

Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 092 Ajusco

TESIS:

“La Educación para la Paz como un eje para la convivencia escolar en alumnos de
secundaria: Programa Educativo”

Modalidad de titulación
Diseño de Programa Educativo

Que para obtener el título de Licenciada en Psicología Educativa

Presentan

Angela Rubi Aguillon Samano
María de la Paz Medina Guzmán

Asesora de tesis

Mtra. Magdalena Aguirre Tobón

Ciudad de México, diciembre de 2019

Agradecimientos

A DIOS

Por iluminar mi vida, por guiarme cuando desconocía el camino, por sentir el aliento que me faltaba para continuar con cada desvelada y meta, por percibir los milagros diarios y esa felicidad en el alma y el corazón.

A MI FAMILIA

A mi mamá, papá, Jenny, tía Otilia, abuelo Tomás, abuela Otilia: Sabiendo que jamás existirá una forma de agradecer toda la vida de sacrificio y esfuerzo constante. A quienes nunca podré pagarles con todas las riquezas del mundo sus desvelos y palabras de aliento que me impulsaron a seguir luchando. Solo quiero que sientan que el objetivo logrado también es suyo porque la fuerza que contribuyó a conseguirlo fue su incondicional y valioso apoyo.

A Paola y Emilio: Mil palabras no bastarían para agradecerles su apoyo constante en los momentos más difíciles y felices de mi vida. Gracias por haber fomentado en mí el deseo de superación y el anhelo de triunfo. Por compartir mis penas y mis alegrías, mis pequeñas victorias y dolorosos fracasos.

A MIS AMIGOS

A la maestra Marylen, Jesús, Kini, Phillips, Paola, Mayra, Sara, Fabiola, Caren, Monse, José Luis, Juan, Aurora, Laura, Ángel, el maestro Paulo César: Por cada apoyo emocional que me brindaron para poder seguir estudiando. Por las palabras de aliento, risas, las lágrimas, los abrazos acogedores, por acompañarme a lo largo de mi vida, en estos cuatro años de licenciatura y por seguir.

A Olga, Santiago, Abisaí, y la familia Martínez: Por cada palabra de aliento, bocado, oración, abrazo, risa, lágrima, consejo, apoyo, tiempo y paciencia, por creer en mí y por tomarme en cuenta en sus planes.

A LA UNIVERSIDAD

A Rubi: Por acompañarme en esta aventura, por creer en mis locuras e ideas, por tolerarme, por ser paciente, por arriesgarse y trabajar arduamente para que esto se cumpliera. Por cada abrazo, risa, plática... en fin, por cada momento juntas.

A la Mtra. Magdalena: Por creer en mí, en nosotras; por cada aprendizaje compartido, cada palabra de aliento, por valorar el trabajo que realizamos día con día. Por la paciencia y los ánimos, por aceptar acompañarnos en este proceso, por ser parte de esto. Este trabajo también se realizó gracias a usted.

A la Universidad: Por los espacios que nos ofrece para enriquecer nuestro conocimiento diariamente, por las prestaciones y servicios accesibles que brinda, por haber formado parte de mi vida y por acogerme cada día y en cada lugar.

Al cuerpo del jurado: Por aceptar ser parte de esta propuesta, por valorar nuestro trabajo, cada recomendación, retroalimentación, consejo, felicitación y tiempo brindado.

Hoy, que estoy a un paso de convertirme en profesionalista, a ustedes debo este logro y con ustedes lo comparto,

¡MIL GRACIAS!

María de la Paz Medina Guzmán

Al culminar mi formación académica y presentar esta tesis, me permito dedicarla con amor y respeto a:

A Dios, por la maravillosa vida que me ha permitido vivir.

A mis padres, cuyas palabras son cortas para expresar mi sentir, pero eternas como eterno es el amor que nos une y las anécdotas de nuestra vida juntos, agradezco a ellos todo lo que soy. Gracias por corregirme, por otorgarme libertad, confianza; así como la gracia de formarme y desarrollarme; por regalarme la oportunidad de ser hermana, no solo de quienes comparten mi sangre, sino también de aquellas personas que me hacen parte de su familia.

A mis hermanos, cuyo lazo sanguíneo nos une, pero no más que el amor y las vivencias compartidas, gracias por la paciencia, la confianza, los cuidados y esas travesuras que solo los hermanos saben hacer.

A mis amigos y amigas, cuyos nombres atesoro en mi corazón. Mi ser se regocija en su sinceridad, su confianza y en el cariño que es recíproco. Gracias por permitirme ser, por apapacharme, entenderme y ser parte de mi vida.

A las Instituciones, en cuyos espacios me forme y permiten a través de su compromiso social darnos la oportunidad de desarrollarnos como profesionistas y como seres Humanos, así como a quienes son los encargados de dichos programas. A la Universidad Pedagógica Nacional y la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal.

A mis profesores, cuyos nombres ya hacen en mis tiras de materias, sin duda, cada uno deja una huella académica en mi proyección a futuro. En especial a quienes traspasaron las aulas: la Mtra. Rita Vergara Carrillo y el Mtro. Paulo Cesar Deveaux González, gracias por todo conocimiento compartido, así como su tiempo, su paciencia, su confianza y sus palabras de aliento.

A mi colega María de la Paz, por su compromiso e ímpetu; así como lo aprendido de manera personal y profesional.

A nuestra asesora Mtra. Magdalena Aguirre Tobón por su guía y confianza; por el aprendizaje continuo y las anécdotas contadas.

A nuestras sinodales Dra. María Guadalupe Gómez Malagón, Mtra. Celia María del Pilar Aramburu Ceñal, Dra. Rosa María Soriano Ramírez, quienes con empatía nos corrigieron y nos permitieron aprender hasta el último día de este proceso.

A los ausentes, de quienes tuve la dicha de aprender y resignificar la vida.

Que la vida sea buena para ustedes

Gracias

Angela Rubi Aquillon Samano

Índice

Resumen	1
Introducción	2
Referentes conceptuales	
Capítulo I: Educación para la Paz	
1.1. Síntesis histórica de la Educación para la Paz	8
1.2. Educación para la Paz	11
1.3. Cultura de Paz	15
Capítulo II: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDH DF)	
2.1. Trabajo sobre Educación para la Paz	17
2.2. Metodologías de trabajo de Educación para la Paz.....	21
Capítulo III: Importancia de la convivencia escolar en alumnos de secundaria	
3.1. Importancia de la ciudadanía	27
3.2. Programa Oficial de Formación Cívica y Ética por la Secretaría de Educación Pública (SEP)	33
Capítulo IV: Diseño curricular de programas educativos	
4.1. Planeaciones Educativas	40
4.2. Relevancia del diseño curricular	44
4.3. Seguimiento y Evaluación para programas educativos	50
Procedimiento para el diseño	
a) Detección de necesidades	54
1) Justificación	58
b) Planteamiento de objetivo general y específico	61
c) Delimitación de contenidos	62
1) Evaluación inicial y final (Pretest y Postest)	62
2) Estructura y organización del programa educativo	64
i) Metodologías de Educación para la Paz que se emplearán	

para este programa educativo	67
ii) Elección de contenidos	69
iii) Elección de actividades	73
d) Seguimiento y Evaluación	75
Estructura del programa educativo 'Kokoro'	77
Conclusiones	100
1) Alcances y limitaciones	101
Anexos	113

Resumen

El presente diseño de programa educativo Kokoro tiene como prioridad ser una herramienta de apoyo en la creación de espacios de paz que favorezcan la convivencia escolar en alumnos de secundaria. Con base en ello esta tesis queda estructurada en dos apartados: en la primera parte se puede observar un marco conceptual que apoya la concepción de Educación para la Paz y la importancia que tiene en los espacios educativos, así como los derechos humanos, convivencia escolar.

Aunado a ello se describe la relevancia que tiene el diseño curricular y como éste permite crear y desarrollar programas allegados a las necesidades tanto del alumnado como del centro escolar, enfocándose en satisfacer a la comunidad educativa.

En el segundo apartado se encuentra el procedimiento para el diseño del programa Kokoro tiene como objetivo contribuir con estrategias educativas para la creación de espacios de convivencia dirigido a alumnos de segundo grado de secundaria; para ello cuenta con 15 sesiones en las cuales se emplearán distintas metodologías de Educación para la Paz, encaminadas a potenciar habilidades como lo son: participación y escucha activa, diálogo y resolución no violenta de conflictos, entre otras. No obstante, se considera para este programa educativo dar un seguimiento mediante una evaluación auténtica.

Palabras clave: Educación para la Paz, convivencia escolar, alumnos de secundaria, programa educativo Kokoro.

Introducción

De acuerdo con el objetivo planteado en el plan de estudios (2009) de la licenciatura de Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco los egresados requieren poseer herramientas para detectar necesidades educativas. Es decir que como profesionistas de la educación se necesita estar capacitados para comprender y atender problemas educativos asociados a procesos de desarrollo, aprendizaje y socialización de los individuos; además de contar con conocimientos para diseñar y llevar a cabo programas de intervención. Dentro del amplio abanico de necesidades se encuentra la investigación, atención e intervención a la violencia escolar, en específico, la violencia entre pares, que será el tema que se abordará en este diseño de programa educativo.

Uno de los objetivos de los actuales currículos es educar en valores, sobre todo fomentando una cultura de paz, ya que se vive en una realidad social compleja, llena de cambios y con un índice de violencia elevado (SEP, 2012). Como una medida para contribuir a los objetivos de la SEP, se generan demandas relacionadas con la formación en valores y actitudes de niños, jóvenes de nuevas y continuas generaciones. Es por ello que esta tesis se basa en explicar y describir el diseño del programa educativo llamado “Kokoro”, el cual está pensado como un complemento a la asignatura de Formación Cívica y Ética dirigido a alumnos de segundo de secundaria, en el cual se abordan diversas técnicas cuya intencionalidad es contrarrestar paulatinamente la violencia entre pares e ir conformando espacios de paz dentro de los centros educativos.

Aunado a ello, es preciso rescatar que la idea de Kokoro surge durante el proceso de formación anual de prácticas profesionales realizadas en la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDH DF) en el periodo del 2017-2018. Durante esta etapa se pudieron observar distintos actos discriminatorios entre alumnos en las diferentes instituciones educativas a nivel secundaria en las que se asistía a impartir talleres; al hacer la recopilación de datos se encontró que existen muchas situaciones que como ésta no han sido atendidas que se mencionarán en el apartado de ‘Identificación de las necesidades del contexto’ (SEP, 2012a).

Siguiendo con esto y con fundamento en la literatura recopilada, el objetivo de esta tesis fue diseñar un programa educativo para la convivencia escolar bajo el enfoque de Educación para la Paz dirigido a alumnos de segundo de secundaria, impartido preferentemente por el

profesor encargado de la asignatura de Formación Cívica y Ética en un periodo de seis meses, tomando en cuenta que usualmente son dos clases de manera semanal de dicha asignatura; ante ello se sugiere impartir una sesión de manera semanal del programa “kokoro”. Asimismo, se consideró: i) establecer las metodologías necesarias para poder llevarlo a cabo, ii) seleccionar los contenidos apropiados para la edad del alumnado y con base en ello, iii) elegir técnicas diversificadas propiciando que todo el alumnado pueda participar mediante estrategias educativas para la creación de espacios de convivencia sana y pacífica.

Cabe mencionar, que el diseño de programas educativos es tomado como una estrategia para mejorar las condiciones de convivencia escolar, sobre todo considerando las necesidades contextuales y la etapa generacional de cada uno de los alumnos. Por ende, es importante pensar en lo relevante que es abordar la violencia entre pares, ya que como bien menciona Saucedo & Guzmán (2018) con el inicio del nuevo siglo y la accesibilidad que los educandos tienen a las redes sociales, el espectro de violencia escapa de las aulas y la tecnología sirve como un portal para continuar con la violencia.

Por otra parte, debido a la importancia de abordar la violencia entre pares y la influencia que tiene en los procesos de enseñanza-aprendizaje, es como se requiere de la presencia de agentes educativos involucrados en la investigación y el desarrollo de programas educativos que en su mayoría son preventivos (Saucedo & Guzmán 2018). Con base en ello, es como se encuentra el sentido de la participación de los psicólogos educativos, debido a que no se puede dar por separado el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que los contenidos que se han de aprender, están estrechamente relacionados con las interacciones que se dan dentro de los contextos tanto de manera formal como informal (Lacasa, 1994).

En cuanto a la estructura de esta tesis, se encuentra dividida en dos grandes apartados. La primera de ellas hace hincapié a los referentes conceptuales, con los que se espera se logre comprender la necesidad de diseñar este programa educativo, esto como un factor preventivo a la violencia entre pares. Por otra parte, en el segundo apartado se encuentra el procedimiento para el diseño, así como las metodologías que fueron electas para desarrollarlo.

Se cuenta con pilares conceptuales, el cual está constituido por cuatro capítulos; el primer capítulo lleva por nombre “Educación para la Paz”, y está compuesto por los referentes históricos de la Educación para la Paz y la Cultura de Paz, qué es y cómo surge. Asimismo, en el segundo capítulo se hace referencia a la “Comisión de Derechos Humanos de Distrito Federal (CDH DF)”, se explica de manera desarrollada lo que es la CDH DF y las metodologías que se emplean para trabajar, así como su relevancia a considerarse al elaborar este proyecto. En el tercer capítulo se explica la importancia de la convivencia escolar en alumnos de secundaria abordando el programa Oficial de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y de la asignatura Formación Cívica y Ética.

Por último, en el cuarto capítulo se menciona la relevancia que posee el diseño curricular para desarrollar los diversos programas educativos, así como la importancia de evaluar el proceso educativo; bajo esta estructura se optó por dividir en tres bloques este programa educativo y estará conformado cada bloque con cinco planeaciones cada uno.

En este orden de ideas; considerando el segundo apartado de esta tesis, es necesario, previo a implementar el programa educativo indagar los conocimientos previos que poseen los alumnos, para ello, se ha empleado un cuestionario como instrumento de evaluación inicial y final (pretest y postest, véase anexo 1 y 2) obtenido de un manual de la SEP (2012b). Una rúbrica creada por las autoras de este trabajo para evaluar los resultados del pretest y postest (véase anexo 3), una guía de observación grupal dirigida al docente para que pueda detectar algunas actitudes de su alumnado (véase anexo 4) y un diario de campo que cada alumno realizará durante cada sesión (véase anexo 5).

El diseño del programa Kokoro está constituido por tres bloques; cada uno que se conforman por cinco metodologías que se abordarán para complementar los contenidos: provención, metodología reflexiva/pensamiento analítico, metodología socioafectiva o vivencial, neurociencia y lenguaje lúdico y artístico, las cuales se complementan entre sí. Con ellas se pretende que los alumnos conozcan los elementos más relevantes que se encuentran inmersos en su vida actual para contrarrestar paulatinamente la violencia entre pares y alcanzar de alguna manera una convivencia sana y pacífica en el aula.

Dichos bloques son: a) Bloque 1, titulado como "¿Quién soy?" el cual tiene cinco sesiones, b) el Bloque 2, lleva por nombre “Violencia escolar en que consiste” y consta de tres sesiones,

por último, c) el Bloque 3, llamado “Convivencia escolar ¿Un reto para ti?” conformada por siete sesiones. A continuación, se describirán de manera más detallada:

En el bloque 1: “¿Quién soy?” se abordará de manera constante el conocimiento de la personalidad de cada alumno, que puedan darse cuenta de sus gustos, costumbres, emociones, y qué relación tiene con sus compañeros de clase, ver que cada uno es distinto, pero que comparten gustos en común, así como mejorar las habilidades de comunicación en sus relaciones inter e intrapersonal.

En el bloque 2: “Violencia escolar... ¿en qué consiste?” se trabajará el concepto de violencia entre pares, mediante varios materiales educativos: videos, lecturas; además, se pretende desarrollar un análisis y reflexión constante sobre los actos que cada alumno realiza en sus diversos ámbitos en los que se desenvuelve y que sea consciente sobre su actuar, así como sí realiza un acto discriminatorio o no.

Finalmente, en el bloque 3: “Convivencia escolar, ¿un reto para ti?” Nos permite de alguna manera hacer ver al alumnado que la convivencia escolar es un proceso propio e inherente al ser humano, ya que, como seres humanos tendemos a agruparnos, considerando es en la adolescencia cuando el individuo empieza a seleccionar su grupo de referencia.

Como cierre de este apartado, se convoca a padres de familia, profesores y alumnos a reflexionar sobre la necesidad de construir un sentido ético basado en la solidaridad, la tolerancia y la comprensión, para hacer de este mundo un auténtico lugar de paz, en el cual la convivencia sea el protagonista diario. Asimismo, antes de comenzar con los referentes conceptuales se considera importante mencionar, con base en la SEP (2017a) el concepto de *actitud* y el de *valores*, que han sido abordados a lo largo de éste.

En este sentido, actitud se define como: “la disposición individual que refleja conocimientos, creencias, sentimientos, motivaciones y características personales hacia objetos, personas, situaciones, asuntos e ideas” (SEP, 2017a, p. 106). Por su parte, los valores son definidos como: “... principios contra los que se juzgan creencias, conductas y acciones como buenas o deseables o malas e indeseables. Se desarrollan mediante procesos de exploración, experimentación, reflexión y diálogo, en el que niños y jóvenes otorgan sentido y dan significado”. (SEP, 2017a, p. 106).

Es decir, si los agentes educativos permiten a los alumnos desarrollar una actitud positiva hacia el aprendizaje, valorar lo que aprende y luego desarrollar habilidades para tener un aprendizaje significativo es más probable que comprenda y aprenda los conocimientos que se le brindan en el centro escolar (SEP, 2017a). Con base en ello también surgió la idea de desarrollar este diseño de programa educativo, ya que se considera de vital importancia que el alumno construya o reconstruya el concepto de paz, de manera que pueda vivenciar, imaginar o proyectar nuevos escenarios donde la convivencia pacífica sea posible, viable y el alumnado pueda ser partícipe en la consolidación de estos espacios y percatarse que hay otras maneras de relacionarse en las que la violencia no sea la protagonista de la interacción con sus pares.

Referentes conceptuales

Capítulo I: Educación para la Paz

La educación ha sido para la historia del país mexicano un eje rector, ya que es sinónimo de fuerza que hace que el ser humano se llegue a sentir libre; forja su comportamiento y puede contribuir a una autonomía para cada uno de ellos (Mayor, 2003).

En este sentido Fisas (2011) menciona que educar significa “dotar al individuo de la autonomía suficiente para que puede razonar y decidir con toda libertad [...], proporcionar criterios que permitan defender nuestras diferencias y divergencias sin violencia” (p. 6). Con ello supone que se prepare a los seres humanos para que sepan manejar situaciones difíciles y desconocidas, es decir, prepararlos para que posean un compromiso cívico, que puedan resolver problemas personales y sociales, toma de decisiones, así como trabajar por una comunidad justa, pacífica y democrática.

Cabe mencionar que la educación está pensada desde inicios del siglo XXI alrededor de cuatro aprendizajes que serán los pilares del conocimiento a lo largo de la vida de cada ser humano. Delors (1994) señala que son los siguientes, y que perfectamente podrían ser considerados los cuatro ejes de la Educación para la Paz, estos son:

- Aprender a conocer: que requiere adquirir conocimientos clasificados y el dominio de la comprensión.
- Aprender a hacer: poder actuar sobre el entorno en el que se encuentra.
- Aprender a vivir juntos: para participar, cooperar y colaborar con los demás en todas las actividades humanas.
- Aprender a ser: es creado por los tres aprendizajes anteriores.

Con estos pilares, la educación se vuelve un medio importante para promover los ideales de paz, tolerancia y noviolencia en la que se podrá introducir de forma generalizada los valores, herramientas y conocimientos que forman las bases del respeto hacia la paz, los derechos humanos¹ y la democracia, que es el propósito de este programa educativo (Fisas, 2011).

¹ el uso de distintos nombres como: “formación valoral”, “educación para los derechos humanos”, “educación para la democracia y la comprensión internacional”, “Educación para la Paz” son empleados para nombrar trabajos similares.

Este diseño de programa educativo “Kokoro” está dirigido para segundo grado de secundaria, éste, forma parte del nivel básico de enseñanza, siendo constitucionalmente gratuito y obligatorio para los adolescentes que viven dentro de la nación mexicana. De acuerdo con el sistema educativo nacional regido por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2011) se fortalece la capacidad de cada centro escolar para que, al egresar, el alumnado de este nivel posea diversas competencias para enfrentarse a la vida, tales como:

“Resolver problemas; tomar decisiones; encontrar alternativas; desarrollar productivamente su creatividad; relacionarse de forma proactiva con sus pares y la sociedad; identificar retos y oportunidades en entornos altamente competitivos; reconocer en sus tradiciones valores y oportunidades para enfrentar con mayor éxito los desafíos del presente y el futuro; asumir los valores de la democracia como la base fundamental del Estado laico y la convivencia cívica que reconoce al otro como igual; en el respeto de la ley; el aprecio por la participación, el diálogo, la construcción de acuerdos y la apertura al pensamiento crítico y propositivo” (SEP, 2011, p. 9).

A continuación, se abordará lo que es la Educación para la Paz, así como el bagaje histórico y la importancia que posee este tema para desarrollarlo en cualquier institución educativa.

1.1. Síntesis histórica de la Educación para la Paz (EP)

A causa de los efectos que tuvo la Segunda Guerra Mundial, surgió la Educación para la Paz (EP) para lidiar contra todas las acciones agresoras hacía el ser humano. Esta educación pretende combatir paulatinamente a la violencia estructural² que enfatiza en las desigualdades generadas por las estructuras sociales. Desde esta perspectiva, Ávila y Paredes (2010) comentan que la EP entiende que el ámbito educativo es un foco que supone tomar partida en el proceso de socialización del individuo, favoreciendo aquellos valores que alimentan un cambio social y personal de manera positiva.

Algunos antecedentes principales de la EP son lo que Jares (1999) y Herrero (2003) consideran como diversas *olas en su evolución histórica* son las siguientes. La primera ola partió con la Escuela Nueva, que fue un movimiento revolucionario relacionado con los estudios para la paz haciendo hincapié en investigaciones innovadoras en el ámbito educativo, dos figuras importantes en esta ola que contribuyeron a su creación por sus aportaciones fueron María Montessori y Rousseau. Por otro lado, surge la concepción de

² este concepto será explicado en el capítulo III.

noviolencia, la aparición de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la propia investigación para la paz en los años 50.

Como segunda ola, se presentan los estudios e iniciativas de la noviolencia que protagoniza Gandhi. La noviolencia es un término proveniente de la filosofía gandhiana que implica una forma de vida basada en el actuar sin dañar y se emplea como una sola palabra con el fin de dotarlo de un sentido positivo y alejarlo de las concepciones negativas, ya que comprende no sólo no afectar a los demás, sino también trabajar comprometidamente hacia una sociedad con justicia social (Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, CDH DF, 2010).

La tercera corriente de los estudios para la paz fue la contribución de la UNESCO con un sin fin de iniciativas para impulsar y fomentar internacionalmente la paz en la educación y, por ende, en la sociedad. Finalmente, aparece como cuarta ola la investigación para la paz (Herrero, 2003).

