de entregar la tarea y/o producto, todos los miembros del equipo lo revisan y plantean modificaciones y sugerencias. Total	

Cuadro recuperado y modificado de Pease (2009) de *Evaluación en el trabajo en equipo*.

Anexo 14

CARTELES

Los alumnos presentan sus carteles:



Anexo 15

Evaluación del proyecto

Reflexiones en torno al proyecto
Nombre del alumno:
Ya finalizado tú proyecto, tómate un tiempo para reflexionar lo que realizaste. Lee y contesta las siguientes preguntas:
¿De qué te sirve evaluar las distintas informaciones al realizar una investigación acerca de un tema?
¿En qué otros campos del conocimiento, además de a materia de Español, podrás aplicar lo aprendido?
¿Qué conocimientos obtuviste al elaborar el proyecto?

Preguntas recuperadas de Garza, Pérez, Rodríguez, et al. (2009).

Valorar la presentación de la información presentada. Anotar una B (bien), R (regular), RA (requiere apoyo) en la columna de la derecha según su desempeño.

Saber hacer	
Ubica títulos, subtítulos, imágenes, notas, gráficas y tablas para localizar información.	
Identifica referencias cruzadas y bibliográficas para ampliar la información.	
Comparo textos diferentes e identifica las diversas formas en las que se plantea y explican las diferentes ideas.	
Intercambia interpretaciones y opiniones sobre el tema.	
Registro los datos de las publicaciones consultadas.	

Cuadro recuperado y modificado de Garza, Pérez, Rodríguez, et al. (2009).

Anexo 16

Evaluar Equipo cooperativo

Reflexión sobre el equipo cooperativo y establecimientos de objetivos de mejora			
Nombre o número del equipo			
Responsable :			Fecha:
	NECESITA MEJORAR	BIEN	MUY BIEN
¿Cómo funciona nuestro equipo?			
¿Terminamos las tareas?			
¿Utilizamos el tiempo adecuadamente?			
¿Hemos progresados todos en el aprendizaje?			
¿Hemos avanzado en los objetivos del equipo?			
¿Cumplimos los compromisos personales? (GENÉRICO)			
¿Practica cada miembro las tareas a su cargo?			
¿Qué es lo que hacemos especialmente bien?			
¿Qué debemos mejorar?			
¿ Objetivos que nos proponemos)			

Cuadro recuperado de Pujolás (2003:11) de su obra *El aprendizaje cooperativo*

Anexo17

Evaluación de aprendizajes

AUTOEVALUACIÓN

Alumno:

Grupo:

Fecha:

Sesión:

APRENDIZAJE GENERICO	
COMPROMISOS ADQUIRIDOS	COMPROMISOS CUMPLIDOS
OBSERVACIONES	
APRENDIZAJE ESPECIFICO	
Escribe lo que te va servir el proyecto en tu vida cotidiana.	
OBSERVACIONES	

Anexo 18
ENTREVISTA
(ALUMNOS)

Alumno: _____

Fecha: _____

sesión: _____

Equipo: _____

- 1.- ¿Cómo te sentiste en tu equipo de trabajo?
- 2.- ¿Qué piensas de trabajar en equipo?
- 3.¿Cómo te gusta trabajar en la escuela? ¿Por qué?
- 3.-Enfrentaste algún problema
- 4.- ¿Cómo lo solucionaste?
- 5.- Tuviste algún problema para decirlo lo que piensas
- 6.- ¿Consideras que tus opiniones fueron respetadas y valoradas? Por qué si o no
7. ¿Con qué compañeros te comunicaste mejor?
- 8¿Con qué compañeros no pudiste trabajar? ¿Por qué crees?
- 9.- ¿Te gustaría trabajar en equipo? Si por qué No, por qué
- 10.-¿ Qué consideras que podríamos cambiar para mejorar?
- 11.- ¿Cómo asumiste el rol que te toco? ¿lo cumpliste? Por qué si o no
- 12.- ¿Qué fue lo que más te gusto?
- 13.- ¿Qué fue lo que no te gusto?
- 14.- ¿Qué aprendiste con tu grupo? ¿Qué aprendiste de manera individual?