En este orden de ideas, según Lederach (2000) para la EP han existido dos grandes líneas paralelas en esta educación: la noviolencia y las iniciativas acerca de la historia de la renovación educativa abordando a ésta. La primera línea paralela reside en la importancia de la noviolencia además de que radica en ser los cimientos de la EP; esto se logró según Vidal (1971, citado en Jares, 1999) al construir significados desde una perspectiva religiosa, y es así como se consigue dar prioridad a este concepto y algunas otras virtudes como la piedad la justicia, el amor fraternal y la paz. En cuanto a la segunda línea paralela, Jares (1999) ha de encontrar que constan de un sentido de religiosidad sobre todo en el sentido pedagógico; de igual manera, rescata a Comenio, un autor de esta Pedagogía quien pide tener fe en la naturaleza humana y en la armonía que en él habita, quien a su vez propone la creación de un lenguaje con el cual poder comunicarse de manera pacífica y no dañando a los demás, apuesta por educar a la juventud y en la creación de escuelas para lograr la paz.

La Educación para la Paz (EP) no es fácil de definir pues se constituye por dos términos: educar y paz, los cuales son más que dos conceptos, son procesos vivenciales que duran toda la vida; son intencionales y creadores de conciencia; implican responsabilidad, apropiación de conocimiento; desarrollo de habilidades y actitudes para el ejercicio de diversos roles sociales en pro del desarrollo humano y de la calidad de vida con mejores oportunidades (Cerdas Agüero, 2012).

Es indispensable mencionar que, desde sus inicios la palabra paz fue considerada de diversas maneras. Según Fisas (2011) no sólo es sinónimo de acabar con la guerra y evitar violencia de todo tipo a nivel estructural y cultural, sino también como la capacidad que poseen los seres humanos para poder darle solución a los conflictos que se presentan día con día no de una manera violenta y destructiva, sino que se pueda entablar una conversación con la persona involucrada y llegar a acuerdos para poder darle una solución compartida.

Asimismo, Lederach (2000) describe dos concepciones sobre EP, cuya diferencia radica entre la paz a escala popular y la antropología de la paz en occidente. Considera que la paz a escala popular “tiene la gran capacidad cualitativa de expresar un ideal y una ilusión humana muy deseada y buscada. Para muchos sinónimos de felicidad, la tranquilidad y la serenidad” (p. 14); mientras que la antropología de paz hace referencia al significado dado por griegos y romanos al sentido que posee *desde una perspectiva de Eirene y Pax*.

En este sentido Lederach (2000) considera fundamental aclarar los términos para el concepto paz desde la visión romana y griega. “El término Eirene (paz) para los griegos fue casi sinónimo con el de homónima (armonía) ...ausencia de hostilidad y de conflicto violento y abierto [...] ésta relacionada social y políticamente con orden interior” (p. 16). Por el contrario, Pax (paz) para los romanos “está íntimamente relacionado con la idea de mantener y respetar ‘lo legal’, que marca y define las relaciones e interacciones humanas”. En este sentido Lederach (2000) considera que ambas visiones de paz (Eirene y Pax) son “un concepto de orden y unidad interior”, lo representa la palabra misma, como ya se había mencionado anteriormente (p. 17).

Por otro lado, la CDH DF (2010) menciona que la palabra paz no se entiende sólo como ausencia de la guerra sino también de violencia. “Ésta última no se refiere exclusivamente al uso de la fuerza o a los golpes físicos, pues implica toda acción u omisión que, pudiendo evitarse, impide u obstruye el desarrollo, la democracia y la vigencia de los derechos humanos” (p. 14), esto es, percibirlo en sentido positivo porque paz denota un bienestar común y un proceso de construcción de justicia social.

En 1997 la UNESCO celebró en Oslo y en Las Palmas el derecho que toda persona tiene a la paz. Labrador (2000) menciona que en esta Declaración aprobada por la Conferencia

General se establecía la paz y el diálogo como un derecho y como un deber. En el Foro internacional 'Por una cultura de paz y diálogo entre civilizaciones', celebrado en Moscú en mayo de 1999 se afirmaba que "la educación es un derecho fundamental de los ciudadanos, es una de las claves esenciales para construir la cultura de la paz. La educación multilingüe y multicultural para el desarrollo de la tolerancia y el entendimiento entre ciudadanos libres de prejuicios" (p. 49).

Es interesante señalar esta dimensión y considerar 'el derecho a la paz' como uno de los pilares fundamentales del discurso sobre la EP y la cultura de paz. En estos tiempos, la realidad educativa respecto a la poca tolerancia, discriminación, violencia, exclusión, entre otras, se pueden ir disminuyendo con estrategias educativas que aborden la paz, los derechos humanos y la democracia; además de la actualización de los actores educativos para que puedan contribuir de una manera significativa al bienestar del centro escolar y a esta intención.

Coincidiendo con Cerdas Agüero (2012) "Es absoluto comprender que la Educación para la Paz busca crear espacios para construir y practicar la cultura de paz en la cotidianidad, esta debe interiorizarse individualmente y colectivamente" (p.190). Distintos autores coinciden en la importancia que tienen la armonía de manera intra e interpersonal para poder construir un espacio de paz (Jares, 1999; Lederach, 2000; Cerdas Agüero, 2012). Con base en ello, es importante rescatar aspectos significativos de lo que se espera al iniciar el diseño curricular a partir de una visión de EP en los centros escolares. A continuación, se explicará qué es y en qué consiste la EP.

1.2. Educación para la Paz

Abordar Educación para la Paz (EP) es un tema complejo, sin embargo, es de vital importancia ya que, por medio de la razón, el diálogo y la comprensión se contribuye a que la persona conozca otro punto de vista, una nueva manera de ver, entender y vivir en el mundo, para que pueda comprender las diferencias que la realidad presenta; que conciba que el bienestar personal y común es importante (Cascón, 2010).

De acuerdo con Lederach (2000) "Educar para la paz significa colaborar a que el individuo se libere de todo lo que le impide gozar de las cosas más elementales de la vida, sea debido a la violencia directa o estructural" (p. 10). Con base en ello, se apuesta por proponer un

programa educativo enfocado en aportar estrategias educativas para la creación de un espacio en el cual los adolescentes puedan aplicarlas y desarrollarlas para vivir, y si es posible, transformar sus espacios en lugares de paz. La EP conlleva una gran responsabilidad para aquellos que se dedican al ámbito educativo, además se considera que educar para la paz es sustancial para cualquier edad, el mismo autor hace hincapié en la importancia de educar a la población en general.

En la Conferencia Internacional de Educación celebrada en Ginebra en el año de 1994, se habló de Educación para la Paz y fue afirmado en la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en 1995 un documento titulado 'La Educación para la Paz, los derechos humanos y la Democracia'. Según Labrador (2000) este tratado postula que la EP consiste en fomentar la capacidad de apreciar el valor de la libertad y las aptitudes que permiten responder a sus retos. Para conseguir esto se necesita la preparación constante y permanente de los ciudadanos para que sepan manejar y actuar en situaciones actuales difíciles, así como prepararlos para que tengan un valor sobre las responsabilidades individuales. Esto unido a la toma de decisiones, al trabajo en equipo para que puedan resolver problemas y trabajar por una comunidad justa, pacífica y democrática.

En este sentido la UNESCO tiene el objetivo de “construir los baluartes de la paz en la mente de los hombres propiciando la cooperación internacional en diversas áreas como lo es la ética, social, económica y política” (p. 46); asimismo, menciona que la paz sólo puede concebirse mediante principios éticos compartidos y valores que funcionen como estímulo y fundamento a las nuevas generaciones (Labrador, 2000).

En consecuencia, a nivel internacional se ha desarrollado un concepto más amplio; en octubre la Asamblea General de las Naciones Unidas (1999) aprobó la Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, en el cual se define a la EP como:

- Un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en:
- El respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y práctica de la noviolencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación.
- El respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política interna de los Estados [...].

- El respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales [que incluye la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, y el derecho a la libertad de expresión, opinión e información].
- El compromiso con el arreglo de los conflictos.
- Los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presente y futuras.
- La adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre naciones (p. 1).

Sin duda alguna hablar de Educación para la Paz es de suma importancia para nuestro país, sobre todo tomando en cuenta el contexto en el que nos encontramos y cuan necesitados de paz estamos los mexicanos. Reflexionar sobre la Educación para la Paz es una verdadera necesidad y un reto de primera magnitud, especialmente si se tiene la percepción de que la violencia está muy presente en nuestra vida cotidiana y afecta a millones de personas.

Coincidiendo con Cerdas Agüero (2012) en cuanto a que la Educación para la Paz “es un proceso de práctica protagonizada por el ser humano en busca de su realización y desarrollo, un proceso vivencial [...], un proceso de transformación de actitudes y fortalecimiento de habilidades” (p. 190). Por ello, es importante que se creen los espacios necesarios para que puedan estar en continua formación los distintos actores educativos y lograr conseguir una educación de calidad.

De igual manera, Galtung (2003, citado en Fisas, 2011) explica que la EP se relaciona con educar sobre el conflicto ya que se necesita dedicar tiempo para aprender y entender los propios conflictos para poder buscar soluciones que se basen en la comprensión mutua, la tolerancia y el pensar en el otro.

Para conseguir esto, Fisas (2011) comenta que es necesario cambiar la idea que se tiene ante los conflictos porque está basado en una concepción negativa, más bien, la propuesta es que primero se necesita realizar el ‘mapeo del conflicto’ que consiste en distintos pasos entre los que se encuentran: i) reconocer que existe un conflicto, ii) detectar cuántas personas están involucradas, iii) considerar diversas opciones y iv) brindar solución sin dañar a terceros, es decir, este proceso contaría de una prenegociación en el que se toman en

cuenta distintos puntos clave para que la negociación pueda darse; de esta manera pensar el conflicto como un crecimiento personal y con ello tener relaciones interpersonales amenas y conseguir un bienestar personal, ya que el autor considera que la paz se logra concretar después de un largo proceso de negociación en el que quienes se encuentran en guerra puedan acordar y negociar en distintos momentos la creación de paz.

La EP es también educación sobre los conflictos. Ante ello, Fisas (2011) menciona que para poder darle una solución adecuada a la problemática se necesita tener en cuenta dos aspectos i) aprender a reconocer los intereses del otro y ii) reconocer la diversidad. En este sentido, el primero es aprender a reconocer los intereses del oponente; este consiste en comprender las emociones y los sentimientos de los demás, de desarrollar empatía y pensar desde el lugar del oponente, para así poder negociar y establecer acuerdos. La segunda consideración refiere al reconocimiento de la diversidad, considerando que la EP trata de demostrar la infinidad de culturas que conforman los diferentes contextos brindando una aceptación a la otredad y considerar que todos los seres humanos somos valiosos, tenemos derecho a vivir una vida plena y que todos formamos parte de la misma diversidad.

En tal sentido, Tuvilla (1998, citado en Ávila y Paredes, 2010) considera necesario puntualizar algunos aspectos básicos para una EP:

- La EP pretende alcanzar la construcción de un nuevo orden internacional basado en un concepto de paz positivo, de modo que las relaciones a nivel individual, familiar, social, nacional e internacional tengan como resultado la resolución no violenta de conflictos y la justicia.
- Abarca la realidad total de la persona, la sociedad y el mundo en constante desarrollo. Por tanto, se configura desde múltiples dimensiones y se extiende desde ángulos diferentes de acuerdo con el sujeto educado.
- Este tipo de educación debe inspirarse para su realización en los pensamientos y experiencias pedagógicas que, a lo largo de la historia de la educación, han tenido como objetivo la formación y desarrollo de la persona solidaria y fraterna.

Siendo así, la EP plantea la creación de favorecer el ámbito social y educativo, la aceptación y comprensión del otro, a través del fortalecimiento de la empatía, la solidaridad y la tolerancia combatiendo las reacciones de racismo, competitividad y otros antivalores que impiden al hombre alcanzar un bienestar personal (Ávila y Paredes, 2010) debido a que se analiza el mundo al que se pertenece con base en los valores que se poseen desde una

cosmovisión pacífica y así los individuos tendrán un compromiso social para conseguir un equilibrio de bienestar y una Cultura de Paz. Con base en ello en el siguiente apartado se describirá a qué se refiere Cultura de Paz.

1.3 Cultura de paz

Cultura es sin duda un concepto amplio, tanto así que se puede definir de distintas maneras. Antropológicamente, la cultura está relacionada con: artes, religión y costumbres; en otro sentido, el concepto cultura ha evolucionado para ser visto desde un enfoque que particulariza el conocimiento; como una característica de fortalecimiento económico en cuanto a la creación de riquezas; sin embargo, la identidad cultural cuenta con múltiples aspectos como: la lengua, las relaciones sociales, los ritos o ceremonias, los comportamientos colectivos, los valores y creencias de un contexto en específico (Molano, 2007).

En espacios educativos se habla sobre la cultura del centro escolar caracterizado por su trabajo, su propio clima, los valores que rigen la institución, el bienestar de su comunidad y la eficacia de su cuerpo docente, así como del alumnado (Gather, 2004). Por ello, no es fácil hablar de una cultura de paz puesto que se requiere de un gran esfuerzo por parte de los actores educativos para reconstruir el término paz que ha sido, como se mencionó anteriormente, reducido a *pax*.

Por su parte, una cultura de paz requiere reformular la representación de este propio concepto '*paz*', no solo como la ausencia de guerra y la sumisión para evitar conflictos; por el contrario, se espera que al reformular el concepto de paz se adquieran nuevas habilidades para vivir en armonía interna; una convivencia favorable con las demás personas y el contexto (Lederach, 2000; Jares, 1999; Cerdas Agüero, 2012). Educar para la paz es un trabajo arduo que requiere de estrategias educativas para poder encaminar el aprendizaje del alumnado, se necesita de una serie de metodologías que permitan guiar a la comunidad. Además, es necesario tomar en cuenta algunos de los principios sobresalientes. Ante ello, en la tabla 1 se explican los principios de Educación para la Paz desde la perspectiva de Jares (1999 y 2004, citado en Cerdas Agüero, 2012):

Tabla 1: Principios de Educación para la Paz con base en Jares (1999 y 2004)

PRINCIPIOS DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ	
Es educación en valores	<ul style="list-style-type: none"> • Se fundamenta en valores como: justicia, cooperación, solidaridad, compromiso, autonomía, respeto, amor, comprensión, aprecio; y promueve su vivencia. • Presenta críticamente determinados valores como: conformismo, individualismo, intolerancia.
Es una educación desde la acción y para la acción	<ul style="list-style-type: none"> • Busca que las personas tengan conciencia de su potencial y acción en la realidad. • Invita a reflexionar y mirar la realidad críticamente para incidir en ella.
Es un proceso continuo y permanente	<ul style="list-style-type: none"> • Implica trabajo y formación constante y se vincula con la responsabilidad, el compromiso y la dedicación. • Es para toda la vida.
Afecta a todos los elementos y etapas educativas como eje transversal del currículo	<ul style="list-style-type: none"> • Está presente en todas las etapas y áreas de la educación. • Está presente en el currículo oculto. • Tiene un enfoque integrador e innovador, además de que es vivencial.
Es educación para la crítica y la responsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve la crítica y la toma de conciencia para asumir una posición y un compromiso.

Retomado de: Cerdas Agüero (2012, p.192).

Por consiguiente, resulta importante invitar a los actores educativos a involucrarse en programas educativos que permitan crear e impulsar una cultura de paz dentro de la institución, ya que, como bien menciona Gather (2004) innovar en la cultura escolar da a la institución un motor de cambio que pueda reforzar la identidad de ésta, considerando, como menciona Cerdas Agüero (2012) que la educación es un elemento fundamental para el desarrollo humano y para una cultura de paz, reconocimiento de los derechos humanos.

Por tanto, es de suma importancia considerar metodologías acordes, que encaminen de manera vivencial al desarrollo de un espacio de paz ya que “los valores no se enseñan, se experimentan [...] en donde de manera libre y conciente alumnos y maestros realizarán una resignificación de los mismos, que los convierten en valores conscientes libremente asumidos” (Salcido, 1999, p. 6-7).

En el siguiente capítulo se menciona la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDH DF) la importancia de hacer mención de dicha institución radica en la deconstrucción del término paz de las tesis, ya que en esa institución se realizaron las prácticas profesionales y el aprendizaje obtenido se plasma en el diseño de esta tesis.

Capítulo II: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDH DF)

2.1. Trabajo sobre Educación para la Paz

Desde el siglo XIX se crea en Suecia una institución con la intención de garantizar los derechos Humanos, con el paso del tiempo se llega a otros países mediante la creación de la ONU, cuya finalidad radica en promover y garantizar los derechos Humanos. En nuestro país se crea la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) durante la primera etapa de la década de 1990. Cabe diferir a la CNDH de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDH DF) institución que nace para ser concisos el 30 de septiembre de 1993 para fungir como defensa de los derechos humanos que han de gozar los mexicanos, en específico atender a los habitantes de la Ciudad de México (anteriormente Distrito Federal).

Por su parte la CDH DF es una institución encargada de atender quejas, denuncias y presuntas violaciones a los derechos humanos cometidas por cualquier servidor público del gobierno de la Ciudad de México. Además, contribuye desde la Dirección General de Educación y Promoción de los Derechos Humanos a atender necesidades educativas en la Ciudad de México basándose en un enfoque en educación en derechos humanos y tiene como objetivo el formar a personas por medio de un abordaje metodológico que promueve y atiende el pleno ejercicio y goce de los derechos humanos (CDH DF, 2018).

Asimismo, la CDH DF (2010) menciona que los derechos humanos son universales, integrales, interdependientes e inherentes a toda persona y si se toma en cuenta estos aspectos en cada sociedad y nación, se puede convivir en paz y libertad en cualquier espacio. Lamentablemente, la presencia de violencia no se ha combatido. La comisión expone que la violencia de cualquier tipo representa una violación a los derechos humanos que afecta a la diversidad, impide el desarrollo y trae consecuencias tanto individuales como sociales.

En consecuencia y considerando un contexto inmerso en violencia, hablar de la Educación en Derechos Humanos (EDH) facilita e impulsa ideas para la construcción de una verdadera cultura de paz; se emplea como una herramienta para la reflexión, el intercambio de pensamientos y conocimientos que permitan identificar las problemáticas que en el día a día experimenta la EP y los derechos humanos entre personas y grupos. La manera de trabajar la EDH es presentando a los educandos distintas situaciones en las que los derechos están afectados, y colabora a que ellos adquieran actitudes y conductas, así como el posicionarse como sujetos de derechos, desarrollando una participación activa y crítica en el manejo y solución de conflictos en la problemática que les haya tocado (CDH DF, 2015).

En la actualidad, los derechos que están postulados para la ciudadanía son complejos, además de que tienen que adecuarse a poblaciones más diversificadas de esta sociedad tan cambiante. Referente al ámbito educativo, Tuvilla (2015) menciona que una educación de calidad debe de estar basada en los derechos humanos y significa que se pondrán en práctica en todo el sistema educativo y en todos los contextos: formales, no formales e informales; considerando que el sistema educativo deberá estar enfocado en valores que permitan un alcance de paz y de cohesión social; igualmente, como indica Latapí (2012), los valores que más interesan al educador han de contribuir a que cada alumno pueda reconocer su dignidad respetando la misma y la de los demás, de igual manera.

Englobando lo anterior, la cultura de paz se establece como criterio de calidad de los sistemas educativos contemporáneos, a la vez que plantea la redefinición de políticas educativas desde el paradigma de una concepción amplia de la educación inclusiva. Esto surge porque la construcción de la cultura de paz pide centrar los esfuerzos en una educación de calidad en igualdad y en la inclusión social a partir de dos acciones paralelas: desde una mejor comprensión de las situaciones de exclusión social, que representan un obstáculo a la realización plena de los derechos humanos y desde la elaboración de políticas integradas que eliminen los obstáculos a la participación, en especial, de los individuos y grupos más vulnerables.

No obstante, Tuvilla (2015) menciona que para alcanzar esto, es necesario que se satisfagan, por lo menos, los siguientes requisitos:

- El derecho humano a la paz.

- Superar las tensiones que la cultura de paz impone a la educación en los nuevos escenarios sociales y educativos. En primer lugar, los centros educativos no son los únicos espacios ni de socialización ni de adquisición de conocimientos, puesto que existen diversos y más complejos medios para adquirir, circular y construir el conocimiento.
- La cultura de paz propone que tanto a la educación como a la sociedad traten de capacitar a los individuos para hacer elecciones y actuar no sólo en función de las condiciones sociales, económicas o políticas del presente, sino en relación con la visión del futuro al que aspiran.
- Construir la cultura de paz desde un enfoque de educación inclusiva para favorecer que los centros educativos sean espacios seguros, coeducativos, pacíficos e inclusivos, es decir, que sean organizaciones democráticas, justas, seguras, pacíficas y coeducativas capaces de promover los valores mínimos de construcción de la cultura de paz.
- Potenciar la participación socio-comunitaria y formar para el ejercicio de la ciudadanía activa y responsable, dando sentido y coherencia a las prácticas educativas desde un mínimo ético compartido.
- Aprender a resolver los conflictos de manera pacífica; y construir, en asociación con otros agentes sociales, las condiciones para la igualdad de oportunidades (p. 9).

Para promover una cultura de paz en la Ciudad de México, la CDH DF ha implementado diversos programas educativos como: 'La Casa del Árbol', 'La Casita de los Derechos', 'Puentes hacia la Mediación', 'Palomito' y 'Juventud por la Paz' que funcionan como herramientas esenciales para fomentar este propósito, el cual busca hacer de los derechos un modo de vida y un ejercicio cotidiano. Continuando con esto, para sustentar sus programas educativos la CDH DF (2010) comenta que la EP surge para proponer un proyecto teórico-metodológico que podrá funcionar para convivir de manera amena los unos con los otros. De manera general, menciona ocho propósitos fundamentales que conforman la EP, y son:

- Desmitificar la idea de que el ser humano es violento por naturaleza, la violencia se aprende culturalmente.
- Desmitificar el fenómeno de la guerra como un hecho implacable en la historia mundial.

- Concebir el conflicto como inherente a toda sociedad humana, pero verlo de manera positiva como oportunidad de aprendizaje. El conflicto es la posibilidad de cambio si se afronta de manera creativa.
- Educar en el manejo de conflictos y tensiones, empleando al primero como estrategia de aprendizaje.
- Promover actitudes como la tolerancia, el diálogo, la escucha, la empatía, la cooperación, la solidaridad y la comunicación, entre otras.
- Promover el respeto al medio ambiente.
- Promover la justicia social a través de la exigencia y la denuncia, el respeto a los derechos humanos y el combate a las desigualdades sociales.
- Promover la autonomía y la toma de decisiones (p. 13).

Este diseño de programa educativo Kokoro, dirigido a alumnos de secundaria surge para emplearlo como una propuesta de viabilidad para contribuir a la creación de un ambiente de convivencia³ en el centro escolar, para esto, según Rodríguez (2011) la formación para la convivencia que se imparte en la escuela involucra diversos valores que los alumnos necesitan interiorizar, y tienen el objetivo de que cada uno de ellos se reconozca a sí mismo y logre desarrollar acciones para actuar, relacionarse y participar con los otros y, por ende, en la sociedad. En definitiva, este autor comenta que existen tres aspectos para que se pueda llevar a cabo una convivencia dentro del centro escolar y son los siguientes: reconocimiento, participación y diálogo.

El primer elemento es el reconocimiento. Los alumnos en el centro escolar requieren ser vistos, reconocidos desde sus identidades, necesitan recibir aceptación y comprensión de su persona; además de combatir estereotipos y discriminación hacia la diversidad, esta es una tarea que aborda Educación para la Paz y con las propuestas encaminadas ir disminuyendo aquellas acciones que fomenten la discriminación. El segundo elemento para aprender a convivir en la escuela es la participación; este es un factor clave en la construcción democrática debido a tres efectos positivos: “a. Crea hábitos interactivos y de deliberación pública que son clave para la consecución de individuos autónomos. b. Hace que la gente se haga cargo, democrática y colectivamente de decisiones y actividades. c. Tiende a forjar fuertes lazos comunitarios, creadores de identidad colectiva” (Rodríguez, 2011, p. 16).

³ este concepto se desarrollará en el capítulo III.

Por último, la participación requiere un elemento de suma importancia para mantener un ambiente de convivencia, y es el diálogo. Usar el diálogo de manera positiva ayudaría a poder resolver conflictos abriendo un espacio de encuentro con el otro para saber su pensar ante la situación y entablar acuerdos para que exista un común acuerdo. “Es necesario hablar sobre los conflictos como mecanismo fundamental para su resolución, en vez de intentar ocultarlos, esquivarlos o simplemente darles la vuelta promoviendo paradójicamente la reproducción de todo aquello que se quiere negar” (Rodríguez, 2011, p. 17). Para concluir este apartado, se puede decir que la violencia existente en nuestro país requiere de un sinnúmero de propuestas de paz que fortalezcan una sociedad respetuosa y que confíe en el valor que tienen los derechos humanos para alcanzar una verdadera convivencia democrática.

Es de suma importancia que se apueste a la creación de estrategias educativas para que funcionen como prevención de la violencia y contribuir al desarrollo de una cultura de paz, además de una resolución no violenta de conflictos en cada uno de nuestros ámbitos. Desde la Psicología Educativa se invita a desarrollar estrategias preventivas de violencia entre pares, ya que está fuera de nuestra jurisdicción proceder de manera legal si los daños colaterales de esta violencia ponen en riesgo la integridad del alumno u otro agente educativo.

2.2. Metodologías de trabajo de Educación para la Paz

Como especialistas en educación, es bien sabido debido a la praxis, que los agentes educativos disponen de materiales y recursos pedagógicos adecuados para la población escolar, ya que, de acuerdo con la UNESCO (1995) es importante que se tomen en cuenta las distintas metodologías de la Educación para la Paz (EP) para este programa educativo. Como se ha mencionado con anterioridad, es la formación en valores una de las principales necesidades e influencias en la creación de EP. Por su parte, Latapí (2012) hace un recuento de los enfoques que son más representativos ante la formación en valores, y son: a) enfoque prescriptivo-exhortativo, b) enfoque clarificativo, c) enfoque reflexivo-dialógico, d) enfoque vivencial. Cada uno de estos enfoques tienen características propias y algunos limitantes, los cuales se presentan a continuación en la tabla número 2:

Tabla 2: Características y limitantes de los enfoques, según Latapí (2012)

ENFOQUE	CARACTERÍSTICAS	LIMITANTES
Enfoque prescriptivo-exhortativo	<ul style="list-style-type: none"> *Repetición *Ejercicio sistemático *Condicionamiento ante conductas *Respeto a la autoridad 	<ul style="list-style-type: none"> *No se relaciona con algo significativo *No toma en cuenta el contexto *Desvinculado de los sentimientos
Enfoque clarificativo	<ul style="list-style-type: none"> *Tomar conciencia (pensamientos, valores y emociones) *Intercambiar opiniones, se invita a reflexionar y uso del diálogo 	<ul style="list-style-type: none"> *Subjetivo y relativo *El educador no orienta
Enfoque reflexivo-dialógico	<ul style="list-style-type: none"> *Relación del desarrollo de la inteligencia y de los juicios morales *Diálogo *Búsqueda de consensos 	<ul style="list-style-type: none"> *Falta de atención a los aspectos emocionales y afectivos
Enfoque vivencial	<ul style="list-style-type: none"> *Práctica cotidiana, mediante relaciones interpersonales *Formación docente *Congruencia en los agentes educativos 	<ul style="list-style-type: none"> *Dificultad de ponerlo en práctica

Elaboración propia con base en: Latapí (2012, pp. 135-148).

Como se pudo observar en la tabla 2, algunos de los enfoques para la educación en valores no son suficientes para que los alumnos desarrollen un pensamiento crítico y significativo. Dadas las circunstancias, la Oficina de alto comisionado para la Paz (2017) hace una recolección de las metodologías de EP, entre las que se encuentran: a) Provencción, b) Metodologías reflexivas/pensamiento analítico, c) Educación crítica para la paz, d) Didáctica viva, e) Educación popular, f) Pedagogía del diálogo, g) Dramaturgia por la paz, h) Teatro legislativo, i) Pedagogía de la memoria, j) Investigación Acción Participativa, k) Metodologías participativas, l) Pedagogía a través del trabajo subjetivo y la conciencia, m) Aprendizaje vivencial, n) Metodologías socio-afectivas, ñ) Neuroconvivencia, o) Lenguaje lúdico y artístico. A continuación, en la tabla 3 se sintetiza la información de cada una:

Tabla 3: Síntesis de las metodologías a trabajar en Educación para la Paz

METODOLOGÍAS	CARACTERÍSTICAS
Provención	<ul style="list-style-type: none"> • Dotar de herramientas para saber solucionar alguna situación. • Proceso continuo que favorece la creación de grupo, los lazos afectivos y la comunicación. • Los niveles en el ascenso de la escalera de Provención son: presentación, conocimiento de sí mismo y los otros, aprecio de sí mismo y los otros, confianza en sí mismo y los demás, comunicación y diálogo lo que incluye la escucha activa y la cooperación del grupo.
Metodologías reflexivas/pensamiento analítico	<ul style="list-style-type: none"> • Se está en la búsqueda del pensamiento analítico, la reflexión y la toma de decisiones. • Pueden utilizarse distintas herramientas para ello como son: a) indagación: mediante preguntas, b) investigación: mediante la observación generar posibles respuestas, c) escritura inmediata: mediante frases detonadoras, d) autoevaluación, analizar la importancia del tema a su vida cotidiana, e) socialización: tema intencionado para discusiones en forma de debate.
Educación crítica para la paz	<ul style="list-style-type: none"> • Se busca que la EP sea una herramienta de transformación social, involucrando a la elite, así como a los menos favorecidos y con base en ello generar sociedades equitativas.
Didáctica viva	<ul style="list-style-type: none"> • Humanizar el proceso de aprendizaje. • Es necesario generar acuerdos, crear confianza y utilizar emociones para generar aprendizaje.
Educación popular	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso participativo y de transformación social. • Parte del entendimiento y reflexión sobre el contexto. • Es necesario hablar sobre la propia experiencia, respetar y reconocer a los Otros.
Pedagogía del diálogo	<ul style="list-style-type: none"> • Considera el diálogo como motor principal para llegar a acuerdos y construir mediante el diálogo la construcción de espacios de reflexión. • Es importante que se validen las experiencias y opiniones de los Otros.
Pedagogía de la memoria	<ul style="list-style-type: none"> • Crear un espacio que permita visibilizar el autorreconocimiento, mediante el diálogo de personas que han estado en contextos que violentan o reprimen sus derechos humanos. • Mediante el intercambio de opiniones y experiencias se pueden

	crear lazos.
Investigación Acción Participativa	<ul style="list-style-type: none"> • Es una metodología que permite la recolección de datos de un determinado grupo que no precisa saber cómo hacerlo puesto que el encargado del grupo dará directriz. • Una de las actividades a las que se recurre en esta metodología es el dialogo de saberes, mediante este dialogo se pone a la mesa algún tema social que permitirá discutir los acontecimientos. Este dialogo es vital ante el trabajo con diversidad cultural.
Metodologías participativas	<ul style="list-style-type: none"> • Los involucrados generan un ambiente de reflexión y crean soluciones ante su propio contexto por medio de su experiencia y necesidades. • Permite que cada integrante tome responsabilidades.
Pedagogía a través del trabajo subjetivo y la conciencia	<ul style="list-style-type: none"> • Es la subjetividad un medio para el aprendizaje. • Toma en cuenta el simbolismo y lo emocional. • Se encamina a la mejora de la calidad de vida.
Aprendizaje vivencial	<ul style="list-style-type: none"> • En este sentido los participantes deben ser personas activas. • Es necesario que se hagan reflexiones, motivar a la creatividad, curiosidad y responsabilidad.
Metodologías socio-afectivas	<ul style="list-style-type: none"> • Se utiliza el arte y el juego como herramientas. • Es necesario generar empatía para crear seguridad y confianza para sí mismo y los otros. • Permite desarrollar habilidades de comunicación.
Neuroconvivencia	<ul style="list-style-type: none"> • Es aun una metodología joven. • Relación biológica del cerebro y las emociones y como ésta se modifica a través de las vivencias de cada persona. • Permite que las personas conozcan, reconozcan, manejen y transformen la forma de expresar sus emociones.
Lenguaje lúdico y artístico	<ul style="list-style-type: none"> • El juego como herramienta primordial. • El guía encaminará la dinámica más no dirá el fin de esta. • Es fundamental que todos los integrantes del grupo se sientan involucrados.

Elaboración propia con base en: La Oficina de alto comisionado para la Paz (2017, p. 43-67).

Dicho comisionado para la Paz (2017) considera que al utilizar estas metodologías necesitan tomar en cuenta la diversidad con la que se trabaja, sobre todo considerar las cosmovisiones

que convergen en el contexto, así como adecuarse a los contextos interculturales y solicitar, de ser preciso, la ayuda correspondiente. Por ejemplo, para este programa educativo serán tomadas cinco de las anteriores: Provenición, Metodología socioafectiva o vivencial, Metodología reflexiva-dialógica, Lenguaje lúdico y artístico y Neuroconvivencia. Para describir cómo se abordaron, en el apartado 'Procedimiento para el diseño' están explicadas y el motivo de su elección.

Con base en lo anterior, es sumamente importante considerar la educación intercultural ya que es un proceso amplio de reflexión acerca de la sociedad en la que vivimos y la democracia que queremos ir reconstruyendo (Poblete, 2009). Relacionar la diversidad con la educación está en el hecho de entender que las sociedades no son heterogéneas, se requiere aceptar la diversidad y percatarse de que se es parte de ella, ya que hoy en día no es sólo una actitud progresista o altruista, sino una condición para la profundización democrática, el respeto de los derechos humanos y las personas mismas.

Un indicador propuesto por el Ministerio de Educación (2017, citado en Agencia de Calidad de la Educación, 2017) perteneciente a Santiago de Chile, plantea considerar percepciones y actitudes de los agentes educativos (refiriéndose al directivo, administrativos, cuerpo docente, alumnado y padres de familia) en tres categorías distintas las cuales son: a) ambiente de respeto, b) ambiente organizado, c) ambiente seguro. Cada una de éstas tienen características claras y se encuentran intrínsecamente relacionadas; a continuación, en la tabla 4 se muestran:

Tabla 4: Características determinadas por el Ministerio de Educación (2017) para una buena convivencia escolar

Ambiente de respeto
<ul style="list-style-type: none">• Valorar la diversidad• No discriminación
Ambiente organizado
<ul style="list-style-type: none">• Reglas claras• Resolución de conflictos
Ambiente seguro
<ul style="list-style-type: none">• Herramientas de prevención ante violencia física, psicológica y acoso

Elaboración propia con base en: Agencia de Calidad de la Educación (2017).

Con base en estas categorías, es posible fomentar espacios en los que el clima escolar sea positivo y que contraste a la violencia entre pares que se vive en distintos escenarios. En el siguiente capítulo se describe la importancia que tiene la convivencia escolar en alumnos de nivel secundaria y la relevancia que posee para que este diseño de programa educativo funja como una alternativa para contribuir a la creación de espacios de paz.

Capítulo III: Importancia de la convivencia escolar en alumnos de secundaria

“La violencia genera más violencia”

-Refrán popular

3.1. Importancia de la ciudadanía

Lizcano (2012) definió a la ciudadanía como “un conjunto de derechos y deberes que hacen del individuo miembro de una comunidad política [...] y que, finalmente, inducen un conjunto de cualidades morales (valores) que orientan su actuación en el mundo público” (p. 283).

De esta manera, la ciudadanía está conformada por tres dimensiones que se aplican al mismo tiempo, según Bobes (2000, citado en Lizcano, 2012) son: a. Procedimental, que está representada por un conjunto de derechos y mecanismos enfocados en un modelo de reglas reconocidas para y por todos los miembros; b. Una dimensión de carácter situacional (o locativa), esta dimensión apunta a un conjunto de funciones a través de las cuales los individuos se ubican en la división del trabajo político. Aquí, las interacciones entre individuos se establecen a partir del mutuo reconocimiento “y en razón de ello los hombres pueden esperar ser tratados (por el Estado, sus instituciones, y por los otros individuos) en condiciones de igualdad a partir de ciertos principios compartidos que definen la autoridad y jerarquías” (p. 283) y c. Que consiste en la dimensión moral. Tiene que ver con un conjunto de ideas acerca de la vida pública y con los valores cívicos que orientan los comportamientos considerados adecuados o justos para la coexistencia y la acción pública.

En este sentido, es importante considerar que de acuerdo al tercer y cuarto artículo de la Ley General de Educación (2001) suscita que el gobierno necesita prever las condiciones para ofrecer educación básica, así como la obligación gubernamental y social de que cada habitante de México pueda gozar y ejercer su derecho a la educación como lo marca el artículo tercero constitucional; sin olvidar que la educación básica está respaldada gubernamentalmente para otorgarse a todo individuo que se encuentre en territorio mexicano, por lo cual los grupos migrantes y los niños jornaleros tienen derecho de gozar de dicho derecho a la educación (Secretaría de Relaciones Exteriores, 2010).

La importancia de aclarar lo esperado de la ciudadanía y otorgarle el valor necesario radica en ver a los centros educativos como formadores de ciudadanos. Las escuelas son espacios

que resultan de la interacción social entre los integrantes de la comunidad escolar. Las dinámicas de convivencia están determinadas por los valores, las normas y las formas de trabajo que predominan en la escuela, así como el contexto en el que ésta se ubica. Con las interacciones entre los alumnos de secundaria resulta necesario fomentar un modelo de convivencia que promueva, respete y garantice los derechos de los adolescentes; de la ciudadanía.

Por ende, es importante mencionar que las escuelas también son espacios en los que repercuten o se reproducen los problemas que se viven en los contextos sociales cercanos o del país; los cuales generan situaciones de violencia cuya solución demanda la participación de la comunidad escolar. Para ello, la SEP (2017a) comenta que es necesario analizar el origen de la violencia que se vive en la escuela y convocar a directivos, docentes, familias y alumnos para transformar las relaciones interpersonales de la comunidad escolar. Del mismo modo, es indispensable desarrollar estrategias educativas orientadas a la creación de espacios de expresión, diálogo, participación responsable, solución no violenta de conflictos con ayuda del establecimiento de acuerdos, el respeto a la dignidad y los derechos humanos.

El programa educativo que propone esta tesis tiene como función contribuir con estrategias educativas que promuevan una convivencia escolar sana y pacífica. Como bien menciona la responsable de la Estrategia Estatal de Convivencia Escolar Pacífica, la profesora López (2015) quien menciona que parte esencial para poder obtener una convivencia escolar sana y pacífica es que la calidad de las relaciones entre alumnos y adultos sean buenas, así como de la cooperación entre las figuras educativas: directores, docentes, padres de familia, abuelos y/o tutores; esto con el fin de cuidar, proteger y formar a alumnos en un espacio libre de violencia.

De manera particular, es usual escuchar el refrán escrito al inicio de este capítulo 'la violencia genera más violencia'. Con base en la literatura recolectada, los conflictos son casi imposibles de evitar puesto que cada persona trae consigo un bagaje de valores y principios distintos de acuerdo al contexto en el que se ha desarrollado; el cómo resolver los conflictos es distinto. Por su parte, Galtung (2013) en una invitación realizada por la cátedra Alfonso Reyes, considera que existen distintos tipos de manifestación de la violencia, ya que "donde hay violencia hay siempre un conflicto no resuelto, la violencia puede ser física, puede ser

somática, psicológica, espiritual, puede ser verbal, pero es una señal de humo que hay un fuego debajo de un conflicto no resuelto” (min. 12:46). De acuerdo con este mismo autor, se consideran tres tipos de violencia sumamente importantes, y que están intrínsecamente relacionadas: la violencia estructural, violencia directa y violencia cultural; siendo esta última la de mayor reproducción debido a la estructura social.

Es decir, la violencia estructural es vivenciar la desigualdad social y económica, está ligada a cualquier tipo de negación de derechos y oportunidades por medio de la sociedad o gobierno, y en las que se englobaría cualquier aspecto que violente algún derecho universal. Cuando dentro de un contexto no puede ser visibilizada la violencia estructural significa que existe una violencia cultural (Jiménez & Muñoz, 2004; Cárdenas y Mercadillo, 2018).

En cuanto a la violencia directa, se entiende como todo aquello que permite evidenciar que existe violencia, algunas de las formas para visibilizarla pueden ser de forma física, verbal y psicológica; aunque la violencia psicológica no puede ser visibilizada tan rápidamente como las anteriores, ésta también se toma como violencia directa. Mientras que la violencia cultural es aquello que permea e invisibiliza la violencia directa o estructural (Galtung, citado en Calderón Concha, 2009).

Con base en lo anterior, es como se requiere prestar atención y tomar acción en los centros educativos, puesto que es la institución con mayor número de personas en desarrollo, sin descartar, claro está, los espacios de educación no formal como el vecindario y espacios de recreación, externos al centro escolar. Desde el ámbito escolar, la profesora López (2015) recomienda actuar en función de lo siguiente:

- Conocer las características del entorno en donde se desarrolla el alumnado para hacer frente a los factores de riesgo individuales y adoptar medidas encaminadas a fomentar actitudes y comportamientos saludables en los niños y los jóvenes durante su desarrollo.
- Influir en las relaciones personales más cercanas entre el alumnado y trabajar para crear entornos escolares saludables.
- Vigilar los espacios de las escuelas y tomar medidas encaminadas a hacer frente a los problemas que pueden conducir a la violencia, así como sensibilizar a los adultos y alumnado sobre la importancia de una actuación comunitaria para la contribución a una convivencia sana y pacífica.

- Hacer frente a las desigualdades entre los sexos y a las actitudes que se adopta en las prácticas escolares para detener la reproducción o producción de estereotipos de género (p. 1).

Relacionando lo anterior, los espacios en los que se desarrolla cada ser humano son distintos, sin embargo, se considera cada uno de estos espacios en el sentido de formación. Por ejemplo, el modelo ecológico desarrollado por Bronfenbrenner (1979, citado en Morelato, 2011) considera que existen distintos niveles que influyen en el desarrollo de cada ser humano, entre los que se encuentran: microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema. Dentro del microsistema se encuentran las relaciones, acciones y roles de una persona con su medio inmediato como la casa, el vecindario, el colegio, por mencionar algunos; mientras que el mesosistema es el cumulo de cada uno de los microsistemas en los que se desenvuelva la persona. Por otra parte, es el exosistema aquello que no está directo con el sujeto como las organizaciones que regulan leyes, mientras que el macrosistema está determinado por lo que la cultura ha construido desde tiempos remotos como el idioma y la religión, por poner algunos ejemplos.

Haciendo hincapié en lo anterior, es indispensable pensar en los espacios de convivencia en los que cada alumno cursa el nivel básico secundaria, [basándonos en este programa educativo], sobre todo cuando se sufre de episodios de violencia dentro de estos centros educativos; como mencionan Cárdenas y Mercadillo (2018) “cuando entendamos que la violencia es un aprendizaje cultural [...] estaremos comprometidos a crear sistemas educativos que enseñen una forma diferente de comprender al otro para que ese otro se vea en términos de igualdad” (min. 8:19).

Por su parte, la UNESCO (2018) invita a que cada escuela sea inclusiva y que existan espacios de aprendizaje sanos en los que la diversidad pueda desenvolverse sin discriminación alguna. Siguiendo con esta idea, la Agencia de Calidad de la Educación (2017) considera algunas directrices entorno a los espacios de convivencia entre los que se encuentran distintos factores como el respeto, la seguridad, la resolución de conflictos, la autonomía y visión del alumno como una persona capaz, la interacción entre docente-alumno, la gestión directiva, además de marcar las limitantes o lo tolerable.

En cuanto a nuestro país, la SEP (2018) en la búsqueda de llegar a la población estudiantil, ha puesto en línea cortometrajes pertenecientes al Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE); dichos cortometrajes abordan temáticas relacionadas con: Acoso escolar, Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (NNyA), Conductas para identificar acoso escolar, entre otros y forma parte de una extensión curricular de la asignatura de Formación Cívica y Ética.

En dichos materiales se proponen una serie de actividades que abordan temas de trabajo basados en el fortalecimiento de los valores para el desarrollo de habilidades emocionales y sociales de los alumnos, favoreciendo la participación y el apoyo de la familia y la comunidad, a pro de la convivencia. Asimismo, se registra en la ruta de mejora de las Escuelas de Tiempo Completo para una convivencia sana y pacífica la cual propone una estrategia formativa y preventiva para el fortalecimiento personal de los alumnos en los siguientes aspectos: 1. El desarrollo de habilidades sociales y emocionales. 2. La expresión y manejo de las emociones de manera respetuosa. 3. La resolución de conflictos mediante el diálogo y la búsqueda de acuerdos. Estos son algunos de los distintos temas que podrá ver la población en general en su página oficial de YouTube.

Se puede considerar que todos estos esfuerzos apuntan a la transformación de espacios. Por su parte, Galtung (2013) considera que el conflicto y sus expresiones como la violencia en sus distintas formas son posibles de transformar; dichas transformaciones serían posibles mediante un cambio de perspectiva en los ciudadanos, como reproductores de la cultura, estos cambios podrían ser impulsados mediante la práctica, entre las características de esta se encuentran: i) conciliación ante hechos del pasado, ii) mediación para los conflictos; iii) construcción de proyectos. Con base en ello, este mismo autor menciona que cada persona podrá aliviar su pasado, cambiar su presente y pensar su futuro (Galtung, 2013).

Esta nueva perspectiva sobre los espacios, podrán formar parte de la educación en el centro escolar; sobre todo considerando que, la educación en valores ha sido una constante en nuestro país, desde sus inicios como nación independiente, dichos valores han podido llegar y arraigar en los ciudadanos a través de la educación y su estructura curricular (Latapí, 2012).

En este sentido, es propio considerar la etapa evolutiva de la población para quien está construido el programa educativo de esta tesis, es prudente rescatar las concepciones sobre la adolescencia. Por una parte, Delval (1994) deja claro que la etapa de la adolescencia no debe de ser confundida con la pubertad, ya que la pubertad es una fase de cambios físicos que pueden o no estar acompañados de la etapa de adolescencia, no es universal. La importancia de atender esta población radica en lo expuesto por Palacios (1995) quien considera que la adolescencia es una especie de transición en la que ellos están en búsqueda de otras figuras de apego, como lo pueden ser el grupo de amigos y compañeros, y con ello, adquieren *nuevos estilos de vida, nuevos ritos y significados*.