Anexo 19

PLANIFICACIÓN GENERAL			
BLOQUE TEMÁTICO: ME COMUNICO MEDIANTE OBRAS (3 BLOQUE)		TIEMPO DE APLICACIÓN: 2 SEMANAS	
ASIGNATURA: ESPAÑOL		SESIONES: 8 Clase/Horas	
GRUPO: SEGUNDO AÑO		EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES: 2	
Clases/Horas			
CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y Comunicación		COMPETENCIA: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.	
APRENDIZAJES ESPERADOS			
Establecer relaciones entre las acciones de los personajes y las circunstancias sociales de la época.			
GENÉRICOS: Reconocer la importancia de cumplir los compromisos adquiridos para trabajar cooperativamente.		ESPECÍFICOS: Identificar los conocimientos que adquirieron de manera individual.	
ACTIVIDADES			
ASAMBLEA INICIAL	ACCIÓN		ASAMBLEA FINAL
Surge situación problemática ¿Qué sabemos? ¿Qué queremos saber? Nombre del proyecto Situación del proyecto en una dimensión	En este momento lo acordado anteriormente por el grupo se todo se pone en acción:		Evaluación del proceso (Genérico y Específico).
	Genérico	Específico	
	Zona: comunicar, amor, movimiento	Zona: comunicar, amor, movimiento	El portavoz del equipo pondrá en común el trabajo de la investigación :
PLAN DE ACCIÓN Los alumnos expresan lo que van hacer:			¿Qué quería saber? ¿De donde partieron?
GENÉRICO (Grupos Heterogéneos) Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	Análisis y síntesis: recopilación de todo lo aprendido para presentarlo: mapa conceptual.		¿Qué sabían entonces?
ESPECÍFICO Procesos cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía			¿Cuál fue su plan?
Planificando los imprevisto Y Sí? Los alumnos planifican los imprevistos			¿Qué información encontraron?
			¿A qué se comprometió cada integrante

		<p>con el grupo según sus necesidades y para qué les ha servido? ¿A dónde han llegado como grupo y cada persona en el proceso de su proceso de aprendizaje? ¿Qué dudas son las que aún tienen como equipo? ¿Cómo les gustaría avanzando y/o profundizar en el tema? ¿Qué imprevistos por equipo enfrentaron? ¿Cómo lo resolvieron? ¿Qué aprendieron como equipo? ¿En qué otras ocasiones pueden utilizar lo aprendido?</p> <p style="text-align: center;">Nuevas curiosidades</p> <p>¿Qué nuevas curiosidades han surgido?</p>
<p>PRODUCTO FINAL</p> <p>Presentación de obra teatral</p>		
EVALUACIÓN	AUTOEVALUACIÓN	
Rúbrica para evaluar obra de teatro	Rúbrica de autoevaluación sobre los aprendizajes genéricos y específicos. Asimismo, sobre las actividades planeadas.	

Anexo 20

Evaluación Obra de teatro

Elementos que constituyen la obra teatral	Lo incluye (puntos 2)
Se identifica claramente el tema.	
Se identifican personajes, descripciones y ambiente.	
Los hechos o sucesos transcurren en un orden lógico.	
Los personajes hablan fuerte y claro. Cuidan su dicción y pronunciación de acuerdo con las características físicas y psicológicas de los personajes.	
Dan vida a los personajes a través de expresiones faciales y posturas corporales	

Cuadro recuperado y modificado de Adame y Ruvalcaba (2010, p.340) en *Todos al teatro*.

Autoevaluación

Actividad	Lo logré	No logré
Me informe sobre el tema y el producto.		
Seleccioné un texto entre mis notas y apuntes para reescribirlo.		
Escribí el proceso desarrollando con claridad sus diferentes pasos		
Revisé los borradores de mi trabajo.		
Incorporé de manera completa y ordenada el desarrollo del proceso.		
Redacte la versión final.		

Cuadro recuperado de Adame y Ruvalcaba (2010, p.340)

Anexo 21

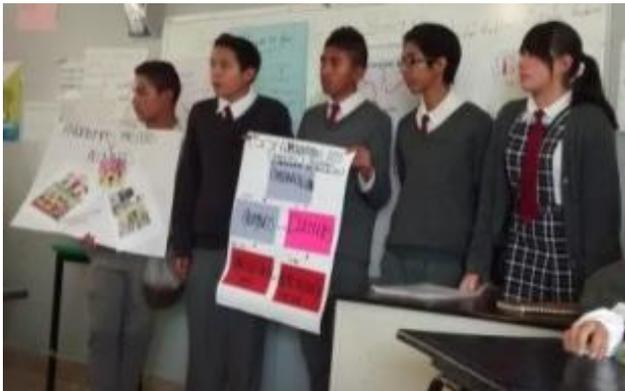
Exposición de mapas conceptuales



Equipo *los imaginadores*



Equipo *BCJMN* (iniciales de sus nombres)



Equipo *los estudiantes*



Equipo *fregon@s*

Anexo 22

PLANIFICACIÓN GENERAL						
BLOQUE TEMÁTICO: ME COMUNICO MEDIANTE OBRAS (3 BLOQUE) ASIGNATURA: ESPAÑOL GRUPO: SEGUNDO AÑO Clases/Horas		TIEMPO DE APLICACIÓN: 2 SEMANAS SESIONES: 8 Clase/Horas EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES: 2				
CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y Comunicación		COMPETENCIA: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.				
APRENDIZAJES ESPERADOS Analiza las características de los mensajes publicitarios.						
GENÉRICOS: Reconocer la importancia de cumplir los compromisos adquiridos para trabajar cooperativamente.		ESPECÍFICOS: Identificar los conocimientos que adquirieron de manera individual.				
ACTIVIDADES						
ASAMBLEA INICIAL	ACCIÓN	ASAMBLEA FINAL				
Surge situación problemática ¿Qué sabemos? ¿Qué queremos saber? Nombre del proyecto Situar el proyecto en una dimensión	En este momento lo acordado anteriormente por el grupo se todo se pone en acción: <table border="1" style="margin: 10px auto;"> <thead> <tr> <th>Genérico</th> <th>Específico</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Zona: comunicar, amor, movimiento</td> <td>Zona: comunicar, amor, movimiento</td> </tr> </tbody> </table>	Genérico	Específico	Zona: comunicar, amor, movimiento	Zona: comunicar, amor, movimiento	Evaluación del proceso (Genérico y Especifico). El portavoz del equipo pondrá en común el trabajo de la investigación : ¿Qué quería saber?¿De donde partieron? ¿Qué sabían entonces? ¿Cuál fue su plan? ¿Qué información encontraron? ¿A qué se comprometió cada integrante
Genérico	Específico					
Zona: comunicar, amor, movimiento	Zona: comunicar, amor, movimiento					
PLAN DE ACCIÓN Los alumnos expresan lo que van hacer:	Análisis y síntesis: recopilación de todo lo aprendido para presentarlo: mapa conceptual.					
<table border="1" style="width: 100%;"> <thead> <tr> <th>GENÉRICO (Grupos Heterogéneos) Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía</th> <th>ESPECÍFICO Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		GENÉRICO (Grupos Heterogéneos) Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	ESPECÍFICO Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía			
GENÉRICO (Grupos Heterogéneos) Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	ESPECÍFICO Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía					
Planificando los imprevisto Y Sí? Los alumnos planifican los imprevistos						

		<p>con el grupo según sus necesidades y para qué les ha servido?</p> <p>¿A dónde han llegado como grupo y cada persona en el proceso de su proceso de aprendizaje?</p> <p>¿Qué dudas son las que aún tienen como equipo?</p> <p>¿Cómo les gustaría avanzando y/o profundizar en el tema?</p> <p>¿Qué imprevistos por equipo enfrentaron?</p> <p>¿Cómo lo resolvieron?</p> <p>¿Qué aprendieron como equipo?</p> <p>¿En qué otras ocasiones pueden utilizar lo aprendido?</p> <p style="text-align: center;">Nuevas curiosidades</p> <p>¿Qué nuevas curiosidades han surgido?</p>
PRODUCTO FINAL Presentación de cartel		
EVALUACIÓN	AUTOEVALUACIÓN	
Rúbrica para evaluar el cartel	Rúbrica de autoevaluación sobre los aprendizajes genéricos y específicos. Asimismo, sobre las actividades planeadas.	