Además de considerar que al hablar de Educación para la Paz y el desarrollo valoral que conlleva, se hace mención sobre el desarrollo moral del individuo, ante ello de acuerdo con Rice (1999) tanto Piaget, Kohlberg y Guilligan destacan que el desarrollo moral es un proceso cognitivo, alimentado por las relaciones sociales que se van obteniendo durante la vida; es durante la infancia que se obtienen las bases para el desarrollo de éste, sí bien en este diseño de programa educativo llamado “Kokoro” trabajaremos con adolescentes, es bien sabido que esta es la transición entre la infancia y la adultez.

En este sentido, Rice (1999) describe brevemente la información recolectadas por los autores antes mencionados, Piaget por ejemplo describe la moral como un desarrollo paulatino durante los estadios hasta concretar el pensamiento formal, por ejemplo: i) Moralidad de restricción (obediencia): la conducta es restringida por las reglas y es coercitiva en el grupo de infantes, ii) Moralidad de cooperación (reciprocidad): los niños alcanzan a discernir por medio de consensos en que momentos las reglas pueden ser menos rígidas, iii) Realismo moral: someterse dócilmente a las exigencias de la ley.

Dentro del desarrollo de estas conductas morales los niños realizan diferentes acciones que permiten clasificar en qué tipo de moralidad se encuentran, por ejemplo: i) Heteronomía: Cuando se sigue fielmente lo dicho por los adultos, ii) Autonomía: El niño va adquiriendo la capacidad de discernir entre la aplicación estricta de las reglas o la disminución de ellas.

En cuanto a lo anteriormente mencionado Rice (1999) dice que “para que el juicio moral cambie de la etapa heterónoma a la autónoma, las reglas aceptadas para regular su conducta tienen que ser interiorizadas” (p. 34). Por ende, con este diseño de programa

educativo se pretende que el alumnado enriquezca los pensamientos y conductas que lo encaminaran a la autonomía.

Las investigaciones conductuales en cuanto a desarrollo moral realizadas por Piaget sirven como bases para las posteriores realizadas por otros autores. Kohlberg, por su parte, al realizar sus investigaciones, poniendo mayor énfasis en el razonamiento verbal y los procesos de pensamiento, procesos que se realizan antes de emitir un juicio, en todo caso la finalidad del último estadio del desarrollo moral expuesto por Kohlberg y Gilligan es vivir en comunidad y pensar en el bien común (Rice, 1999).

En este sentido, si bien no se desarrolla a profundidad el tema de desarrollo moral, es importante mencionar tomando en cuenta que los valores morales “contribuyen a que nos apropiemos de nuestra dignidad específicamente humana y orientan el ejercicio responsable de nuestra libertad” (Latapí, 2012, p. 12). Es importante considerar que la historia mexicana ha pensado a la educación como un medio para formar ciudadanos y lo que se espera de ellos, con dicha estrategia se pretende desde el ámbito educativo contribuir mediante la implementación de materias como Formación Cívica y Ética. En el siguiente subtítulo se presenta la descripción de dicha asignatura a nivel secundaria para poder relacionar este programa educativo con sus contenidos.

3.2. Programa Oficial de Formación Cívica y Ética por la Secretaría de Educación Pública (SEP)

Los contenidos que conforman este diseño programa educativo Kokoro están enfocados en la asignatura de Formación Cívica y Ética; con el objetivo de que se abran espacios para que se realice su implementación. Esta asignatura, según la SEP (2011), se concibe como “un conjunto de experiencias organizadas y sistemáticas que contribuyen a formar criterios y a asumir posturas y compromisos relacionados con el desarrollo personal y social de los alumnos, teniendo como base los derechos humanos y principios democráticos” (p. 17). Por otro lado, conforma su enfoque con saberes, fundamentos y métodos provenientes de varias disciplinas: la filosofía [particularmente la ética], el derecho, la antropología, la ciencia política, la sociología, la psicología, la demografía y la pedagogía, entre otras. De este modo se hace una selección y una clasificación de contenidos que dan inicio a tres ejes formativos: Formación de la persona, Formación ética y Formación ciudadana.

También, en la educación básica, la asignatura de Formación Cívica y Ética promueve el desarrollo moral de los alumnos a partir de la ética, con el fin de lograr la toma de conciencia personal sobre los principios y valores que orientan sus acciones en la búsqueda del bien para sí y para los demás. Beneficia que se apropien aspectos como el respeto, la construcción, el cumplimiento de normas y el entendimiento de que existen derechos y obligaciones para los ciudadanos. Promueve la participación social y política de los alumnos, lo que contribuye a poner en práctica su capacidad para analizar, dialogar, organizarse e intervenir en la solución de conflictos para el bien común. En cuanto a los propósitos generales que presenta esta asignatura, según la SEP (2011) son los siguientes:

- Fortalecer su identidad como persona digna, valiosa y sujeto de derechos para participar en acciones que favorecen su autorrealización, el cuidado de su salud y la prevención de riesgos.
- Ejercer su libertad y autonomía, al asumir la dignidad y los derechos humanos como criterios para orientar sus acciones y valorar la vida social y política.
- Promover la conformación del juicio crítico, a partir del análisis y la deliberación de acciones propias y de otros; formar criterios y asumir posturas que consoliden sus valores cívicos con fundamento en los derechos humanos.
- Valorar sus vínculos de pertenencia que le dan identidad a diferentes grupos sociales, con el fin de promover solidaridad, equidad, interculturalidad, valoración de la diversidad, pluralismo y rechazo a la discriminación.
- Promover la cultura de paz, al mostrar sensibilidad ética y conciencia ciudadana ante situaciones de injusticia, y participar en la construcción de entornos inclusivos, respetuosos de la legalidad, justos y tolerantes, en los que los conflictos se solucionen de forma pacífica.
- Valorar su pertenencia a un Estado democrático que garantiza la justicia mediante normas e instituciones y el respeto de los derechos humanos, los cuales regulan el ejercicio de la autoridad y las responsabilidades de la ciudadanía para participar activamente en los asuntos públicos.
- Participar en las decisiones y acciones para modificar su entorno escolar, el de la localidad y el del municipio de manera organizada, responsable, informada, crítica y comprometida, en favor del bienestar colectivo y en defensa de la dignidad humana (p. 108).

Los propósitos para la asignatura de Formación Cívica y Ética van acorde al tipo de ciudadano que se espera formar académica y socialmente en nivel secundaria, entre los que se encuentran la participación para un bienestar personal y colectivo, el reconocer los principios como la justicia, la igualdad, el respeto a la dignidad y los derechos humanos, la valoración de una convivencia solidaria con las personas y grupos [diversidad] basándose en una cultura de paz y tratando de resolver los conflictos de una manera justa y pacífica con ayuda de la escucha activa, el diálogo, la empatía, la negociación y la cooperación pueden ayudar a que se dirija en el país de manera responsable y comprometida para tomar decisiones y acciones que favorezcan la convivencia democrática son aspectos que se toman en cuenta para el currículo escolar.

Es importante mencionar que el salón de clases y el centro escolar son espacios que favorecen el aprendizaje, la socialización y la formación de los alumnos sin prejuicios ni discriminación de algún tipo. En este sentido, la SEP (2011) menciona que a partir de lo aprendido en la asignatura cada alumno puede aprender a reconocerse como personas que tienen dignidad y derechos, que son capaces de participar en asuntos sociales que promuevan el bien común y así, generar un ambiente de confianza y respeto en el lugar donde se encuentren.

Se requiere diseñar situaciones de aprendizaje que propicien la comprensión crítica de la realidad, la coherencia ética con el desarrollo del juicio moral, la empatía, la solidaridad, las habilidades para el diálogo y la toma de decisiones autónomas, así como el autoconocimiento y la valoración personal, proyectos de trabajo y la participación; todas éstas favorecen la comunicación efectiva y contribuye a la realización de trabajos colaborativos dentro del aula y la escuela; sirve de preparación para una vida social sustentada en el respeto mutuo, la crítica constructiva y la responsabilidad. Aunado a esto, los ejes curriculares que conforman esta asignatura correspondiente a los grados de secundaria, en el esquema 1 se mencionan cuáles son con base en la SEP (2011):

Esquema 1: Ejes curriculares de la asignatura Formación Cívica y Ética



Elaboración propia con base en: SEP (2011, pp. 167-169).

Respecto a estos ejes, como se puede observar, cada uno corresponde y orienta a que el ser humano piense en tener un bienestar tanto personal como social, ya que se busca que los alumnos construyan el concepto de sí y se reconozcan como personas dignas, de asumirse como sujetos de derechos que actúan en su defensa y de establecer relaciones de convivencia basadas en el respeto, igualdad, solidaridad y responsabilidad.

Además, se espera que desarrollen la capacidad para reconocer consecuencias de sus actos, asumir una responsabilidad ética ante las decisiones tomadas, establecer límites propios y distinguir cuándo y cómo usar su libertad en favor de la construcción de entornos

más sanos, respetuosos y libres de violencia. En cuanto a los temas que se abordan en cada eje formativo es necesario ver el esquema 2, basados en la SEP (2011):

Esquema 2: Temas que se abordan en cada eje formativo de la asignatura de Formación Cívica y Ética

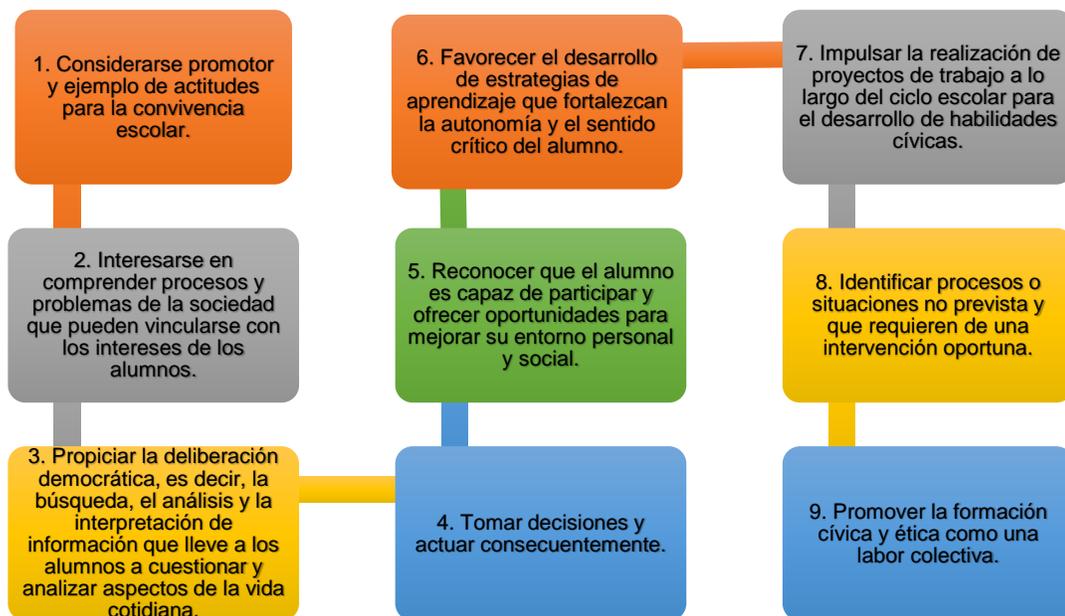


Elaboración propia con base en: SEP (2011, pp. 167-170).

La función del docente es esencial para promover aprendizajes, mediante el diseño de estrategias educativas y la aplicación de situaciones didácticas que contribuyan a que los alumnos analicen, reflexionen y contrasten puntos de vista sobre diversos contenidos, para que sean capaces de distinguir conocimientos, creencias, preferencias e información que proporcionan distintos medios. Así, avanzarán paulatinamente en su capacidad para asumir compromisos en beneficio del interés colectivo, favoreciendo con ello el desarrollo de su

razonamiento y juicio ético. Por ello, en el esquema 3 se mencionan algunas acciones que el docente necesita tomar en cuenta para favorecer el razonamiento y juicio ético:

Esquema 3: Acciones que el cuerpo docente necesita tomar en cuenta para favorecer el razonamiento y juicio ético



Elaboración propia con base en: SEP (2011, p. 164).

De acuerdo con la SEP (2017a) esta asignatura además de formar, con la ayuda de sus ejes curriculares a los alumnos, colabora a que se logre apreciar y respetar la diversidad, combatiendo paulatinamente formas de discriminación y violencia. Así como formar ciudadanos interesados en asuntos del país y del mundo en el que viven; capaces de colaborar, organizarse con otros para realizar acciones de beneficio común; que valoren la convivencia, la cultura política y la forma de gobierno democrática; y que emplean mecanismos y procesos democráticos para la deliberación, toma de decisiones y elección de representantes y autoridades.

Ahora bien, el programa de la materia de Formación Cívica y Ética desarrollado por la SEP (2017) mantiene una visión humanista, por ende y considerando que el constructivismo plantea la importancia de la interacción social, respaldada desde la visión vygotskyana, se considera en esta tesis que no es excluyente un modelo del otro, ya que de acuerdo con el modelo educativo actual, la SEP (2017) considera que el alumnado requiere formarse, ante ello el currículo de Secundaria se enfoca en aprendizajes clave; en este sentido, se toman en cuenta tres aspectos i) formación académica, ii) desarrollo personal-social y habilidades socioemocionales, iii) autonomía curricular; mientras que la visión del constructivismo es un modelo que permite considerar dichos aspectos mediante el desarrollo de competencias tanto en la vida académica, social y por ende personal.

Para esto es necesario comprender que la escuela es un espacio en el que conviven distintos grupos de personas en los cuales existe una diversidad de: pensamientos, creencias, valores, ideales, necesidades e intereses. Por esto, los agentes educativos necesitan trabajar sobre la convivencia haciendo frente a la disminución y/o eliminación de situaciones que aborden o se relacionen con prejuicios y estereotipos, en temas como la discriminación, exclusión y racismo para así, reconocer que es en la aceptación, inclusión y convivencia en el cual se reconoce y aprende junto con la diversidad.

Asimismo, es de suma importancia que las figuras educativas puedan tener procesos de reflexión acerca de sus aptitudes y actitudes que conforman su práctica como profesionista. Ante ello, se coincide con Poblete (2009) quien considera que se necesita crear un ambiente positivo que facilite el aprendizaje autónomo del alumnado fomentando la reflexión en las clases evitando los prejuicios y estereotipos, no olvidando que se impulse a la toma de decisiones y que desarrollen habilidades para la resolución no violenta de conflictos que surjan en su entorno.

Como psicólogas educativas, se requiere una capacitación constante para poder atender las necesidades de los entornos en los que se encuentren; así como ser capaces de reflexionar sobre su propia práctica, analizando sus aciertos, áreas de oportunidad y las potencialidades que lo conforman para lograr un cambio asertivo dentro del aula, no obstante, sin olvidar que los planes necesitan guiarse y diseñarse con criterios propios del currículo. En el siguiente capítulo se aborda el tema de planeaciones educativas, así como la relevancia que tiene el diseño curricular para poder desarrollar diseños de programas educativos.

Capítulo IV: Diseño curricular de programas educativos

4.1. Planeaciones Educativas

En México, el ingreso al sistema educativo ha aumentado considerablemente durante los últimos años y dadas las condiciones de desarrollo económico, se ha incrementado el interés por formar profesionales especializados en las diversas áreas de educación, así que el aumento del número de matrícula es una situación que pide dar respuesta a las necesidades educativas del país.

Los profesionistas de la educación que están ante grupo, necesitan encaminar su labor a los objetivos de los programas educativos oficiales; en este sentido, crean a partir de ello estrategias de aprendizaje. En este orden de ideas, Zabalza (2004) expone la diferencia entre programa y programación de la siguiente manera: i) programa: aquello que es estipulado de manera oficial a nivel nacional para determinado nivel educativo; ii) programación: hace referencia a los procesos de enseñanza-aprendizaje, elaborados previamente por el profesor para un grupo en concreto; en consecuencia, la programación acerca a la realidad las metas planteadas en los programas oficiales.

Las creaciones de las planeaciones educativas surgen como una herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se realiza en todos los niveles educativos, desde preescolar hasta nivel superior. Dichas planeaciones deben de considerar el nivel operatorio del alumnado al que van dirigidas las estrategias de aprendizaje, de esta manera adecuarse a las necesidades del alumnado (Coll, 2004). Por su parte, Llanera, McGinn, Fernández y Álvarez (1981, citado en Díaz Barriga, 1990) describen las planeaciones educativas como:

“... proceso que busca prever diversos futuros en relación con procesos educativos; especifica fines, objetivos y metas; permite la definición de cursos de acción y, a partir de éstos, determina los recursos y estrategias más apropiadas para lograr su realización” (Díaz Barriga, 1990, p. 12).

El surgimiento de las planeaciones educativas, tienen como finalidad guiar al docente y atender a la población educativa ante sus necesidades. Ante ello es propio considerar que la palabra ‘necesidad’ se describe de manera similar por diferentes autores, por ejemplo: De Kaufman e Ibarrola (1973;1983, citado en Díaz Barriga, 1990) mencionan que se define como “la diferencia entre una situación de hecho y una considerada como deseable” (p. 62).

Para analizarlas, es necesario contemplar las dimensiones que se relacionan con la planeación educativa; Llanera, et al. (1981, citado en Díaz Barriga, 1990) mencionan que se encuentran cinco dimensiones estas son: i) dimensión social, ii) dimensión técnica, iii) dimensión política, iv) dimensión cultural, v) dimensión prospectiva; cada una se describe de la siguiente manera:

- Dimensión social: debido a que la planeación es realizada por grupos humanos, no puede escapar a su carácter social pues son los propios individuos quienes se verán afectados con la implantación de algún plan, programa o proyecto.
- Dimensión técnica: toda planeación supone el empleo de conocimientos organizados y sistemáticos derivados de la ciencia y la tecnología.
- Dimensión política: planear es establecer un compromiso con el futuro; para que una planeación sea variable, debe ubicarse en un marco juridicoinstitucional que la respalde, aunque en ocasiones sea necesario promover algún cambio en el marco en que se circunscribe la planeación.
- Dimensión cultural: la cultura entendida como un contexto, un marco de referencia, un sujeto de identidad o una alternativa en el sistema de valores, está siempre presente en toda actividad humana, por tanto, la planeación educativa es afectada por la cultura.
- Dimensión prospectiva: ésta es una de las dimensiones de mayor importancia en la planeación pues al incidir en el futuro hace posible proponer planteamientos inéditos o nuevas realidades (p. 12-13).

Mientras que Zabalza (2004) considera cuatro dimensiones de necesidad en cuanto a diseño educativo entre los que se encuentran: i) necesidades prescriptivas o exigencias, ii) necesidades individuales, idiosincrásicas, iii) necesidades de índole cultural, técnico; iv) necesidades sociales. Las cuales están clasificadas de la siguiente manera:

- Necesidades prescriptivas o exigencias: Conjunto de necesidades de desarrollo psicológicas, motoras, afectivas, sociales.
- Necesidades individuales, idiosincrásicas: Todo aquello que el individuo o el grupo consideran que pueden y requieren aprender, ya que se sienten capacitados para ello.

- Necesidades índole cultural, técnico: Hace referencia a las adaptaciones educativas en cuanto al desarrollo de tecnología y gráficos para las necesidades educativas entre las que también se contempla el adiestramiento deportivo.
- Necesidades sociales: Se considera vital que la escuela tome en cuenta el contexto en el que se encuentra y permita con base en ello realizar las adecuaciones pertinentes.

La importancia de considerar las necesidades es el crear planeaciones educativas acordes al grado y grupo correspondiente a quien estarán dirigidas las estrategias planteadas. Considerando ello, para llevar a cabo una planeación educativa, se requiere realizar un proceso lógico y sistemático con la finalidad de que se haga en las mejores condiciones posibles, Díaz Barriga (1990) menciona que para lograr esto, se necesita tomar en cuenta cinco fases que se indican en el esquema 4, y son las siguientes:

Esquema 4: Fases de la planeación educativa



Elaboración propia con base en: Díaz Barriga (1990, p. 13-14).

De esta manera, analizando cada fase se pueden alcanzar los objetivos del centro escolar ya que el proyecto, plan o programa de estudio sería más completo, tomaría en cuenta cada característica; así como los aspectos del centro y cultural escolar. Por otra parte, se consideran las ventajas de elaborar una planeación didáctica, entre las que se encuentran: i)

facilitar a los docentes sus funciones, ii) establecer condiciones de aprendizaje, iii) seleccionar los recursos necesarios (Haro del Real, 1994 en Ascencio, 2016).

Por su parte Zabalza (2004) considera que, al desarrollarse las planeaciones de manera secuenciada a partir de las ideas y experiencias del docente, se hace posible alcanzar un fin y que el proceso pueda ser evaluado. Por tanto, cada planeación necesita estar encaminada a una meta; así como lo que se espera que el alumnado aprenda y se lleve del curso (Fink, 2006, en Ascencio 2016).

Por su parte la SEP (2017a) ha considerado algunos aspectos a tomar en cuenta por quienes desarrollan planeaciones educativas, con ello se espera que sean cercanas al modelo educativo vigente, entre las que se encuentran: i) generar ambientes de aprendizaje seguros, ii) diseñar estrategias de aprendizaje, iii) dar mayor importancia a la calidad que a la cantidad de los aprendizajes, iv) tomar en cuenta la diversidad, apuntar a que los alumnos aprendan a resolver problemas, estas son algunas de las características, por tanto quien desarrolla dichas planeaciones debe concebirse como mediador; así como diversificar las estrategias de aprendizaje. En dicho sentido las actividades educativas son intencionales, encaminadas a los objetivos planteados; además las planeaciones necesitan incluir estrategias que permitan desarrollar valores y actitudes que favorezcan el pensar de manera crítica; así como aquellas habilidades que permitan resolver problemas durante toda la vida (Coll, 2004, Ascencio, 2016).

Por tanto, resulta importante conocer el objetivo de cada sesión, de esta manera encaminar al grupo a los aprendizajes esperados ya que no se debe dejar de lado las posibles eventualidades que se susciten en el aula, debido a que cada planeación didáctica está encaminada a propiciar la colaboración de la mayoría del grupo y las eventualidades podrían desviar la atención de los educandos (SEP, 2017a). Con base en dichas consideraciones se podrá encontrar en el programa Kokoro una cantidad de estrategias que han sido planeadas para lograr el fin de este, que es mejorar los espacios de convivencia entre pares desde un enfoque de educación para la paz.

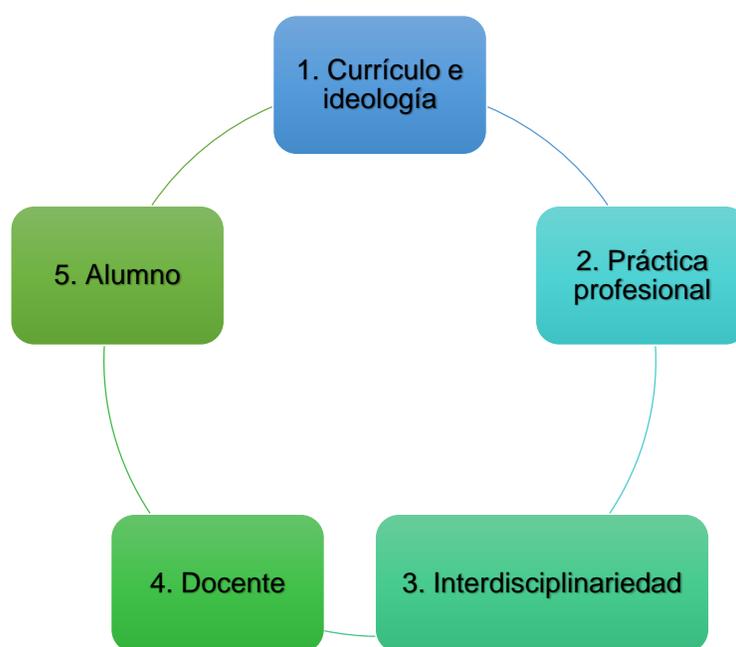
En el siguiente apartado se abordará la relevancia del diseño curricular, considerando lo expuesto por Taba (1976, en Díaz Barriga, 2012) al considerar la importancia que tiene el realizar planeaciones educativas a partir de la teoría curricular, en la cual es importante

considerar: i) las necesidades educativas, ii) el contexto en el que se encuentra, iii) las demandas culturales; en este sentido considerar los objetivos de la educación, la selección de contenidos.