Anexo 23

Rúbrica de Evaluación: Exposición del Cartel

	Sobresaliente	Notable	Aprobado	Insuficiente
Exposición de las características del mensaje.				
Uso de recursos lingüísticos y visuales.				
Analiza, interpreta y organiza la información recopilada para la realización de su cartel.				
Las imágenes apoyan el texto escrito.				
El mensaje es claro, visible y atractivo.				

Cuadro recuperado y modificado de Rivera E. (2015). Efectos de los mensajes publicitarios. Editorial Patria. México. p. 63.

Anexo 24

PLANIFICACIÓN GENERAL							
BLOQUE TEMÁTICO: ELABORAR REPORTES DE ENTREVISTA (4 BLOQUE)		TIEMPO DE APLICACIÓN: 2 SEMANAS					
ASIGNATURA: ESPAÑOL		SESIONES: 8 Clase/Horas					
GRUPO: SEGUNDO AÑO		EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES: 2					
Clases/Horas							
CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y Comunicación		COMPETENCIA: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender a aprender.					
APRENDIZAJES ESPERADOS							
Identifica las características de las entrevistas y su función como fuente de información.							
GENÉRICOS: Reconocer la importancia de cumplir los compromisos adquiridos para trabajar cooperativamente.		ESPECÍFICOS: Identificar los conocimientos que adquirieron de manera individual.					
ACTIVIDADES							
ASAMBLEA INICIAL	ACCIÓN		ASAMBLEA FINAL				
Surge situación problemática ¿Qué sabemos? ¿Qué queremos saber? Nombre del proyecto Situar el proyecto en una dimensión	En este momento lo acordado anteriormente por el grupo se todo se pone en acción: <table border="1" style="width: 100%; margin-top: 10px;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center; padding: 5px;">Genérico</td> <td style="width: 50%; text-align: center; padding: 5px;">Específico</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">Zona: comunicar, amor, movimiento</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">Zona: comunicar, amor, movimiento</td> </tr> </table>		Genérico	Específico	Zona: comunicar, amor, movimiento	Zona: comunicar, amor, movimiento	Evaluación del proceso (Genérico y Específico). El portavoz del equipo pondrá en común el trabajo de la investigación : ¿Qué quería saber? ¿De donde partieron? ¿Qué sabían entonces? ¿Cuál fue su plan? ¿Qué información encontraron?
Genérico	Específico						
Zona: comunicar, amor, movimiento	Zona: comunicar, amor, movimiento						
<table border="1" style="width: 100%; margin-top: 10px;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> PLAN DE ACCIÓN Plan de operaciones Los alumnos expresan lo que van hacer: </td> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> ESPECÍFICO Procesos cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía </td> </tr> </table>		PLAN DE ACCIÓN Plan de operaciones Los alumnos expresan lo que van hacer:	ESPECÍFICO Procesos cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	Análisis y síntesis: recopilación de todo lo aprendido para presentarlo: mapa conceptual.			
PLAN DE ACCIÓN Plan de operaciones Los alumnos expresan lo que van hacer:	ESPECÍFICO Procesos cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía						
PLAN DE ACCIÓN Plan de operaciones Los alumnos expresan lo que van hacer:		Análisis y síntesis: recopilación de todo lo aprendido para presentarlo: mapa conceptual.					
<table border="1" style="width: 100%; margin-top: 10px;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> GENÉRICO (Grupos Heterogéneos) Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía </td> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> ESPECÍFICO Procesos cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía </td> </tr> </table>		GENÉRICO (Grupos Heterogéneos) Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	ESPECÍFICO Procesos cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	Análisis y síntesis: recopilación de todo lo aprendido para presentarlo: mapa conceptual.			
GENÉRICO (Grupos Heterogéneos) Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	ESPECÍFICO Procesos cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía						
Planificando los imprevisto Y Si? Los alumnos planifican los imprevistos		Análisis y síntesis: recopilación de todo lo aprendido para presentarlo: mapa conceptual.					

		<p>¿A qué se comprometió cada integrante con el grupo según sus necesidades y para qué les ha servido?</p> <p>¿A dónde han llegado como grupo y cada persona en el proceso de su proceso de aprendizaje?</p> <p>¿Qué dudas son las que aún tienen como equipo?</p> <p>¿Cómo les gustaría avanzando y/o profundizar en el tema?</p> <p>¿Qué imprevistos por equipo enfrentaron?</p> <p>¿Cómo lo resolvieron?</p> <p>¿Qué aprendieron como equipo?</p> <p>¿En qué otras ocasiones pueden utilizar lo aprendido?</p> <p style="text-align: center;">Nuevas curiosidades</p> <p>¿Qué nuevas curiosidades han surgido?</p>
PRODUCTO FINAL Reporte de entrevista.		
EVALUACIÓN	AUTOEVALUACIÓN	
Rúbrica para evaluar crónica.	Rúbrica de autoevaluación de los aprendizajes genéricos y específicos. Asimismo, de las entrevistas realizadas.	

Anexo 25

EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Anotar una ✓ en la casilla que describa mejor las características del reporte de entrevista.

	Cumple	Cumple en parte	No cumple	Cómo mejorar
El reporte de entrevista proporciona información adecuada para el lector a quien está destinado.				
El reporte presenta un titular atractivo que anticipa el tema del que trata.				
Tiene una introducción donde se presenta al entrevistado y el tema.				
Tiene un cuerpo que reporta la información más importante que el entrevistado aportó sobre el tema.				

Rúbrica recuperada de Nuñez, Escalante, Feregrino et al. (2012, p.189). *Elaborar reportes de entrevista como documento de apoyo al estudio.*

Autoevaluación

Marcar tus apreciaciones con una ✓.

	Pude hacerlo	No pude hacerlo	Necesito repasar
Identifiqué las características de las entrevistas.			
Identifiqué la función de las entrevistas como fuentes de información.			
Respeté al entrevistado tanto durante la entrevista como al redactar el informe correspondiente.			
Distinguí la información que debía incluir en mi reporte de entrevista.			
En mi reporte empleé el diálogo directo.			
En mi reporte empleé la narración.			

Rúbrica recuperada de Nuñez, Escalante, Feregrino et al. (2012, p.189) *Elaborar reportes de entrevista como documento de apoyo al estudio.*

Anexo 26

PLANIFICACIÓN GENERAL							
BLOQUE TEMÁTICO: ¡TRES, DOS...SE GRABA! (5 BLOQUE) ASIGNATURA: ESPAÑOL GRUPO: SEGUNDO AÑO		TIEMPO DE APLICACIÓN: 2 SEMANAS SESIONES: 8 Clase/Horas EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES: 2 Clases/Horas					
CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y Comunicación		COMPETENCIA: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender a aprender.					
APRENDIZAJES ESPERADOS							
Identifica y selecciona información para producir un programa de radio.							
GENÉRICOS: Reconocer la importancia de cumplir los compromisos adquiridos para trabajar cooperativamente.		ESPECIFICOS: Identificar para qué les va a servir el proyecto de manera individual.					
ACTIVIDADES							
ASAMBLEA INICIAL	ACCIÓN		ASAMBLEA FINAL				
Surge situación problemática ¿Qué sabemos? ¿Qué queremos saber? Nombre del proyecto Situar el proyecto en una dimensión	En este momento lo acordado anteriormente por el grupo se todo se pone en acción:		Evaluación del proceso (Genérico y Especifico). El portavoz del equipo pondrá en común el trabajo de la investigación :				
PLAN DE ACCIÓN Plan de operaciones Los alumnos expresan lo que van hacer:	<table border="1" style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <th style="padding: 5px;">Genérico</th> <th style="padding: 5px;">Específico</th> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">Zona: comunicar, amor, movimiento</td> <td style="padding: 5px;">Zona: comunicar, amor, movimiento</td> </tr> </table>		Genérico	Específico	Zona: comunicar, amor, movimiento	Zona: comunicar, amor, movimiento	¿Qué quería saber?¿De donde partieron? ¿Qué sabían entonces? ¿Cuál fue su plan? ¿Qué información encontraron?
Genérico	Específico						
Zona: comunicar, amor, movimiento	Zona: comunicar, amor, movimiento						
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> GENÉRICO (Grupos Heterogéneos) Procesos cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía </td> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> ESPECÍFICO Procesos cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía </td> </tr> </table>	GENÉRICO (Grupos Heterogéneos) Procesos cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	ESPECÍFICO Procesos cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	Análisis y síntesis: recopilación de todo lo aprendido para presentarlo: mapa conceptual.				
GENÉRICO (Grupos Heterogéneos) Procesos cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	ESPECÍFICO Procesos cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía						
Planificando los imprevisto Y Si? Los alumnos planifican los imprevistos							