4.2. Relevancia del diseño curricular

La teoría curricular surge en el contexto de la tecnología educativa, se compone de dos aspectos: la planeación educativa y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Glazman y Figueroa (1981, citado en Díaz Barriga, 1990) mencionan que la teoría curricular está compuesta por cinco puntos teóricos que las consideran como una realidad o reflejo de la totalidad educativa. En el esquema 5 se muestran sus componentes y enseguida se explicarán más a detalle:

Esquema 5: Puntos teóricos de la teoría curricular



Elaboración propia con base en: Díaz Barriga (1990, p. 26-28).

Como se muestra en el esquema anterior, el diseño requiere considerar distintos aspectos, en los que cada uno considera los siguientes aspectos: i) Currículo e ideología: se abordan

temas de carácter sociopolítico y se puede interpretar a éste como una realidad social, ii) Práctica profesional: se especifican las actividades propias de la carrera a la que se enfocarán los contenidos, en este caso, a la asignatura de Formación Cívica y Ética, iii) Interdisciplinariedad: se refiere a la reconstrucción de los diversos campos disciplinarios que conforman a un plan de estudios. iv) Docente: a este agente educativo se le ha percibido como el poseedor de todo conocimiento, pero en los nuevos modelos trata de modificar esto y que se brinde un aprendizaje compartido; v) Alumno: se le percibe al docente como guía de su proceso de aprendizaje. Por otro lado, para abordar el diseño curricular es importante definir el currículo, ya que él es su objeto de estudio. Existen diversos autores que han realizado definiciones del currículo, en la tabla 6 se enlistan los siguientes:

Tabla 6: Conceptos de currículo

AUTOR	DEFINICIÓN DE CURRÍCULUM
<i>Phenix (1968)</i>	Se compone de tres fases en las que se debe considerar i) qué se estudia: el contenido o materia de instrucción, ii) cómo se realiza el estudio y la enseñanza: el método de enseñanza, iii) cuándo se presentarán los diversos temas: el orden de instrucción.
<i>Taba (1976)</i>	Declaración de finalidades y objetos específicos, una selección y organización de contenido, ciertas normas de enseñanza y aprendizaje y un programa de evaluación de los resultados.
<i>Arnaz (1981)</i>	Conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se quiere organizar. Está compuesto por cuatro componentes: "a) <i>Objetivos curriculares</i> , b) <i>Plan de estudios</i> , c) <i>Cartas descriptivas</i> y d) <i>Sistema de evaluación</i> " (p. 18).
<i>Arredondo (1981)</i>	<i>Es "el resultado del análisis del contexto, del educando y de los recursos, también implica la definición de fines, de objetivos, y específica medios y procedimientos para asignar los recursos"</i> (p. 19).

Elaboración propia con base en: Díaz Barriga (1990, p. 17-19).

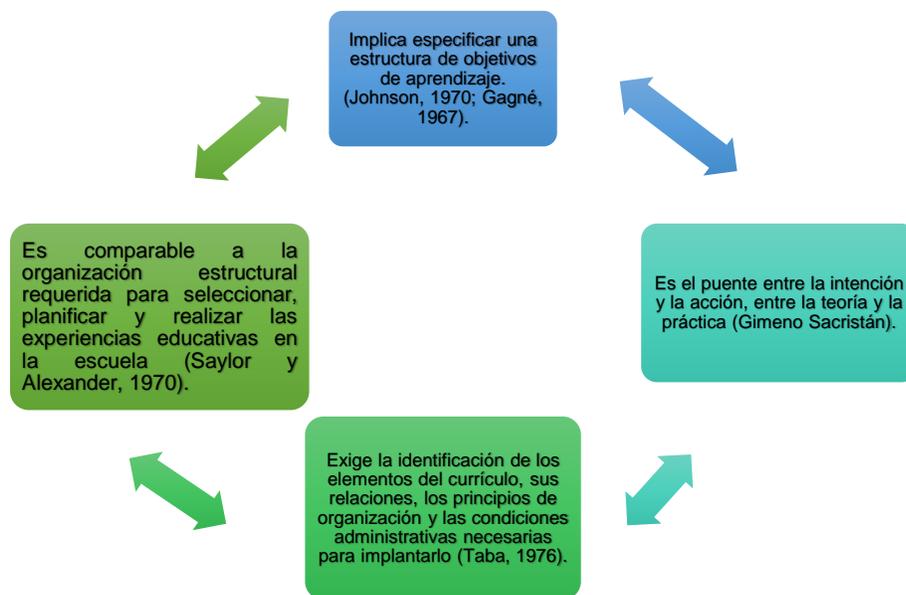
En consecuencia, para poder desarrollar el diseño curricular se debe partir de premisas como lo ha expuesto Coll (2004) haciéndose las preguntas necesarias como: ¿Qué?, ¿Para quién?, ¿Cómo?, ¿Con que?; de esta manera darle sentido al diseño curricular y lo que este

plantea con cada estrategia de aprendizaje. Asimismo, retomando a Díaz Barriga (1993), el diseño curricular trata de dar respuesta a las siguientes cuestiones:

- ¿Qué fines desea alcanzar la escuela? De todas las experiencias educativas que pueden brindarse.
- ¿Cuáles ofrecen probabilidades de alcanzar esos fines?
- ¿Cómo se pueden alcanzar de manera eficaz esos fines?
- ¿Cómo podemos comprobar que se han alcanzado los objetivos propuestos? (p. 6).

En el siguiente esquema 6, se hace un recuento de varias definiciones que autores mencionan respecto al diseño curricular:

Esquema 6: Definiciones de teoría curricular



Elaboración propia con base en: Díaz Barriga (1993, p. 20-25).

Sobre esto, Díaz Barriga (1993) comenta que la conformación de un equipo de especialistas y expertos en contenidos son los responsables del diseño curricular. No obstante, “si se asume que el currículo se realiza en la praxis, el papel principal lo tendrían los centros educativos concretos, los docentes y los alumnos” (p. 7).

Considerando que el diseño del currículo se ve determinado por todos los agentes antes mencionados, ya sea en mayor o menor medida e incluso con la intervención de quienes elaboran los libros de texto, materiales y apoyos didácticos, entre otros. Las tendencias recientes en desarrollo curricular parecen inclinarse a privilegiar la función del docente como mediador del aprendizaje y el papel de la interacción interpersonal entre los alumnos, dejando a los diseñadores, expertos y personal ajeno al centro educativo el papel de facilitadores o auxiliares en el proceso de decidir qué y cómo enseñar, esto remite al problema que representa la formación docente. Por su parte, Beauchamp (1977, citado en Díaz Barriga, 1993) centra su definición de diseño curricular en la clasificación continua de los diferentes niveles del sistema educativo, lo concibe como "la organización de las finalidades educativas y de los contenidos culturales, de tal forma que pongan de manifiesto la progresión potencial por los diferentes niveles de escolaridad" (p. 7).

Otro elemento importante en la conceptualización del ámbito del diseño del currículo se refiere a la necesidad de implantar procesos de investigación y evaluación continua que permitan analizar la práctica. Por otro lado, el diseño curricular, al concebirlo más como proceso que como producto inmóvil, requiere del estudio de una realidad y proyecto curricular concretos, "ello implica que no puede pensarse en elementos curriculares de manera abstracta, ya que una propuesta metodológica debe siempre ser repensada en cada caso particular" (Díaz Barriga, 1993, p. 7). En el currículo, de alguna manera convergen los valores, sistemas de creencia y poder en la escuela y sociedad, por lo que es indispensable ver al currículo desde una visión social y no solo pedagógica y técnica (Díaz Barriga, 1990).

En relación con las fases que deben contemplarse en el proceso de diseño curricular, Acuña (1979) postula las siguientes: i) Estudio de la realidad social y educativa, ii) Establecimiento de un diagnóstico y un pronóstico con respecto a las necesidades sociales, iii) Elaboración de una propuesta curricular como posibilidad de solución de las necesidades detectadas; iv) Evaluación interna y externa de la propuesta.

Esta visión es aproximada a la de Arredondo (1981) y Díaz Barriga (1990). Para el primer autor conceptualiza al desarrollo curricular como un proceso dinámico continuo, participativo y técnico, en el que pueden distinguirse cuatro fases: a) Análisis previo de las características, condiciones y necesidades del contexto social político, económico y educativo del educando, y de los recursos disponibles y requeridos, b) Diseño curricular, c) Aplicación curricular, d)

Evaluación curricular (Arredondo, 1981). Para el segundo comprende fases similares a las del proceso de planeación educativa: diagnóstico, análisis de la naturaleza del problema, diseño y evaluación (Díaz Barriga, 1990). Respecto al proceso de toma de decisiones en las diversas etapas del diseño curricular, Díaz Barriga (1990) menciona que el control social hace aparición en los siguientes aspectos:

- Cómo se estructura el conocimiento, considerando las disciplinas especializadas.
- Cuáles son los contenidos apropiados, en qué proporción deben enseñarse, en qué orden y con qué interrelaciones.
- Cuál es la presentación apropiada del conocimiento, cómo debe enseñarse, con qué maestros, usando qué tipo de tecnología educativa.
- Cuál es la disponibilidad del conocimiento curricular, a quién debe enseñarse, en qué etapa y en qué instituciones; en relación con su disponibilidad, si es obligatorio, si está abierto universalmente o se restringe a una élite.
- Cómo se evaluará el conocimiento, cómo se juzgará su adquisición, por parte de quién y a quién se le permitirá demostrarlo.
- Cuáles son los valores que el currículo debe sustentar (p. 43-44).

En el Coloquio Internacional de Diseño curricular celebrado en 1981, se propuso que, independientemente de la metodología utilizada, es necesario que toda decisión en torno al currículo sea verificable, sistemático, continuo y participativo es decir que cada uno de ellos haga referencia a:

- Verificable en función de: a) el contexto socioeconómico, b) el avance del conocimiento y el ejercicio de las profesiones, c) la institución que propicia el currículum; d) las condiciones reales del estudiante.
- Sistemática y organizada: de manera que cada decisión repercuta en el currículo en su totalidad, en los medios, en los recursos e incluso en los demás ciclos del sistema escolar.
- Continua: en el sentido de que se debe evaluar el currículo de manera permanente.
- Participativa: porque se debe involucrar a todos los sectores comprometidos, pero especialmente a los docentes y a los alumnos (p. 24).

Cabe mencionar que todo esto también está relacionado con el diseño instruccional. Autores como Inciarte y Torres de Izquierdo (2005) mencionan que el diseño instruccional es una metodología basada en fases que busca facilitar el aprendizaje a través de una enseñanza realizando una planeación y organización de los contenidos. Las fases de ésta son las siguientes: 1) Análisis de las necesidades educativas, 2) diseño de contenidos, estrategias, métodos y de su organización. 3) desarrollo de las actividades y materiales educativos. 4) implementación en el aula. 5) evaluación de lo realizado para revisar los logros y áreas de oportunidad, acciones de mejora, toma de decisiones, entre otras.

De igual manera, el diseño instruccional se conforma por tres características: 1) se basa en un proceso de planificación sistemática tomando en cuenta características como edad y escolaridad. 2) integra la visión de las mejores prácticas que permiten al alumno la adquisición de conocimiento y el desarrollo de habilidades, 3) integra pasos interrelacionados entre sí de forma secuencial que tienen la particularidad de ser evaluados para detectar fallas en el momento (Inciarte y Torres de Izquierdo, 2005).

En consecuencia, el diseño del programa Kokoro expuesto en esta tesis servirá como un medio para la estrategia docente, facilitando a quien ocupe este material carga administrativa, así como tiempo y recursos a implementar, si fuese el mismo docente quien realizará un trabajo para la convivencia entre pares bajo un enfoque de educación para la paz (Zabalza, 2004). Es importante mencionar que la finalidad de este programa educativo es contribuir en el ámbito educativo mediante estrategias diversificadas para la creación de espacios en el cual los adolescentes puedan aplicarlas y desarrollarlas para vivir, y si es posible, transformar paulatinamente sus espacios en lugares de paz.

Es por ello que este programa educativo está pensado como una herramienta de provención enfocado en la noviolencia para contribuir con aspectos positivos a las relaciones interpersonales, esperando tener un impacto en los espacios educativos y, por ende, en el ámbito interpersonal. Asimismo, se espera que los alumnos y agentes educativos logren visibilizar y otorgar un valor significativo a cada espacio de su vida, mediante los contenidos vistos en cada una de las cartas descriptivas que contempla el diseño curricular; para observar si los objetivos planteados, fueron alcanzados e identificar mejoras al programa Kokoro se debe considerar las características a considerar dentro de una evaluación.

4.3. Seguimiento y Evaluación para programas educativos

El proceso para evaluar no es nada sencillo, ya que implica tomar en cuenta todo aquello de lo que se necesita obtener información. Como menciona Salcido (1999) los valores no se enseñan, se vivencian; por tanto, la evaluación propuesta para este programa educativo está basado en el criterio de evaluar como un proceso de manera auténtica, ya que el carácter auténtico de la evaluación simplemente exige que el alumnado demuestre su conocimiento en la práctica, es decir, aprender haciendo.

Evaluar de manera auténtica conlleva un gran reto puesto que se pueden apoyar de diversas estrategias de recolección de datos que permitan evaluar el aprendizaje que tiene el alumnado respecto a algún tema. Con base en ello se coincide con Ahumada (2005) en que evaluar es: “el proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna que nos permita juzgar el mérito o valía de programas, procedimientos y productos con el fin de tomar decisiones” (p. 12).

Mientras que para Pardo et. al. (2013) la evaluación como proceso o formativo, funciona para poder dar seguimiento y apoyo a los aprendizajes o necesidades del alumnado. No obstante, es fundamental considerar que la evaluación tomada como parte de un proceso educativo “no excluye la participación de los alumnos [...] los alumnos son sujetos evaluadores, capaces de hacer una valoración de su propio aprendizaje y el de sus compañeros aplicando la autoevaluación y coevaluación” (Pardo et. al. 2013, p. 22). Cabe mencionar que tradicionalmente la evaluación es tomada como un proceso unidireccional, pero en lo auténtico se toma como un procedimiento colaborativo y multidireccional, en el cual los alumnos se autoevalúan de manera responsable, son evaluados por sus pares y por el docente y este, a la vez, aprende de y con ellos (Condemarín y Medina, 2000).

Por ello, es vital que este programa educativo lleve un monitoreo sobre los resultados y qué satisfactorios son, debido a que se necesita considerar, de acuerdo con Ahumada (2005) que la evaluación auténtica permite la participación de todos los sujetos involucrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje, al mismo tiempo que el alumnado desarrolla autorregulación por medio de reflexionar sobre sus fortalezas y áreas de oportunidad; así como adquirir por medio de la autoevaluación conocimientos sobre su propia conducta y habilidades que le permitirán solucionar problemas en su vida diaria. Ya que, de acuerdo con Condemarín y Medina (2000) mencionan que esta evaluación es un proceso que usa el

conocimiento previo y los nuevos para crear una síntesis con sentido, y está mediado por experiencias complejas, que involucran procesos emocionales, motivacionales, cognitivos y sociales.

Gulikers, Bastiaens & Martens (2005, citado en Álvarez, 2005) argumentan que lo que hace auténtica la evaluación es justamente la evaluación basada en situaciones actuales, lo cual resulta un condicionante para lograr el desarrollo de competencias, enseñar y aprender el planteamiento y la resolución de problemas cotidianos. Es decir, los alumnos requieren desarrollar una toma de decisiones con base en sus conocimientos previos para crear nuevos. Por esto es importante plantearle al alumnado problemas que emerjan como relevantes, desde lo cual se está reconociendo y estimulando su autonomía.

En este orden de ideas, coincidimos con Pardo et. al. (2013), al considerar importante que el alumnado desarrolle habilidades como lo son: i) la autocrítica, ii) el análisis del desempeño educativo, iii) capacidad para relacionarse, iv) capacidad de involucramiento, Álvarez (2005) menciona que la evaluación auténtica requiere que el alumnado integre sus conocimientos, habilidades y actitudes, para conducirlos al planteamiento de diversas situaciones problemáticas para que encuentren una solución, y de esta manera se conocerán las impresiones que los alumnos tienen de sí mismos y de su entorno, al involucrarse en este programa de convivencia escolar con un enfoque de Educación para la Paz.

De igual manera, es indispensable que se conozcan las herramientas que pueden ser utilizadas al contemplar evaluar de manera auténtica dentro del aula. Entre las diversas herramientas se encuentran: portafolios de evidencia, rúbrica, debate, ensayo, guías de observación, registro anecdótico, diario de clase, diario de trabajo, escala de actitudes, por mencionar algunos (Pardo et. al., 2013).

Cada una de estas herramientas está clasificada de acuerdo a lo que se pretenden evaluar, por ejemplo: i) para analizar el desempeño se encuentran: portafolio de evidencias, rúbrica, lista de cotejo, ii) de forma interrogativa (textual u oral): debate, ensayo, pruebas escritas, iii) por observación: guía de observación, registro anecdótico, diario de clase, diario de trabajo, escala de actitudes (Pardo et. al., 2013). Para este programa educativo se ha considerado conveniente optar por evaluar cada sesión con herramientas de observación dirigidas al

docente, ya que esto le permitirá evaluar de una forma propia y, a su vez, contemplar lo que el alumnado llegue a considerar en sus aprendizajes durante cada sesión.

De las cinco herramientas correspondientes a la categoría de observación, se ocuparán dos, las cuales son: i) guía de observación dirigida al docente y ii) diario de clase dirigida al alumnado, de esta manera como señala Pardo et. al. (2013) se toma en cuenta el criterio que tiene el alumno de sí mismo, impulsando de esta manera a que pueda ser capaz de detectar sus áreas de oportunidad y sus aprendizajes. Se ha elegido la guía de observación con base en lo dicho por Coll (2004, citado en Pardo et. al., 2013) respecto a que “la evaluación implica que el docente registre las fortalezas, los talentos, las cualidades, los obstáculos [...] y decidir la ayuda pedagógica que se ofrecerá a los alumnos” (p. 30).

Es decir, para este trabajo se consideran diversas maneras de evaluar. Primeramente, para indagar los conocimientos previos que posee el alumnado se aplicará una evaluación diagnóstica o pretest (véase anexo 1) y una evaluación final o postest que brindará información sobre los aprendizajes obtenidos (véase anexo 2). Asimismo, se diseñó una rúbrica para guiar el resultado de estas evaluaciones (véase anexo 3), una guía de observación grupal para el docente (véase anexo 4) y un diario de clase que cada alumno desarrollará durante las 15 sesiones (véase anexo 5). En el apartado de ‘Seguimiento y evaluación’ se da más información de estas herramientas.

También se considera fundamental la evaluación ya que podrá retroalimentar el trabajo realizado, viendo de manera clara las áreas de oportunidad. Además, se considera importante que quienes hagan uso de este diseño de programa educativo Kokoro puedan comunicar sus observaciones. Considerando algunos principios esenciales a tomar en cuenta a la hora de evaluar, las cuales son: i) principio de racionalidad: lo que permite llevar a la reflexión el proceso de enseñanza y aprendizaje, ii) principio de responsabilidad: permite meditar sobre el compromiso del qué y cómo se lleva a la práctica, iii) principio de colegialidad: permite que se piense en el colectivo y cómo influye cada uno en el proceso, así como en contemplar si los aprendizajes esperados fueron concretados, iv) principio de profesionalidad: permite al docente reflexionar sobre su praxis, v) principio de perfectibilidad: permite detectar que se puede mejorar mediante la evaluación; vi) principio de ejemplaridad: permite detectar qué es lo que se hace de manera eficaz y de esta manera ser ejemplo de ello (Santiago Castillo, 2006, citado en Ortiz Granja, 2015). De esta manera, poder detectar

su viabilidad frente a grupo, así como los ajustes que pudieran ser necesarios para el diseño de este programa educativo.

Procedimiento para el diseño

a. Detección de necesidades

El perfil del psicólogo educativo tiene como objetivo que éstos sean capaces de observar el entorno, así como de detectar necesidades educativas con los instrumentos y técnicas necesarias, por ello, no se debe dejar a un lado la capacidad de observación y sistematización en los contextos educativos; ejemplo de ello es la formación anual de prácticas profesionales en la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDH DF) en el periodo del 2017-2018, en el cual se pudieron observar distintos actos discriminatorios entre alumnos en las distintas instituciones educativas en las que se asistía, desde nivel primaria hasta bachillerato, motivo por el cual surge esta propuesta educativa.

Un caso que resulta muy significativo y crucial para ejemplificar dicha problemática se presentó en una secundaria ubicada al oriente de la Ciudad de México durante el desarrollo de varios talleres; en el cual se realizaron distintas actividades que permitieron que una alumna pudiera levantarse de su lugar y expresar que diez de sus compañeros la ofendían con palabras y acciones la mayor parte del tiempo, además de que no había recibido un apoyo de autoridades correspondientes ante estos incidentes.

Como esta problemática, existen otras que lamentablemente no han sido atendidas, sin embargo, son de preocupación social y política. Los estudios e intervención referente a violencia escolar son recientes ya que es a partir de finales del siglo XX y principios del siglo XXI que se han desarrollado tanto investigaciones como proyectos educativos tanto en América Latina como en Europa (Saucedo & Guzmán, 2018).

En este sentido, el sitio web de la SEP (2012a) menciona que en México no se ha abordado de manera formal el acoso escolar, no se han dado seguimiento a estos actos discriminatorios y que lamentablemente van incrementando día con día. Por otro lado, el Instituto Nacional Electoral (INE, 2018) [antes Instituto Federal Electoral, IFE] quien como institución recolectó datos entre el año 2000 y 2003, se obtuvo que el 60% de las personas participantes afirmaron ser víctimas de violencia en el contexto escolar.

Mientras que, en el 2017, de acuerdo con un artículo publicado en el periódico Animal Político escrito por Altamirano (2018) el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED), el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y la Universidad

Nacional Autónoma de México (UNAM) realizaron una encuesta en la cual se cuestionaba a 39 mil 101 personas adultas aproximadamente, si habían sufrido alguna discriminación. Los resultados arrojaron que los participantes declararon haber sufrido algún tipo de rechazo como, por ejemplo: exclusión, lo observaron de tal manera que lo hicieron sentir incómodo, algunas burlas a manera de insultos, así como amenazas, empujones, jalones, o les obligaron a salir de su comunidad.