		<p>¿A qué se comprometió cada integrante con el grupo según sus necesidades y para qué les ha servido?</p> <p>¿A dónde han llegado como grupo y cada persona en el proceso de su proceso de aprendizaje?</p> <p>¿Qué dudas son las que aún tienen como equipo?</p> <p>¿Cómo les gustaría avanzando y/o profundizar en el tema?</p> <p>¿Qué imprevistos por equipo enfrentaron?</p> <p>¿Cómo lo resolvieron?</p> <p>¿Qué aprendieron como equipo?</p> <p>¿En qué otras ocasiones pueden utilizar lo aprendido?</p> <p style="text-align: center;">Nuevas curiosidades</p> <p>¿Qué nuevas curiosidades han surgido?</p>
<p>PRODUCTO FINAL</p> <p>Presentación de programa de radio.</p>		
EVALUACIÓN	AUTOEVALUACIÓN	
Rúbrica para evaluar guión de radio.	Rúbrica de autoevaluación sobre los aprendizajes genéricos y específicos. Asimismo, sobre las actividades planeadas.	

Anexo 27

ESTRUCTURA		
ENTRADA	Si	No
Tiene una rúbrica o apertura musical que identifique al programa.		
Incluye el título de la emisión.		
Consideramos una frase que identifique al programa.		
Existe un resumen o encabezado de las notas o de las selecciones.		
DESARROLLO		
Se desarrollan las secciones anunciadas al inicio.		
Las secciones contienen la misma duración.		
El (los) conductor (es) liga (n) la información que presenta (n).		
Existe una rúbrica para anunciar el fin de la emisión.		
CIERRE		
Aparece de nuevamente el título de la emisión.		
Se incluye un agradecimiento al público e invitación a la siguiente emisión.		
Cierre musical.		
Aparecen nombres o créditos.		

Rúbrica recuperada Garza E. Pérez Y. Rodríguez M. et al. (2012, p.134). Español 2. *¡Tres, dos...se graba!*

Anexo 28

PLANIFICACIÓN GENERAL						
BLOQUE TEMÁTICO: INVESTIGO Y COMPARTO MIS OPINIONES (5 BLOQUE) ASIGNATURA: ESPAÑOL GRUPO: TERCER AÑO		TIEMPO DE APLICACIÓN: 2 SEMANAS SESIONES: 8 Clase/Horas EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES: 2 Clases/Horas				
CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y Comunicación	COMPETENCIA: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender a aprender.					
APRENDIZAJES ESPERADOS						
Expresar de manera clara mis argumentos y los sustento en información analizada al debatir sobre un tema.						
GENÉRICOS: Reconocer la importancia de cumplir los compromisos adquiridos para trabajar cooperativamente.	ESPECÍFICOS: Identificar para qué les va a servir el proyecto de manera individual.					
ACTIVIDADES						
ASAMBLEA INICIAL	ACCIÓN	ASAMBLEA FINAL				
Surge situación problemática ¿Qué sabemos? ¿Qué queremos saber? Nombre del proyecto Situación del proyecto en una dimensión	En este momento lo acordado anteriormente por el grupo se todo se pone en acción: <table border="1" style="margin: 0 auto; border-collapse: collapse; width: 80%;"> <tr> <td style="text-align: center; padding: 2px;">Genérico</td> <td style="text-align: center; padding: 2px;">Específico</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 2px;">Zona: comunicar, amor, movimiento</td> <td style="text-align: center; padding: 2px;">Zona: comunicar, amor, movimiento</td> </tr> </table> Análisis y síntesis: recopilación de todo lo aprendido para presentarlo: mapa conceptual.	Genérico	Específico	Zona: comunicar, amor, movimiento	Zona: comunicar, amor, movimiento	Evaluación del proceso (Genérico y Especifico). El portavoz del equipo pondrá en común el trabajo de la investigación : ¿Qué quería saber? ¿De donde partieron? ¿Qué sabían entonces? ¿Cuál fue su plan? ¿Qué información encontraron? ¿A qué se comprometió cada integrante con
Genérico	Específico					
Zona: comunicar, amor, movimiento	Zona: comunicar, amor, movimiento					
PLAN DE ACCIÓN Plan de operaciones Los alumnos expresan lo que van hacer:						
GENÉRICO (Grupos Heterogéneos) Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	ESPECÍFICO Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía					
Planificando los imprevisto Y Si? Los alumnos planifican los imprevistos						

		<p>el grupo según sus necesidades y para qué les ha servido?</p> <p>¿A dónde han llegado como grupo y cada persona en el proceso de su proceso de aprendizaje?</p> <p>¿Qué dudas son las que aún tienen como equipo?</p> <p>¿Cómo les gustaría avanzando y/o profundizar en el tema?</p> <p>¿Qué imprevistos por equipo enfrentaron?</p> <p>¿Cómo lo resolvieron?</p> <p>¿Qué aprendieron como equipo?</p> <p>¿En qué otras ocasiones pueden utilizar lo aprendido?</p> <p style="text-align: center;">Nuevas curiosidades</p> <p>¿Qué nuevas curiosidades han surgido?</p>
PRODUCTO FINAL		
Presentación de panel de discusión.		
EVALUACIÓN	AUTOEVALUACIÓN	
Rúbrica para evaluar panel de discusión	Rúbrica de autoevaluación sobre los aprendizajes genéricos y específicos. Asimismo, sobre las actividades planeadas.	

Anexo 29

Rúbrica de evaluación de panel

Se escribe una X en la celda que describa mejor la participación del alumno en el panel de discusión.

Nombre del alumno:	Tema del panel de discusión:
--------------------	------------------------------

Consideras que el alumno...	Frecuentemente	En ocasiones	Nunca
Expreso de manera clara sus argumentos basados en opiniones personales.			
Utilizo recursos discursivos para persuadir y defender su posición en el panel de discusión.			
Respeto las ideas que los demás.			
Mantuvo una actitud de compromiso para concretar el proyecto.			
Trabajo colaborativamente y propositivamente.			

Rúbrica recuperada y modificada de Rivera (2014, p. 99) en *Español 3*.