Por otro lado, en el periódico El Informador (2009) se publicó que, en estudios realizados por el CONAPRED, se sustenta que “los niños más discriminados son los que padecen alguna enfermedad crónica o terminal (54%), una discapacidad (51.1%), si son indígenas (47.7%), si tienen bajos recursos económicos, los obesos, los de lento aprendizaje, los de coeficiente intelectual alto y aquellos que son afeminados (52.8%)” (p.1). En el caso de jóvenes que se encuentran en nivel secundaria las cifras incrementan, debido a que en la Encuesta Nacional de Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas Públicas se obtuvo que “dos de cada 10 alumnos son rechazados por sus compañeros de clase y cinco de cada 10 aceptaron que les es difícil hacer amigos” (El Informador, 2009, p. 1), siendo el hostigamiento, apodosos ofensivos, exclusión, amenazas, desprestigio y algunas actitudes que forman parte de la violencia psicológica.

En 2000, se produjeron a nivel mundial unos 199,000 homicidios de jóvenes (9,2 por 100, 000 habitantes en América Latina). En otras palabras, un promedio de 565 niños, adolescentes y adultos jóvenes de 10 a 29 años de edad mueren cada día como resultado de la violencia interpersonal en la escuela (OMS, 2002, p. 2).

De igual manera, en una entrevista publicada en el periódico El Informador (2009), la doctora Isabel Valadez Figueroa [autora del libro ‘Violencia escolar: maltrato entre iguales en escuelas secundarias de la Zona Metropolitana de Guadalajara’] comentó que, durante su investigación publicada en dicho libro, los alumnos le manifestaron que el cuerpo docente la mayoría de las veces no se percata de estas situaciones discriminatorias que se llevan a cabo en las aulas, situación parecida a la narración anteriormente planteada.

Sin embargo, comentó que “cuando un profesor se da cuenta puede creer que es una situación que el alumno tiene que pasar como parte de su relación con otras personas, creen que simple y sencillamente no ha aprendido a caerle bien a los demás y que por eso ‘se

llevan' con él" (p. 1), en pocas palabras, ya lo están naturalizando. Respecto a esto, la doctora cuestionó al cuerpo docente de esta secundaria y le respondieron que en algún momento cada uno de los alumnos serían víctimas de algún acto discriminatorio ya que "el comportamiento de los agresores ya no es el cuidarse del maestro, sino demostrar a la autoridad que ellos pueden hacer cosas violentas sin que les pase nada" (El Informador, 2009, p.1).

Al mismo tiempo, la doctora Isabel Valadez comentó que los padres de familia no saben cómo reaccionar y actuar frente a esta situación, ya que en muchas ocasiones optan por cambiar a sus hijos de escuela, evitando saber si eran los agresores o las víctimas. Respecto a esta decisión, ella no considera que sea la mejor manera de intervenir, ya que el problema prevalece y se puede presentar en cualquier lugar y momento. Como propuesta a este tipo de problemáticas, la doctora respondió que existen diversas estrategias de intervención psicopedagógica dirigidas al personal directivo, al alumnado y a los padres de familia, comenta que "lo primero es detectar el problema, saber qué pasa, cuándo, por qué y después tenemos que platicar con los padres, vigilar a los niños, ver señales de alarma, conocer al grupo de amigos, mejorar la calidad de las relaciones familiares" (El Informador, 2009, p. 1). Se concuerda con la autora y bajo esta misma preocupación es como nace el objetivo de esta propuesta educativa.

Asimismo, la Encuesta Nacional Exclusión Intolerancia y Violencia en Escuelas Públicas, permite observar que existe un índice del 45.2% de alumnas que cree que su vida ha sido un fracaso tras sufrir discriminación y 35.7% de los alumnos cree lo mismo, el 30.5% de las alumnas dice que ha pensado que vale más morir y 19% de los alumnos piensa lo mismo tras ser segregado, el 16.8% de las alumnas ha pensado en quitarse la vida y el 8.5% de los alumnos quiere hacer lo mismo, el 42.6% de las alumnas de entre 15 y 19 años siente que tras ser discriminada no vale la pena vivir y el 28.7% de los alumnos siente lo mismo (El Informador, 2009, p. 1).

Siguiendo con esto, la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) muestra en sus resultados que aproximadamente una de cada cinco personas que residen en México han sido discriminadas durante 2017 por motivos relacionados con su apariencia física, su arreglo personal, su edad o por profesar una religión distinta a la católica. Además, Alexandra Hass, presidenta del CONAPRED comentó que "si bien la discriminación ocurre

en todos los ámbitos y es también responsabilidad de la sociedad, es en las instituciones donde se requiere combatirla de manera urgente, ya que desde ahí se pueden empezar a cerrar las brechas sociales, raciales, de género y étnicas. Todos discriminamos y todos podemos ser discriminados” (Altamirano, 2018, p. 1).

Ante esta problemática, la CDH DF (2007) se encuentra en búsqueda y creación de estrategias educativas que permitan fomentar espacios de Educación para la Paz y de respeto a los derechos humanos, así como promover las relaciones no violentas, lo cual favorecería la relación entre iguales evitando el ‘acoso escolar’, ‘bullying’, mejor denominado como violencia entre pares.

Respecto a la violencia entre pares se encuentran diversos estudios que han recolectado información sobre las características que tienen los contextos en los que se vive violencia escolar entre iguales, las doctoras Veccia, Calzada, y Grisolia (2008) han encabezado distintas investigaciones, en ellas se han apoyado de 3 características tomadas de Olweus (1993, citado en Veccia, Calzada, y Grisolia, 2008) las cuales son: existencia de una víctima, desigualdad de poder, la repetición constante del ejercicio de poder, éstas necesitan ser visibilizadas para que un caso pueda ser denominado como violencia entre pares.

Por otra parte, se considera importante contextualizar al lector con datos recolectados por PLAN UNICEF (2011), en este documento se pueden apreciar datos sobre algunos países de América Latina y el Caribe, en el cual se estipula que entre el 50% y 70% de los estudiantes que fueron consultados considera que ha sido violentado por un par, o en su defecto, conoce de alguien que adolece esa situación. Los datos recolectados en México, la mayor tasa de violencia entre pares radica en la discriminación del otro, por distintas causas entre las que se encuentran: ser portador de SIDA 54%, ser afeminado 52.8%, tener discapacidad 51.1%, ser indígena 47.7% (PLAN UNICEF, 2011).

Con base en lo anterior, se puede deducir que, a pesar de los múltiples esfuerzos realizados por el gobierno mexicano y cuerpo docente para mejorar la convivencia escolar, la violencia entre pares no se ha podido erradicar por completo. Es por ello que este programa educativo está diseñado como una herramienta de provención enfocado a la no violencia para contribuir con aspectos positivos a las relaciones interpersonales, esperando tener un impacto en los espacios educativos y, por ende, en el ámbito interpersonal de cada alumno para poder

construir un espacio libre de violencia y que prevalezca una sana y pacífica convivencia entre todos.

1) Justificación

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) tiene espacios determinados con instituciones y organizaciones en áreas educativas que les permiten a estudiantes de séptimo y octavo semestre de la licenciatura de Psicología Educativa realizar sus prácticas profesionales, dicho programa tiene como objetivo adquirir conocimientos y ampliar la mirada de cada psicólogo educativo en formación.

Durante el ciclo escolar 2017-2018 en la CDH DF participamos en el programa “Albatros practicando el vuelo en archipiélagos de paz”. Dicho proyecto es llevado a cabo por la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDH DF, 2018) en el departamento de educación, y que va dirigido a estudiantes practicantes de la licenciatura de Psicología Educativa.

Asimismo, está conformada por la Dirección General de Educación y Promoción de los Derechos Humanos que contribuye, desde un enfoque en educación en derechos humanos, a atender necesidades educativas en la Ciudad de México con el objetivo de formar a personas por medio de un abordaje metodológico que promueve y atiende el pleno ejercicio y goce de los derechos humanos. Éste va dirigido a estudiantes practicantes de la UPN unidad Ajusco y tiene como objetivo formar replicadores de educación en derechos humanos para propiciar una transformación en la forma de dirigirse ante la sociedad y promover de manera constante una cultura de paz en las comunidades educativas con base en las metodologías del marco conceptual de la CDH DF (2005), las cuales son: socioafectiva o vivencial, participativa, problematizadora o reflexiva-dialógica y perspectiva de género.

La manera de trabajar de la CDH DF es mediante el desarrollo de diversos talleres abordando metodologías sobre los derechos humanos e impartirlos en los diferentes espacios educativos. Algunas instituciones y centros escolares solicitan talleres o sesiones para poder intervenir, en cierta manera, a su población sobre una problemática detectada, es decir, la CDH DF (2007) mantiene un trabajo constante y hace hincapié en este contexto debido a que la educación es el medio más cercano para poder hacer una transformación

social para la construcción de una sociedad más justa, es por ello que a través de múltiples acciones educativas sensibiliza, acompaña y forma a miles de personas cada año.

Con base en los conocimientos y habilidades adquiridos en la UPN y la CDH DF consideramos que como psicólogas educativas hemos sido formadas bajo principios éticos que nos permiten actuar de acuerdo con el objetivo planteado en el plan de estudios (2009) el cual indica que como profesionistas de la educación se necesita estar capacitados para comprender y atender problemas educativos asociados a procesos de desarrollo, aprendizaje y socialización de los individuos; además de contar con conocimientos para diseñar y llevar a cabo programas de intervención, por ello y como se ha mencionado anteriormente, es la violencia escolar la problemática por la cual surge este programa educativo.

Contextualizándolo el tema principal de esta tesis, la CDH DF (2007) menciona que la violencia escolar es un reflejo de la violencia cultural y estructural, en los que están implicados todos los actores educativos: docentes, padres de familia, directivos, personal administrativo, el alumnado y las estructuras de poder de las instituciones, ya que “la violencia escolar es responsabilidad de todos; mirar solamente una parte del fenómeno impide afrontar el problema desde sus raíces” (p. 1).

Con relación a la violencia escolar, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002) considera que la violencia juvenil daña profundamente no solo a las víctimas, sino también a sus familias, amigos y comunidades. Sus efectos se ven no solo en los casos de muerte, enfermedad y discapacidad, sino también en la calidad de vida. Se presenta la violencia juvenil en personas cuyas edades van desde los 10 y los 29 años. No obstante, las tasas altas de agresión y victimización a menudo se extienden hasta el grupo de 30 a 35 años de edad y este grupo de jóvenes adultos de más edad también deben ser tomados en cuenta al tratar de comprender y evitar la violencia juvenil. Es importante recalcar la concepción que la OMS (2002) tiene respecto a la violencia, y la define como:

“el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho, o como amenaza contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (OMS, 2002, p. 1).

La clasificación de los tipos de violencia que plantea la OMS (2002) son tres: 1) violencia autoinfligida, 2) violencia interpersonal, 3) violencia colectiva. Cada una de estas clasificaciones consta de distintas características. La primera: denominada violencia autoinfligida, consiste en tener comportamientos suicidas y autolesiones; la segunda: violencia interpersonal involucra a la familia, menores, pareja y ancianos, así como violencia entre personas sin parentesco; y la tercera: violencia colectiva que implica contextos sociales, políticos y económicos.

Por otro lado, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés, 2018) considera a la juventud como uno de sus grupos prioritarios. La UNESCO (2018) ha detectado la violencia entre pares como una de las situaciones con más importancia para atender; puesto que afecta a los derechos humanos fundamentales entre el alumnado; considera que hasta no erradicar la violencia, en el contexto inmediato no podrán ser alcanzadas distintas metas planteadas en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Los ODS tiene en su 4^{ta} meta la creación de espacios seguros, noviolentos, inclusivos y eficaces, ya que consideran que:

“Un entorno de aprendizaje inseguro disminuye la calidad de la educación de todos los alumnos afectados que pueden faltar a clase, participar menos activamente en la clase e, incluso, abandonar completamente los estudios. Las víctimas corren un riesgo elevado de padecer ansiedad, estrés psicológico y depresión” (UNESCO, 2018, p. 2).

Continuando con lo anterior, la UNESCO (2018) sustenta en el año 2017, mediante los resultados de una investigación realizada en el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo durante el 2013 en América Latina, que la violencia entre pares ha sido efectuada en la mayoría de los casos de manera física o psicológica, y que tiene graves efectos en el ámbito académico y de socialización para cada uno de los alumnos.

Con base en dicha investigación, así como a las estrategias realizadas por la CDH DF ante la creación de espacios relacionados con Educación para la Paz y a las investigaciones realizadas por Veccia, Calzada y Grisolia (2008) en el que se han detectado que la inteligencia intrapersonal es uno de los principales motores ante la

creación de violencia entre pares, motivan a realizar este programa. Aunado a ello, el INEE (2006) por medio de un cuestionario, rescata que dos de cada 10 alumnos de secundaria han participado en actos violentos; además, se detectaron que los alumnos que tienden a participar en actos violentos comparten perfiles similares entre los que se encuentran: el género (usualmente los hombres), ser alumno irregular, escolaridad y supervisión de los padres.

Con base en lo anterior y con apoyo en la recolección de datos realizada por la UNESCO (2018), como psicólogas educativas estamos en condiciones de desarrollar estrategias educativas que puedan ser utilizadas de manera práctica por colegas y actores educativos; de esta manera atender un problema que no solo se incrementa en la sociedad mexicana, sino que, además es una problemática de carácter mundial. En este sentido no se cuentan con cifras exactas de violencia entre pares, hecho que es lamentable; al no ser un estudio de caso se realizó este diseño de programa educativo de manera general con base en las metodologías elegidas, cuya pertinencia la marcan los autores mencionados en el capítulo dos de esta tesis.

b. Planteamiento del objetivo general y específicos

Objetivo general

Diseñar un programa educativo para la convivencia escolar bajo el enfoque de Educación para la Paz dirigido a alumnos de segundo de secundaria.

Objetivos específicos

1. Establecer las metodologías necesarias para poder llevar a cabo el programa educativo.
2. Seleccionar los contenidos apropiados para la edad del alumnado.
3. Elegir técnicas diversificadas para que el alumnado pueda participar.

c. Delimitación de contenidos

Para desarrollar cualquier programa educativo es importante tomar en cuenta distintas características del ser humano, sobre todo tomar en cuenta la formación del sujeto, es decir, no dejar fuera lo que el sujeto piensa y siente. Por ello, es necesario tomar en cuenta distintas metodologías que emplean no sólo la forma racional de cada integrante para quien está pensado este programa, además es vital pensar en las emociones que se pueden generar o que pueden salir a la luz en dicho momento.

Así, antes de empezar a detallar los contenidos que conforman este diseño de programa educativo, se describen las metodologías se emplearon para el desarrollo de las cartas descriptivas.

1) Evaluación inicial y final (Pretest y Postest)

Para este programa educativo se realizará una evaluación previa (pretest) y otra al finalizarlo (postest) respecto a los conocimientos, habilidades y/o actitudes que posee cada alumno del salón de clases con relación a los objetivos propuestos. Estas evaluaciones permitirán cubrir dos rubros, primero recolectar datos de la violencia entre pares grosso modo y segundo el identificar los aprendizajes y progresos del alumnado. Cabe mencionar que estas evaluaciones serán las mismas, sólo se modificaron algunos apartados de las instrucciones para fines del inicio y termino de este programa educativo.

El pretest y postest se retomó de la SEP (2012b) de la 'Guía del Taller Prevención del Acoso Escolar (Bullying)', la cual contiene 5 reactivos, pero para fines de este programa educativo estas evaluaciones han sido modificadas para tomar en cuenta los objetivos planteados. Es decir, cada pregunta se empleó de una manera y el orden jerárquico en la que se pudieran cubrir los temas y subtemas necesarios para este propósito. Por ejemplo: la primera pregunta sólo se le agregó el término 'violencia entre pares' que es el concepto que empleamos para referirnos a la violencia en esta tesis, la tercera pregunta se eligió igual, la segunda y cuarta pregunta se eliminó por cuestiones del objetivo ya que mencionaban temas que no se abordan, y la quinta pregunta se retomó de la misma manera; además, se agregaron 8 preguntas más para lograr abordar lo planeado. Así, esta evaluación está

conformada por 11 incisos en total y se aplicará de manera individual a cada alumno del salón de clases (véase anexo 1 y 2).

Estas preguntas abordan temas como: conocimiento sobre Educación para la Paz, agresiones escolares, ejemplos de violencia entre pares, formas para combatir la violencia entre pares, personas a las que se recurriría a ayuda por alguna problemática y un dilema moral creado por las autoras de esta tesis, en la cual el alumno podrá opinar qué piensa de la situación, de las diferentes actuaciones de los personajes y qué haría él si se encontrara en ella.

Respecto al dilema moral, Benítez (2015) la describe como “una narración breve en la que se plantea una situación problemática que presenta un conflicto de valores, debido a que el problema moral que se plantea tiene varias soluciones posibles que entran en conflicto unas con otras” (p. 1). Es decir, esta dificultad para elegir una conducta obliga desarrollar un razonamiento moral sobre los valores que están en juego, exigiendo una reflexión sobre el grado de importancia que le damos a nuestros valores.

Benítez (2015) menciona que los dilemas morales son un excelente recurso para formar el criterio ético en los alumnos y para evaluarlos, a la vez que les ayudan a tomar conciencia de su jerarquía de valores y la importancia que tienen éstos en la vida cotidiana. Al proponerles una resolución de un caso práctico, que con frecuencia podría ocurrirles o les ha ocurrido a ellos, la discusión de dilemas es más motivadora y estimulante.

De la misma manera, Benítez (2015) comenta que existe una serie de características en las que los dilemas morales se presenta, y son:

- Conocer la propia escala de valores, estableciendo una jerarquía entre ellos.
- Desarrollar la habilidad social de la “empatía”, que consiste en saber ponerse en el lugar de otra persona.
- Respetar las opiniones y conductas ajenas, desarrollando la tolerancia ante principios y valores contrarios a los nuestros.
- Favorecer el diálogo razonado, el intercambio de opiniones sobre distintos puntos de vistas.

- Formar el juicio moral, motivando el desarrollo de la lógica discursiva aplicada a la ética de la conducta.
- Fomentar el cultivo de lo que viene llamándose “inteligencia emocional”, integrando razonamientos, sentimientos y emociones en la resolución de conflictos.
- Razonar las conductas y opiniones propias, utilizando la razón para estudiar la complejidad de las conductas humanas (p. 1).

Con esto, nos resulta importante planificar un dilema moral en el cual los alumnos puedan analizarlos y responder de la manera en la que ellos podrían darle solución. Por último, para evaluar el pretest y postest se ha creado una rúbrica en la cual se aclaran los aspectos que se tomarán en cuenta para determinar la calificación. La rúbrica se encuentra en el apartado de los anexos (véase anexo 3).

2) Estructura y Organización del programa educativo ‘Kokoro’

El programa educativo ‘Kokoro’ está pensado como complemento a la materia de Formación Cívica y Ética, en este caso para el segundo grado de secundaria, sin ser este programa excluyente a las necesidades del contexto. Está elaborado de tal manera que pueda ser adaptado a cualquier grado educativo siempre que se pretenda mejorar la convivencia educativa bajo un enfoque de Educación para la Paz.

Bajo un criterio extremo, se ha considerado que cada grupo dentro del centro escolar tiene un aproximado máximo de 40 alumnos en las zonas de mayor población, por ejemplo, el área metropolitana de la Ciudad de México, por ello, cada actividad planteada permite que el número de participantes sea de mayor cantidad. En este programa educativo se han considerado aspectos fundamentales como lo son: i) los sujetos, ii) las metodologías, iii) objetivos del programa, iv) bloques que lo conforman, v) los objetivos en cada sesión; así como, vi) la evaluación. A continuación, se sintetiza dicha información:

- i) *Sujetos*: alumnado de segundo grado de secundaria públicas o privadas.
- ii) *Metodologías*: Provención, Reflexiva-pensamiento analítico, Socio-afectivas, Neuroconvivencia y Lenguaje lúdico y artístico.

- iii) *Objetivo del programa:* Contribuir mediante estrategias educativas para la creación de espacios de convivencia sana y pacífica en los alumnos de segundo de secundaria.
- iv) *Bloques que lo conforman:* Bloque 1 "¿Quién soy?", Bloque 2 "Violencia escolar en que consiste", Bloque 3 "Convivencia escolar ¿Un reto para ti?"
- v) *Objetivos de cada sesión:* Cada uno de los bloques mencionados con anterioridad tiene una serie de sesiones que lo conforman; además de una finalidad por si mismas que en conjunto harán posible el objetivo del programa.

Estos objetivos se pueden observar de manera sintetizada en la siguiente tabla 7, en la cual se presenta el nombre del bloque, el número de sesiones y los objetivos correspondientes:

Tabla 7: Esquema del diseño de programa educativo "Kokoro"

BLOQUE	NÚMERO DE SESIÓN	OBJETIVOS DE SESIÓN
1. "¿Quién soy?"	1	Dar a conocer a los alumnos el programa educativo que tomarán durante un semestre e indagar los conocimientos previos que posee cada uno de ellos respecto a la violencia entre pares.
	2	Conocer a los compañeros mediante técnicas grupales e identificar qué aspectos tienen en común.
	3	Profundizar en el conocimiento inter e intrapersonal.
	4	Mejorar habilidades de comunicación.
	5	Tomar conciencia de los valores que se tienen. percibir cómo se es, a partir de los gustos, necesidades y valores que se proyectan.
2. "Violencia escolar en que	6	Explicar el concepto de violencia escolar mediante un video y reflexión.

consiste”	7	Analizar qué es la violencia escolar tomando en cuenta el video que se presentará.
	8	Que el alumnado pueda identificar los momentos, acciones o circunstancias que le molestan, incomodan o enfurecen, de esta manera aprender a nombrar sus emociones ante dichos episodios.
3. “Convivencia escolar ¿Un reto para ti?”	9	Iniciar a tener una comunicación activa con los integrantes del grupo para poder saber lo que sienten.
	10	Que el alumnado haga una distinción entre el conflicto real y la narración que cada sujeto da a ese conflicto.
	11	Contrastar y enriquecer las ideas ante posibles soluciones de un conflicto; valorando siempre la resolución pacífica ante las respuestas del alumnado.
	12	permitir la escucha activa entre la comunidad e identificar con qué tipo de personas les es cómodo estar a cada uno de sus compañeros.
	13	Comentar las alternativas ante situaciones extraescolares que pueden afectar la convivencia dentro del grupo.
	14	Que el alumnado pueda verse como un grupo capaz de cooperar para lograr un objetivo.
	15	Concluir el programa educativo “Kokoro”

Elaboración propia con base en el diseño del programa educativo “Kokoro”

vi) Evaluación: Para la finalidad de este programa se ha contemplado una evaluación como proceso, que incluye una evaluación inicial, así como una guía de observación durante cada una de las sesiones; no obstante, al finalizar el programa será necesario realizar una evaluación final.

Es así como con estos seis puntos se resume cómo se encuentra estructurado este programa educativo. Cada uno de estos puntos sintetiza la información que el agente educativo podrá encontrar en la sección de anexos para la revisión de la evaluación (pretest y postest), así como las cartas descriptivas, las guías de observación, las rúbricas y materiales que se puedan utilizar durante el desarrollo de este.

Por ende, la espina dorsal de este programa educativo constará de 15 sesiones, durarán 50 minutos cada una y pueden impartirse en la asignatura de Formación Cívica y Ética. La primera sesión estará conformada por un pretest que ayudará a identificar las áreas de oportunidad y las potencialidades de cada alumno para así, la última sesión, aplicar el postest y analizar qué tanto contribuyó la secuencia de contenidos en su vida personal y social.

Como se mencionó, este programa educativo está pensado para contrarrestar la violencia entre pares. Para ello, es necesario que cada alumno conozca y reconozca sus propias violencias, con ello se hace referencia a la importancia de trabajar sobre el concepto propio de cada alumno. Con respecto a este aspecto, Fisas (2011) menciona que la misma educación se vuelve un medio importante para promover los ideales de paz, tolerancia y noviolencia en la que se podrá introducir de forma generalizada los valores, herramientas y conocimientos que forman las bases del respeto hacia la paz, los derechos humanos y la democracia. Es de suma importancia que apostemos a la creación de estrategias educativas para que funcionen como prevención de la violencia y contribuir al desarrollo de una cultura de paz, además de una resolución noviolenta de conflictos en cada uno de nuestros ámbitos.

i) Metodologías de Educación para la Paz que se emplearán para este programa educativo

Anteriormente, se ha hecho mención de las distintas metodologías recolectadas por la Oficina de alto comisionado para la Paz (2017) y los enfoques para la formación en valores de Latapí (2012). Con base en ello, se ha considerado emplear para el diseño de este programa educativo las siguientes: 1. Provención, 2. Metodologías reflexivas/pensamiento analítico, 3. Metodologías socio-afectivas, 4. Neuroconvivencia y 5. Lenguaje lúdico y artístico. Cabe resaltar que, como menciona Latapí (2012) las metodologías que se

seleccionan no son excluyentes entre sí, sino complementarias. A continuación, se describen cada una de la manera en que se empleará en este programa educativo, tomando en cuenta las descripciones mencionadas en el capítulo dos, apartado 2.2; en las cuales se mencionaban:

1. *Provención.* Esta metodología se pretende implementar porque ofrece a los alumnos herramientas para saber solucionar alguna situación. Además, es un proceso continuo que favorece la creación de grupo, los lazos afectivos y la comunicación, y esto podrá beneficiar a que se consiga crear paulatinamente un ambiente de convivencia en el aula. Esta metodología, a manera de metáfora, contiene una escalera con varios niveles que se pueden ir consiguiendo conforme exista un avance considerable entre los alumnos. Estos niveles [del primero al último] son: presentación ante el grupo mencionando su nombre y su identidad, conocimiento de sí mismo y los otros, aprecio de sí mismo y los otros, confianza en sí mismo y los demás, comunicación y diálogo lo que incluye la escucha activa y la cooperación del grupo. Se considera esta metodología porque permite abarcar diversos aspectos como: la comunicación y escucha activa, como herramientas a la resolución no violenta de conflictos y así, un buen ambiente de convivencia.
2. *Metodologías reflexivas/pensamiento analítico.* En esta se invita a que exista un pensamiento analítico, una buena reflexión y una toma de decisiones. Asimismo, pueden emplearse diferentes herramientas para conseguirlo, como: a) indagación: mediante preguntas, b) investigación: mediante la observación generar posibles respuestas, c) escritura inmediata: mediante frases detonadoras, d) autoevaluación, analizar la importancia del tema a su vida cotidiana, e) socialización: tema intencionado para discusiones en forma de debate. Igualmente, la CDH DF (2005) menciona que esta metodología se basa en el desarrollo del juicio moral, y esto podría contribuir en este programa educativo ya que se plantean situaciones problematizadoras para que las personas tengan una confrontación ante estos y puedan tomar decisiones para darles resolución.
3. *Metodologías socio-afectivas.* Como ya se ha mencionado, la metodología socio-afectiva permite utilizar el arte y el juego como herramientas, además permite generar empatía para crear seguridad y confianza para sí mismo y los otros; así como

desarrollar habilidades de comunicación. Es importante emplearla ya que hablar de afecto es sumamente importante porque somos seres sociales y, por ende, tendemos a crear lazos y agruparnos.

4. *Neuroconvivencia*. Si bien es una metodología categorizada como joven por la Oficina de alto comisionado para la Paz (2017), se ha considerado sumamente importante recurrir a ella puesto que toma en cuenta la relación biológica del cerebro y las emociones, y como dicha relación se modifica a través de las vivencias de cada persona, además permite que las personas se conozcan, reconozcan, manejen y transformen la forma de expresar sus emociones. Para Bisquerra (2003) se consideran distintas competencias emocionales, como lo son: i) conciencia emocional, ii) regulación emocional, iii) autonomía personal, iv) inteligencia interpersonal; v) habilidades de vida y bienestar. Al mismo tiempo, asegura que cada competencia emocional puede ser aprendida y, por ende, mejorar las relaciones inter e intrapersonales.

5. *Lenguaje lúdico y artístico*. Esta herramienta permite considerar el juego como primordial y permite que todos los integrantes del grupo se sientan involucrados. Tomando en cuenta que el juego es de las primeras interacciones que permiten conocer el entorno, es indispensable pensar en esta metodología ya que el juego es un aliado ante el aprendizaje. El juego permite crear espacios de confianza, sobre todo tomando en cuenta la pertinencia de cada uno de las distintas técnicas a utilizar para favorecer la dinámica en el grupo. Por su parte, Cascón y Martín (2000) han propuesto algunas dinámicas desde la perspectiva de EP, en este tipo de técnicas no existen ganadores ni perdedores, por el contrario, están pensados de manera que cada una de éstas permita que todos se mantengan involucrados y se cree un ambiente de convivencia pacífico.

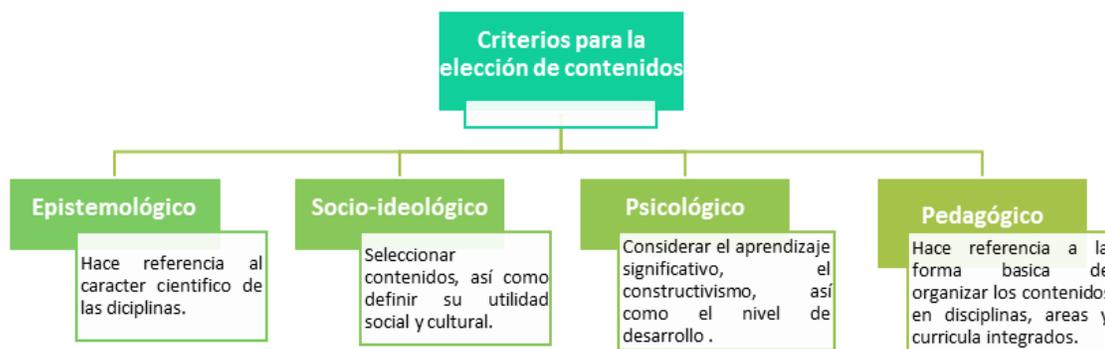
ii) Elección de contenidos

Para este trabajo se toman en cuenta distintas características propias del diseño curricular. Esto con la finalidad de dar viabilidad al programa. De acuerdo con Gagné y Briggs (1987) “el aprendizaje debe planificarse para que cada persona se aproxime al máximo a las metas

de empleo óptimo de sus capacidades, disfrute de su vida e integración con su medio físico y social” (p. 14). Para ello, es fundamental que los contenidos seleccionados puedan dar sentido y significado a lo visto durante las sesiones planteadas.

Dichos contenidos están pensados de tal manera que el alumno pueda reflexionar y llevar a la práctica lo visto durante las sesiones. Por su parte, Clemente (2012, citado en Gimeno, Feito, Perrenoud, Clemente, 2012) considera que existen cuatro criterios importantes al tomar en cuenta al momento de elegir los contenidos que serán seleccionados en algún programa o proyecto. Entre estos cuatro criterios se encuentran: a) criterio epistemológico, b) criterio socio ideológico, c) criterio psicológico y d) criterio pedagógico. Cada uno de estos criterios suponen aspectos importantes para nuestro trabajo; en el esquema 7 se resume lo que la autora define en cada uno de estos criterios:

Esquema 7: Criterios a tomar en cuenta para contenidos de un programa educativo



Elaboración propia con base en: Clemente (2012, citado en Gimeno, et. al., 2012, p.18-21).

De acuerdo con Clemente (2012, citado en Gimeno, et. al., 2012) los objetivos con los que se trabajará en el diseño curricular deben ser adecuados y organizados para con ello dar mayor relevancia y oportunidad a que estos se concreten; por supuesto considerar la proximidad al sujeto, así como a su contexto.

De acuerdo con Coll (citado en Hernández, 2008) la psicología educativa es la ciencia puente entre la psicología y la educación, por tanto, es vital considerar los criterios mencionados con anterioridad como lo son: epistemológico, socio-ideológico, psicológico,

pedagógico, ya que como psicólogas educativas es vital que consideremos estos criterios antes de realizar la planeación educativa para este programa utilizando diversos aprendizajes obtenidos durante la licenciatura.

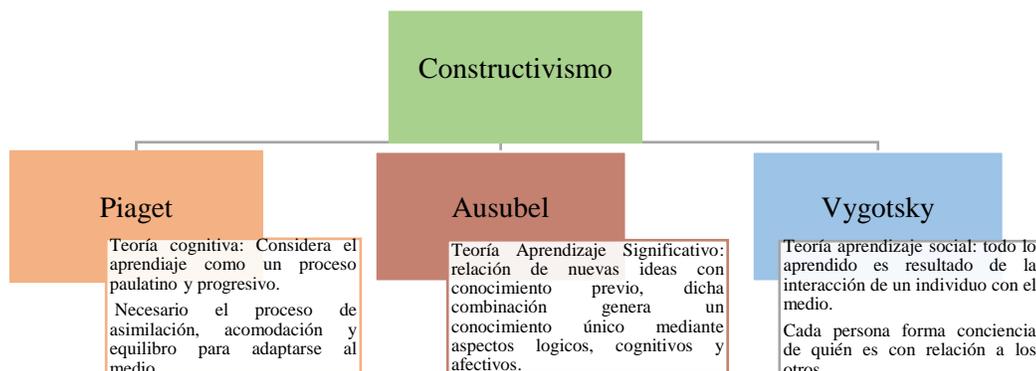
En cuanto al sentido que otorgamos a educar para la paz, entendemos, a partir de la literatura recolectada, como *la voluntad por construir espacios en el cual el interés principal sea el de transformar las acciones y comportamientos que realiza cada persona, optimizando las habilidades de convivencia dentro de los contextos escolares, para así, conseguir, con la ayuda de todos, la creación de espacios de convivencia sana y pacífica.*

En este caso, nos centraremos en uno de los criterios mencionados anteriormente como lo es el criterio psicológico retomando de Clemente (2012, citado en Gimeno, et. al., 2012) los aspectos a considerar como: el aprendizaje significativo, el constructivismo, así como el nivel de desarrollo.

Cuando hablamos de aprendizaje significativo, como uno de los componentes del constructivismo, consideramos lo propuesto por Ausubel (citado en Ortiz, 2015) como la forma en el que el sujeto relaciona las ideas recién recibidas con las que ya se cuenta (conocimientos previos), dicho conocimiento nuevo se conjuga con el anterior resignificando de manera personal el aprendizaje.

Por ende, hablar de constructivismo conlleva a la coherencia entre las técnicas a ocupar. Cada una de estas deberá estar siempre a favor del proceso de enseñanza-aprendizaje, y de esta manera poder ver resultados. Aunado a ello, se debe tener claro que las relaciones que se dan entre el docente y el alumnado son vitales para poder construir conocimiento mediante la indagación en los contenidos dentro del aula. Por tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje, requiere ser visto como “una interacción dialéctica entre los conocimientos del docente y los del alumno, que entran en discusión, oposición o diálogo, para llevar a una síntesis productiva significativa” (Ortiz, 2015, p. 97). Con base en la recolección de datos realizada por Ortiz (2015) se muestra en el esquema 8 los componentes principales del Constructivismo, así como algunas de sus características:

Esquema 8: Principales componentes del Constructivismo



Elaboración propia con base en: Ortiz (2015, p. 98-100).

Estas tres teorías son los componentes fundamentales del Constructivismo y han de considerarse fundamentales cada una de estas teorías para poder otorgarle un sentido de construcción social al concepto de paz.

No obstante, es necesario recordar que, para poder seleccionar los contenidos que permitirán llevar a cabo las metas del programa educativo, es fundamental seleccionar y organizarlos, ya que es la materia prima con la que los educandos podrán construir su propio conocimiento (Gil Rivera, 2004).

Siguiendo este orden de ideas, es como los contenidos se clasifican en tres rubros, de acuerdo a Molina (1997, citado en Gil Rivera, 2004) la clasificación sería la siguiente: i) conceptuales, ii) procedimentales y iii) actitudinales. Para la finalidad de este programa educativo, los contenidos son en su mayoría de orden procedimental y actitudinal por la estructura dinámica del programa y por su transversalidad con el programa de Formación Cívica y Ética; al mismo tiempo, considerando que este programa educativo como otros relacionados con la violencia escolar radica en su carácter preventivo (Saucedo & Guzmán, 2018).

Por ello, es indispensable pensar en el trabajo con el alumnado, desde una perspectiva de Educación para la Paz, como un trabajo que necesita la participación de la comunidad educativa, ya que, como bien menciona Ortiz (2015) es sumamente necesario reflexionar el contexto y las políticas emergentes que consideren importante impulsar estrategias ante la

situación real de nuestro país. En este sentido, es importante mencionar que una de las políticas pensadas para este sexenio (2018-2024) es la de promover Educación para la Paz dentro de los centros escolares, ello permitirá que este programa pueda ser considerado pertinente para cualquier institución que desee fomentar una cultura de paz en su institución educativa.

Así, considerando la etapa y el contexto, es como se piensa que la Educación para la Paz funciona como una viabilidad para trabajar en el centro escolar e ir combatiendo a la violencia entre pares paulatinamente, ya que es un tema que necesita ser atendido.

iii) Elección de actividades

Por otra parte, la elección de actividades es en sí la materia prima con la que se trabajará dentro del centro escolar, por ello es fundamental que la elección se base en posturas sólidas, es decir, la elección de las metodologías a utilizar se hace de manera minuciosa para así, poder empezar a trabajar con las planeaciones de cada una de las sesiones.

En este caso, como se ha mencionado con anterioridad, trabajaremos con las siguientes metodologías: 1. Proveniencia, 2. Metodologías reflexivas/pensamiento analítico, 3. Metodologías socio-afectivas, 4. Neuroconvivencia y 5. Lenguaje lúdico y artístico. Consideramos que dichas metodologías son congruentes con los tres aspectos a considerar para un aprendizaje significativo como lo son: aspecto lógico, cognitivo y afectivo (Lamata y Domínguez 2003, citado en Ortiz, 2015). De esta manera, los contenidos tendrán coherencia entre sí, así como el considerar las habilidades cognitivas y afectivas con las que cuenta cada integrante del grupo.

De acuerdo con Clemente (2012, citado en Gimeno, et. al., 2012) el hecho de planear las actividades conlleva el cuidado de elección puesto que en cada planeación existen intrínsecamente diversos puntos como lo son: i) crear cohesión, ii) crear rutinas o hábitos, iii) establecer normas, iv) agrupar, v) mantener el control del grupo. Ya que como bien dice Ortega (1998, citado en Ballester y Calvo, 2007) “no podemos olvidar que el propósito de las relaciones escolares es la educación y, de modo específico, las actividades organizadas para el aprendizaje de los alumnos” (p.19).

En este sentido, el lector encontrará dentro de las cartas descriptivas la conexión entre las actividades propuestas y las metodologías planteadas; así como la elección del contenido y la congruencia entre ello. Cabe mencionar que este fue un trabajo amplio puesto que implica tomar en cuenta los conocimientos previos, la importancia, interés y motivación que pueda provocar en los educandos; así como: la movilidad del alumnado, la capacidad del espacio o aula, así como la cantidad de alumnos con los que se cuenta dentro de un grupo [por lo general son más de 30 alumnos] así como delimitar los espacios con los que se cuenta.

En lo consecuente, se considera prudente detectar las características de cada uno de los bloques, por ejemplo: en cuanto al bloque 1 sería la estructura planteada, ya que permite la creación de grupo, así como el sondeo emocional del alumnado, mientras que en el bloque 2 se espera que el alumnado pueda reflexionar sobre la violencia entre pares, así como el ser conscientes de lo que sucede con ellos mismos y sus compañeros; por otra parte, el bloque 3 está pensado de tal manera que el alumnado sea capaz de reconocer su propia participación e importancia como sujeto que forma parte de un grupo determinado.

Con base en ello, es imprescindible considerar, como mencionan Ballester y Calvo (2007), que la planificación y desarrollo de un plan para la convivencia y prevención de la violencia esté basado en criterios propios de la calidad educativa, así como en los principios de equidad, desarrollo del alumno, favorecer a la resolución de conflictos en entornos favorables de manera afectiva, física y social, es decir, se necesita la participación social.

d. Seguimiento y Evaluación

Como se ha mencionado con anterioridad, la evaluación es un aspecto fundamental para la elaboración de diseños en programas educativos. El proceso de evaluar no es nada sencillo y implica tomar en cuenta todo aquello de lo que se necesita obtener información. Se requiere apreciar práctica y viable por la cantidad de alumnos que contemplan los diversos salones en los que se aplicará este programa educativo. Como menciona Salcido (1999) los valores no se enseñan, se vivencian; además, se necesita contar con instrumentos y técnicas idóneas para que se pueda apreciar con veracidad la forma en que se manifiestan las actitudes, por tanto, la evaluación propuesta para este programa educativo es: una evaluación inicial (pretest), una guía de observación para el desarrollo de este programa, un diario personal que se realizará en la libreta de cada alumno y que ayudará a adquirir, por medio de la autoevaluación, conocimientos sobre su propia conducta y habilidades que le permitirán solucionar problemas en el mundo real y, por último, una evaluación final (postest).

El pretest y postest se retomó de la SEP (2012b) y ha sido modificado para fines de esta tesis, como ya se planteó anteriormente (véase anexo 1 y 2). Para evaluar el pretest y postest se empleará una rúbrica diseñada por las autoras de esta tesis, que permitirá al docente simplificar la información para obtener una calificación (véase anexo 3).

Por otra parte, también ha sido creada una guía de observación que se empleará de manera grupal para facilidad del profesor, y se desarrollará durante cada una de las sesiones ya que permitirá al docente recolectar información sobre los conocimientos, habilidades y actitudes del alumnado, como menciona (Pardo, et. al., 2013) le permitirá al docente recolectar información de acuerdo a las características de la sesión, así como del grupo (véase anexo 4).

Para la elaboración de la guía de observación se contemplaron los temas y objetivos de cada sesión y se derivaron dos aspectos que resultaron relevantes para evaluar, por ejemplo: en el Bloque 1: sesión i) Interés/Motivación, sesión ii) Interacción/No discriminación, sesión iii) Respeto/No discriminación, sesión iv) Interacción/Respeto y en la sesión v) Proyección del yo/Interés. En el Bloque 2: sesión vi) Atención/Identifica violencia, sesión vii) Atención/Identifica violencia y en la sesión viii) Correlaciona/Identifica. Por último, en el Bloque 3: sesión ix) Trabajo en equipo/Comunicación asertiva, sesión x) Comunicación

asertiva/Respeto, sesión xi) Identifica el conflicto/Resolución de conflictos, sesión xii) Respeto/ Escucha activa, sesión xiii) Atención/ Detecta situaciones de violencia, sesión xiv) Cuidado del otro/ Respeto, y la sesión xv) Qué tan importante considera lo vivido para su vida personal y convivencia escolar.

Por último, se sugiere un formato para el diario de clase, ya que también fungirá como recolector de información, debido a que empleará el uso de la autoevaluación, tomando aspectos como conocimientos sobre su propia conducta y habilidades que le permitirán solucionar problemas en el mundo real, cabe mencionar que el diario de clase se ha contemplado para realizarse en la libreta, así que se les pedirá a los alumnos que tomen un apartado de la libreta para poder ir desarrollando sesión por sesión su actividad. Se ha estimado lo expuesto, considerando a Pardo et. al. (2013) quien menciona que el diario de clase se conforma por diversas características que permite recolectar datos como: autoevaluación, verificar el logro de los objetivos; llevar a cabo una reflexión de lo aprendido durante la sesión, entre otras (véase anexo 5).

Cabe mencionar que el diseño de programa educativo de esta tesis no se aplicará de manera inmediata debido a la modalidad la cual sólo solicita realizar el diseño del programa educativo, aun así, las tesis coinciden en que para darle seguimiento se mantendrá comunicación con el centro escolar, así como promover diálogo y reflexión con los agentes educativos, en este caso, director y docentes que lo llevarán a cabo para poder aclarar alguna duda y/o adecuaciones.

A continuación, se presenta la estructura de este programa educativo Kokoro, explicando cada bloque con los contenidos correspondientes y las metodologías que se abordarán en cada una de las sesiones.

La Educación para la Paz como un eje para la convivencia escolar en alumnos de secundaria:

Programa Educativo

Formación Cívica y Ética

Programa “KOKORO”

Elaborado por:

Angela Rubi Aguillon Samano

María de la Paz Medina Guzmán

15 sesiones de 50 minutos cada una

Objetivo general del programa para la convivencia escolar bajo el enfoque de Educación para la Paz

Contribuir con estrategias educativas para la creación de espacios de convivencia dirigido a alumnos de segundo de secundaria.

Objetivos específicos

- Brindar información sobre la violencia entre pares
- Beneficiar la formación académica de los alumnos
- Tomar en cuenta cada metodología en las planeaciones educativas y relacionarlas de manera que los alumnos puedan desempeñar las actividades

Presentación

El diseño de programa educativo que se muestra a continuación está diseñado de tal manera que pueda ser aplicado en cualquier sector educativo: público y privado; dicho diseño permite ser un complemento a la asignatura de Formación Cívica y Ética. Está pensado como estrategia educativa para contribuir a la convivencia escolar en este caso está dirigido a alumnos de segundo grado de secundaria.

Tiene como objetivo beneficiar la formación de los alumnos mediante estrategias educativas para la creación de espacios donde los adolescentes puedan aplicar y desarrollar en su vida diaria, y en medida de lo posible, transformar paulatinamente sus espacios en lugares de paz. Este diseño de programa lleva por nombre “Kokoro” el cual tiene su origen en raíces japonesas cuyo significado apela a que cada ser humano necesita tomar en cuenta su bienestar mental, las emociones y cuerpo; y que, a su vez, tiene relación con las metodologías empleadas.

Este programa educativo está enfocado en el cuarto eje curricular de la asignatura Formación Cívica y Ética, llamado “Convivencia pacífica y solución de conflictos”, ya que cada uno corresponde y orienta a que el ser humano logre tener un bienestar tanto personal como social; con ello se busca que los alumnos construyan el concepto de sí y se reconozcan como personas dignas, de asumirse como sujetos de derechos que actúan en su defensa y de establecer relaciones de convivencia basadas en el respeto, igualdad, solidaridad y responsabilidad. Asimismo, los temas que se abordan son tales como: Cultura de paz, Formas de hacer frente al conflicto, Los conflictos interpersonales y sociales, entre otros.