Anexo 30

PLANIFICACIÓN GENERAL							
BLOQUE TEMÁTICO: INVESTIGO Y COMPARTO MIS OPINIONES (4 BLOQUE)		TIEMPO DE APLICACIÓN: 2 SEMANAS					
ASIGNATURA: ESPAÑOL		SESIONES: 8 Clase/Horas					
GRUPO: TERCER AÑO		EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES: 2 Clases/Horas					
CAMPO FORMATIVO: Lenguaje y Comunicación		COMPETENCIA: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender a aprender.					
APRENDIZAJES ESPERADOS							
Elaborar mapas conceptuales para la lectura valorativa.							
GENÉRICOS: Reconocer la importancia de cumplir los compromisos adquiridos para trabajar cooperativamente.		ESPECÍFICOS: Identificar para qué les va a servir el proyecto de manera individual.					
ACTIVIDADES							
ASAMBLEA INICIAL	ACCIÓN		ASAMBLEA FINAL				
Surge situación problemática ¿Qué sabemos? ¿Qué queremos saber? Nombre del proyecto Situar el proyecto en una dimensión	En este momento lo acordado anteriormente por el grupo se todo se pone en acción: <table border="1" style="margin: 10px auto; border-collapse: collapse; width: 80%;"> <tr> <td style="padding: 5px; text-align: center;">Genérico</td> <td style="padding: 5px; text-align: center;">Específico</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px; text-align: center;">Zona: comunicar, amor, movimiento</td> <td style="padding: 5px; text-align: center;">Zona: comunicar, amor, movimiento</td> </tr> </table>		Genérico	Específico	Zona: comunicar, amor, movimiento	Zona: comunicar, amor, movimiento	Evaluación del proceso (Genérico y Especifico). El portavoz del equipo pondrá en común el trabajo de la investigación : ¿Qué quería saber?¿De donde partieron? ¿Qué sabían entonces? ¿Cuál fue su plan? ¿Qué información encontraron? ¿A qué se comprometió cada integrante con
Genérico	Específico						
Zona: comunicar, amor, movimiento	Zona: comunicar, amor, movimiento						
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px; text-align: center;"> PLAN DE ACCIÓN Plan de operaciones Los alumnos expresan lo que van hacer: </td> <td style="width: 50%; padding: 5px; text-align: center;"> ESPECÍFICO Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía </td> </tr> </table>		PLAN DE ACCIÓN Plan de operaciones Los alumnos expresan lo que van hacer:	ESPECÍFICO Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	Análisis y síntesis: recopilación de todo lo aprendido para presentarlo: mapa conceptual.			
PLAN DE ACCIÓN Plan de operaciones Los alumnos expresan lo que van hacer:	ESPECÍFICO Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía						
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px; text-align: center;"> GENÉRICO (Grupos Heterogéneos) Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía </td> <td style="width: 50%; padding: 5px; text-align: center;"> ESPECÍFICO Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía </td> </tr> </table>		GENÉRICO (Grupos Heterogéneos) Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	ESPECÍFICO Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	¿Qué información encontraron? ¿A qué se comprometió cada integrante con			
GENÉRICO (Grupos Heterogéneos) Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía	ESPECÍFICO Proceso cognitivo, lenguaje, afectividad, autonomía						
Planificando los imprevisto Y Sí? Los alumnos planifican los imprevistos		¿A qué se comprometió cada integrante con					

		<p>el grupo según sus necesidades y para qué les ha servido?</p> <p>¿A dónde han llegado como grupo y cada persona en el proceso de su proceso de aprendizaje?</p> <p>¿Qué dudas son las que aún tienen como equipo?</p> <p>¿Cómo les gustaría avanzando y/o profundizar en el tema?</p> <p>¿Qué imprevistos por equipo enfrentaron?</p> <p>¿Cómo lo resolvieron?</p> <p>¿Qué aprendieron como equipo?</p> <p>¿En qué otras ocasiones pueden utilizar lo aprendido?</p> <p style="text-align: center;">Nuevas curiosidades</p> <p>¿Qué nuevas curiosidades han surgido?</p>
PRODUCTO FINAL		
Presentación mapa conceptual.		
EVALUACIÓN	AUTOEVALUACIÓN	
Rúbrica para evaluar el mapa conceptual.	Rúbrica de autoevaluación sobre los aprendizajes genéricos y específicos. Asimismo, sobre las actividades planeadas.	

Anexo 31

Rúbrica de evaluación de mapa conceptual

Escribir una X en la celda que describa mejor el mapa conceptual

Equipo: Integrantes:	Tema de mapa conceptual:
-------------------------	--------------------------

Consideras que el mapa conceptual	Frecuentemente	En ocasiones	Nunca
Expresa de manera clara los conceptos.			
Utiliza conceptos relacionados con el tema.			
Mantiene los conceptos relacionados entre sí.			