Además, se toma en cuenta la formación de los alumnos ya que de acuerdo con la SEP (2011) se tiene como objetivo promover y desarrollar capacidades, valores y habilidades que enriquezcan y favorezcan su trayectoria académica desde su ingreso hasta el egreso, mediante actividades complementarias a su formación curricular tales como: conocimiento, estrategias de aprendizaje, habilidades, capacidades y fortalecimiento de valores.

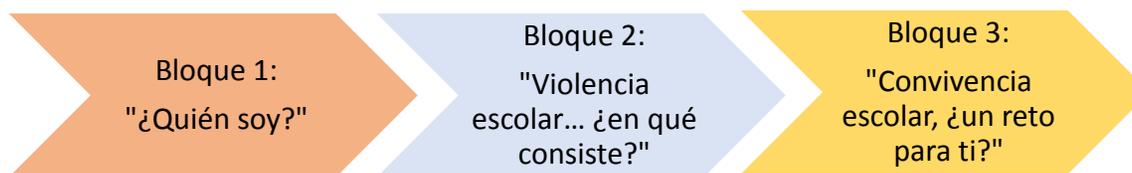
Cabe mencionar que se utilizó como base estándar el calendario escolar 2018-2019, el cual tiene un total de 195 días de labor en educación básica descartando días festivos y los días viernes últimos de cada mes por la evaluación docente, así que las semanas escolares contempladas dan un total de 38, es decir 68 clases de la asignatura Formación Cívica y Ética de manera anual ya que se imparten dos veces por semana. Para fines de este programa educativo, se ha previsto la probabilidad de que cada ciclo escolar tenga ese intervalo de tiempo, por tanto, sólo está desarrollado para un semestre escolar tomando en cuenta una sesión por semana, dando de resultado 15 sesiones.

Asimismo, se realizará una evaluación previa (pretest, sesión 1) y otra al finalizarlo (posttest, sesión 15) respecto a los conocimientos, habilidades y/o actitudes que posee cada alumno del salón de clases en relación con los objetivos propuestos. Estas pruebas serán las mismas, de forma que permitan medir al final del programa educativo si ha habido un avance y ha sido benéfico para el alumnado.

El pretest y postest se retomó de la SEP (2012b) y ha sido modificada tomando en cuenta los objetivos de este programa educativo. Así, esta evaluación está conformada por 11 incisos, y se aplicará de manera individual a cada alumno que conforme el aula de clases (véase anexo 1 y 2).

De igual manera, cada carta descriptiva toma en cuenta que el profesor detecte lo más rápido posible a las personas que se les dificulte participar, ya sea por alguna discapacidad, fricciones con el resto del grupo, timidez, entre otras, y trate de hacer alguna modificación de manera discreta para que puedan ser partícipes todos los alumnos del salón de clases.

El programa tiene una estructura que aborda 3 bloques que se conforman por cinco metodologías que se complementan entre sí, en los cuales se pretende que los alumnos conozcan los elementos más relevantes que se encuentran inmersos en su vida actual para contrarrestar la violencia entre pares y conseguir una convivencia en el aula. En seguida, se presenta cada bloque:



El bloque 1: “¿Quién soy?” se abordará de manera constante el conocimiento de la personalidad de cada alumno, darse cuenta de sus gustos, costumbres, emociones, y qué relación tiene con sus compañeros de clase, ver que cada uno es distinto, pero que comparten gustos en común, así como mejorar las habilidades de comunicación en sus relaciones inter e intrapersonal.

Este bloque consistirá en 5 sesiones planificadas y se abordarán las metodologías:

1. Provencción, 2. Lenguaje lúdico y artístico, 3. Reflexivas/pensamiento analítico, 4. Socio-afectivas y 5. Neuroconvivencia.

Referencias bibliográficas

Cascón, P. (2003). *La alternativa del juego 2. Juegos y Dinámicas de Educación para la Paz*. Madrid: Catarata.

Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. (2012). *Juegos y dinámicas para el trabajo grupal. Educación y Ciudadanía* A. C., México.

Novara, D. y Passerini, E. (2005). *Educación Socioafectiva. 150 actividades para conocerse, comunicarse y aprender de los conflictos*. Madrid: Narcera, S.A. de ediciones.

En el bloque 2: “Violencia escolar... ¿en qué consiste?” abordará el concepto de violencia entre pares, mediante varios materiales educativos: videos, lecturas; además, se pretende desarrollar un análisis y reflexión constante sobre los actos que cada alumno realiza en sus diversos ámbitos en los que se desenvuelve y que de conocimiento de si realiza un acto discriminatorio o no.

Este bloque consistirá en 3 sesiones planificadas y se abordarán las metodologías:

1. Provencción, 2. Metodología reflexiva/pensamiento analítico. 3. Metodologías socio-afectivas, 4. Neuroconvivencia y 5. Lenguaje lúdico y artístico.

Referencias bibliográficas

Castillo, L. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis, Revista Internacional de Educación*. 4, (8). Colombia: Pontificia Universidad Javeriana

Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. (2012). Juegos y dinámicas para el trabajo grupal. *Educación y Ciudadanía* A. C., México.

Video de YouTube: Capítulo 2: “Violencia en la escuela” <https://www.youtube.com/watch?v=l0RZvBUYgnQ>

En el bloque 3: “Convivencia escolar, ¿un reto para ti?”, nos permite de alguna manera hacer ver al alumnado que la convivencia escolar es un proceso propio e inherente al ser humano, ya que, como seres humanos tendemos a agruparnos, sobre todo es en la adolescencia cuando se empiezan a ver la selectividad del grupo.

Este bloque se desarrolla a lo largo de siete sesiones puesto que se considera fundamental que el alumnado desarrolle habilidades de convivencia en el reconocimiento de lo que le agrada o no a la hora de compartir el espacio con sus compañeros para que pueda comunicar, por medio del diálogo cómo se siente y poder llegar a acuerdos comunes sin necesidad de conflictos ni violencia.

Este bloque consistirá en 7 sesiones planificadas y se abordarán las metodologías:

1. Metodología reflexiva/pensamiento analítico, 2. Provencción, 3. Socio-afectivas, 4. Lenguaje lúdico y artístico y 5. Neuroconvivencia.

Referencias bibliográficas

Cascón, P. y Martín, C. (2000). La alternativa del juego 1. En: *Juegos y dinámicas de Educación para la Paz*. Madrid: Los libros de Catarata.

Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. (2012). Juegos y dinámicas para el trabajo grupal. *Educación y Ciudadanía* A. C., México.

Tristán, M. (El color rojo-cortometraje). (2017, marzo, 1). El color rojo cortometraje. [Mensaje de video] Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=rUc-TIyRLVw>

El programa educativo está realizado por Angela Rubi Aguillon Samano y María de la Paz Medina Guzmán, para cualquier duda ponemos a su disposición nuestros correos electrónicos para estar comunicados:

Angela Rubi Aguillon Samano:
rubi.aguillon.upn@gmail.com

María de la Paz Medina Guzmán:
pazmedinaupn@gmail.com

A continuación, se presentarán las cartas descriptivas una por cada sesión, especificando qué metodologías y temas se emplean, los tiempos destinados para cada técnica, así como los materiales que se emplearán para desarrollarlas.

PLAN DE SESIONES

BLOQUE 1: “¿QUIÉN SOY? SESIÓN #1					
OBJETIVO: DAR A CONOCER A LOS ALUMNOS EL PROGRAMA EDUCATIVO QUE TOMARÁN DURANTE UN SEMESTRE E INDAGAR LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS QUE POSEE CADA UNO DE ELLOS RESPECTO A LA VIOLENCIA ESCOLAR.					
ACTIVIDAD	OBJETIVO	DURACIÓN	PROCEDIMIENTO	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO
Presentación	Presentar el motivo del programa educativo y en lo que va a consistir.	10 minutos	Se da una breve presentación del motivo del programa educativo, la duración y los objetivos que se tomarán en cuenta para el desarrollo.	- Pizarrón - Marcadores - Borrador para pizarrón	
Establecimiento de acuerdos	Durante la duración de este programa educativo se necesita dar a conocer a los alumnos que es necesario regular las acciones que pueden poner en riesgo la buena convivencia en la sociedad.	10 minutos	Para generar un ambiente favorable de convivencia, el profesor y los alumnos establecerán acuerdos comunes, los cuales serán escritos, para mayor facilidad en un papel bond. Las preguntas guía son: -Para ustedes, ¿qué es importante para generar un buen ambiente de convivencia. Por ejemplo: Yo “...” pienso que es buena idea escuchar al otro y respetar sus opiniones ¿Qué les parece? Cabe resaltar que cada sesión de este programa educativo se pondrán los acuerdos que se hayan establecido en un lugar visible, y si existe alguno nuevo se podrá colocar en el espacio correspondiente.	- Papel bond - Marcadores	Observar quiénes participan en la propuesta de acuerdos, cuáles fueron los que postularon e identificar la importancia que le dan a cada uno. Identificar si al finalizar la sesión los llevaron a cabo y si les costó trabajo llevarlos a cabo, además si se daban cuenta de su actuar y pedían perdón. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Aplicación del cuestionario diagnóstico (pretest, anexo 1).	Recolectar los conocimientos previos de los alumnos respecto a la violencia escolar y la Educación para la Paz.	20 minutos	Brindarle un cuestionario a cada alumno y explicarle las instrucciones para que no exista ninguna complicación para responderlo.	-Cuestionario (Pretest) -Plumas o lápices	Analizar cada pretest para saber los conocimientos previos que cada alumno posee sobre el tema, guiarse con la rúbrica (véase anexo 3).
Cierre de la sesión	Que los alumnos puedan conocer que es necesario regular las acciones que pueden poner en riesgo la buena convivencia dentro del grupo.	5 minutos	Leer ante el grupo los acuerdos previos, así mismo preguntar al alumnado si los acuerdos planteados se llevaron a cabo y si siguen siendo los mismos; precisar si desean agregar algunos acuerdos y evaluar la conducta de cada uno que tuvo durante la clase. De la misma manera, comentarles que hagan un espacio en su cuaderno para la elaboración del diario de clase.	- Papel bond - Marcadores	Cada clase identificar si se están llevando a cabo los acuerdos comunes y si no es el caso, hacer una pausa y mencionarlo.
Conclusiones	Indagar algunos datos sobre lo que esperan los alumnos del programa.	5 minutos	A manera de reflexión, los alumnos compartirán lo que esperan del programa.		Saber qué les interesa a los alumnos y qué conocen sobre el tema.
<p>Observaciones: Pedir material para la siguiente sesión #2. Anexo 1: Pretest Pedirles que hagan un espacio en su cuaderno de Formación Cívica y Ética para que puedan desarrollar el diario de clase y que realicen su primera reflexión siguiendo las indicaciones que se mencionan en el formato sugerido, para guiarse respecto al formato, véase anexo 5.</p>					

BLOQUE 1: “¿QUIÉN SOY?”**SESIÓN #2****OBJETIVO: CONOCER A LOS COMPAÑEROS CON LA AYUDA DE TÉCNICAS Y LOGRAR IDENTIFICAR QUÉ ASPECTOS TIENEN EN COMÚN.****METODOLOGÍAS EMPLEADAS: PROVENCIÓN/ LENGUAJE LÚDICO Y ARTÍSTICO/ SOCIO-AFECTIVAS**

ACTIVIDAD	OBJETIVO	DURACIÓN	PROCEDIMIENTO	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO
Técnica “Cambio de casa con...”	Favorecer la interacción y conocimiento de los alumnos respecto a sus nombres.	5 minutos	Los jugadores estarán sentados en sillas formando un círculo alrededor del salón, al centro de éste una persona se parará y dirá en voz alta: “cambio de casa con...” y menciona el nombre de dos o tres compañeros. Los jugadores mencionados deberán pararse de su lugar y correrán a ocupar otro asiento. En el cambio, quien está al centro tratará de ocupar un lugar, y así sucesivamente. Si la persona del centro grita ¡fuego!, todos cambian de asiento.	-Sillas para cada alumno en manera de círculo	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, quién mostró timidez, actitudes de violencia (empujones, poner el pie, entre otras) y quién no quiso participar. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Técnica “Collage II”	Facilitar la comunicación y el reconocimiento del otro ante el grupo.	40 minutos	El profesor les pide a los participantes que hagan equipos de 5 o 6 aproximadamente, y que realicen un collage, en el cual exprese “¿Quién soy? con recortes que pegarán en una cartulina. Una vez que hayan terminado, se pondrán alrededor del salón para que puedan identificar qué cosas en común tienen con sus compañeros. Al finalizar la presentación de todos los collages, hacer una reflexión sobre qué cosas en común tienen unos con otros.	- Revistas - Cartulinas - Pegamento - Tijeras - Plumones - Plumas - Mesas - Sillas	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron y mostraron el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la sesión	Que los alumnos puedan reflexionar que es necesario regular las acciones que pueden poner en riesgo la buena convivencia dentro del grupo.	5 minutos	Leer ante el grupo los acuerdos previos, así mismo preguntar al alumnado si los acuerdos planteados siguen siendo los mismos; precisar si desean agregar algunos acuerdos y evaluar la conducta de cada uno que tuvo durante la clase.	- Papel bond - Marcadores - Diario	Cada clase identificar si se están llevando a cabo los acuerdos comunes y si no es el caso, hacer una pausa y mencionarlo.

Observaciones: cada sesión poner los acuerdos en un lugar visible para los alumnos.

Técnicas recuperadas de: CDH DF (2012).

En cada sesión, además de la tarea que se asigne, se les dejará que realicen su reflexión en el diario de clase.

BLOQUE 1: “¿QUIÉN SOY?”

SESIÓN #3

OBJETIVO: IDENTIFICAR EL CONOCIMIENTO INTER E INTRAPERSONAL.

METODOLOGÍAS EMPLEADAS: PROVENCIÓN/ REFLEXIVAS-PENSAMIENTO ANALÍTICO/ SOCIO-AFECTIVAS/ NEUROCONVIVENCIA/ LENGUAJE LÚDICO Y ARTÍSTICO

ACTIVIDAD	OBJETIVO	DURACIÓN	PROCEDIMIENTO	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO
Técnica: “Bazar Mágico”	Dar a conocer que es importante el conocimiento interpersonal, la cohesión y autoestima.	25 minutos	El profesor guiará la siguiente técnica y les comenzará a decir a los integrantes del grupo: ‘Imaginen que nos encontramos en un gran bazar donde hay de todo. Este bazar es mágico y especial: primero que nada, se requiere tener mucho respeto a las personas con las que entraremos, de igual manera, guardar el secreto de todo lo que veremos en él. Asimismo, cada uno de ustedes puede elegir la característica que más desearía tener, y a cambio puede dejar la que menos les gusta de sí mismos. Sólo se puede entrar una vez para dejar una característica y elegir otra’. Cada alumno escribe en un papel lo que dejaría y en otro lo que elegiría, poniendo entre paréntesis su nombre. El pizarrón estará dividido en dos secciones “Tomar” y “Dejar”. Una vez que todos los alumnos tengan escritos sus papeles, colocan su papel en el lugar respectivo. A continuación, se hace la reflexión grupal, comunicando las razones o motivos de su elección.	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarrón - Marcadores - Borrador - Hojas - Plumas - Colores 	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de actividad	Sondear las emociones del grupo después de la técnica realizada.	15 minutos	¿Qué dificultades encontraste?, ¿cómo te sentiste a lo largo de la dinámica?, ¿se puede intentar llegar a alguna conclusión teniendo en cuenta el contenido del pizarrón?, ¿qué tienen en común sus compañeros con ustedes?	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarrón - Hojas pegadas en el área correspondiente en el pizarrón 	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la sesión	Que los alumnos puedan reflexionar que es necesario regular las acciones que pueden poner en riesgo la buena convivencia dentro del grupo.	10 minutos	Leer ante el grupo los acuerdos previos, así mismo preguntar al alumnado si los acuerdos planteados siguen siendo los mismos; precisar si desean agregar algunos acuerdos y evaluar la conducta de cada uno que tuvo durante la clase.	<ul style="list-style-type: none"> - Papel bond - Marcadores - Diario 	Cada clase identificar si se están llevando a cabo los acuerdos comunes y si no es el caso, hacer una pausa y mencionarlo.

Observaciones: cada sesión poner los acuerdos en un lugar visible para los alumnos.

Técnica recuperada de: Cascón (2003).

En cada sesión, además de la tarea que se asigne, se les dejará que realicen su reflexión en el diario de clase.

BLOQUE 1: ¿QUIÉN SOY?" SESIÓN #4

OBJETIVO: CONTRIBUIR EN LAS HABILIDADES DE COMUNICACIÓN ENTRE LOS COMPAÑEROS DEL SALÓN DE CLASES.

METODOLOGÍAS EMPLEADAS: PROVENCION/ SOCIO AFECTIVA/ NEUROCONVIVENCIA/ REFLEXIVAS-PENSAMIENTO ANALITICO/ LENGUAJE LÚDICO Y ARTÍSTICO

ACTIVIDAD	OBJETIVO	DURACIÓN	PROCEDIMIENTO	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO
Técnica: "Puede herir más la lengua que la espada"	Que los alumnos puedan percibir que las palabras empleadas de manera violenta, la mayoría de las veces llegan a ser hirientes y, por tanto, existen alternativas para solucionar esas acciones.	30 minutos	Dividir al grupo en subgrupos de 4 a 6 integrantes, dependiendo la cantidad de alumnos. En pequeños grupos se dividirá en parejas A y B; C y D. El profesor preparará unas hojas con algunas frases escritas en las que una persona se dirige a otra de modo ofensivo y en otras hojas de diferente color en las que haya escrito "ofensa" o "amabilidad". La actividad se desarrolla en dos fases: *Primera fase: A lee a B, y C a D su hoja y recita con convicción la frase, ellos le dan un feedback levantando una hoja, opinando lo que ellos consideran que podría ser "ofensa" o "amabilidad". Después, B lee para A, y D a C, y así sucesivamente para que todos puedan pasar. *Segunda fase: Ya en equipo (todos: A, B, C y D) tratan de transformar la frase ofensiva que tiene cada hoja de modo que exprese la emoción de manera aceptable. Si la frase sigue resultando ofensiva, los autores tratan de modificarla de nuevo y repiten la segunda fase. Para guiarse, algunos ejemplos son: <ul style="list-style-type: none"> - "Es que no se puede confiar en ti" - "Eres una persona muy inteligente" - "Me parece muy desagradable tu peinado" - "Tu color de cabello es hermoso" 	- Hojas de colores en las que se escribirán frases referentes a: *ofensas *amabilidad - Plumones - Plumas - Tijeras	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de actividad	Reflexionar sobre la técnica: "Puede herir más la lengua que la espada".	15 minutos	Terminando el trabajo de los pequeños grupos, se reúnen todos y se expresan sobre las dificultades del ejercicio respecto a saber qué era para ellos una ofensa y una amabilidad, además de la diferencia del impacto de la fase 1 a la 2.		Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la sesión	Que los alumnos puedan reflexionar que es necesario regular las acciones que pueden poner en riesgo la buena convivencia dentro del grupo.	5 minutos	Leer ante el grupo los acuerdos previos, así mismo preguntar al alumnado si los acuerdos planteados siguen siendo los mismos; precisar si desean agregar algunos acuerdos y evaluar la conducta de cada uno que tuvo durante la clase.	- Papel bond - Marcadores - Diario	Cada clase identificar si se están llevando a cabo los acuerdos comunes y si no es el caso, hacer una pausa y mencionarlo.

Observaciones: cada sesión poner los acuerdos en un lugar visible para los alumnos.

Técnica recuperada de: Novara y Passerini (2005).

En cada sesión, además de la tarea que se asigne, se les dejará que realicen su reflexión en el diario de clase.

BLOQUE 1: “¿QUIÉN SOY?”

SESIÓN #5

OBJETIVO: IDENTIFICAR VALORES, GUSTOS Y NECESIDADES QUE TIENE CADA ALUMNO Y CUÁLES SE COMPARTEN CON LOS COMPAÑEROS.

METODOLOGÍAS EMPLEADAS: PROVENCIÓN/ SOCIO AFECTIVA/ LENGUAJE LÚDICO Y ARTÍSTICO/ REFLEXIVAS-PENSAMIENTO ANALÍTICO/ NEUROCONVIVENCIA

ACTIVIDAD	OBJETIVO	DURACIÓN	PROCEDIMIENTO	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO
Técnica: “No reírse”	Indagar los valores, necesidades y gustos del grupo a partir del diseño de un plano de la casa en la que se desearía vivir.	35 minutos	Se trata de construir el plano de la casa en la que cada alumno desea vivir, anotando las dimensiones, el mobiliario, el espacio. Denotando con la pregunta clave: “¿qué tipo de convivencia les gustaría que hubiera dentro de ese espacio en el cual vivirán por mucho tiempo?”, anótenla en cada espacio de su casa. Una vez terminado el plano individual, cada alumno lo explica al grupo, al tiempo que va respondiendo a las preguntas del resto. Se intenta, si la situación es propicia, llegar a conclusiones globales del grupo, con sus acuerdos y desacuerdos reflejados en un único plano.	<ul style="list-style-type: none"> - Mesas - Sillas - Papel tamaño carta - Lápices - Colores - Goma - Regla - Cinta adhesiva 	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de actividad	Sondear las emociones del grupo.	10 minutos	¿Cómo se sintieron al ver sus casas y las de los demás?, ¿les gustaría invitar a alguien a visitarlos?, ¿a quién? ¿o a qué casa les gustaría ir tomando en cuenta los valores que menciona?, por último, ¿qué tipo de valores descubrieron al ver la casa rediseñada?	- Su material diseñado	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la sesión	Que los alumnos puedan reflexionar que es necesario regular las acciones que pueden poner en riesgo la buena convivencia dentro del grupo.	10 minutos	Leer ante el grupo los acuerdos previos, así mismo preguntar al alumnado si los acuerdos planteados siguen siendo los mismos; precisar si desean agregar algunos acuerdos y evaluar la conducta de cada uno que tuvo durante la clase.	<ul style="list-style-type: none"> - Papel bond - Marcadores - Diario 	Cada clase identificar si se están llevando a cabo los acuerdos comunes y si no es el caso, hacer una pausa y mencionarlo.

Observaciones: cada sesión poner los acuerdos en un lugar visible para los alumnos.

Técnica recuperada de: Cascón (2003).

Pedir de tarea que comiencen a leer las primeras seis hojas de la lectura “El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones...” de Castillo (2011) hasta el apartado de “Estudios sobre violencia escolar”, pedir anotaciones y dudas para aclarar en clase. Recuperada de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281021722009>

En cada sesión, además de la tarea que se asigne, se les dejará que realicen su reflexión en el diario de clase.

BLOQUE 2: "VIOLENCIA ESCOLAR... ¿EN QUÉ CONSISTE?"**SESIÓN #6****OBJETIVO: EXPLICAR EL CONCEPTO DE VIOLENCIA ESCOLAR MEDIANTE MATERIALES EDUCATIVOS.****METODOLOGÍAS EMPLEADAS: PROVENCIÓN/ REFLEXIVAS-PENSAMIENTO ANALÍTICO/ SOCIO-AFECTIVA/ LENGUAJE LÚDICO Y ARTÍSTICO/ NEUROCONVIVENCIA**

ACTIVIDAD	OBJETIVO	DURACIÓN	PROCEDIMIENTO	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO
Video: Capítulo 2- "Violencia en la escuela"	Presentar a los alumnos el concepto de violencia escolar.	3 minutos	Mostrarles el video a los alumnos.	- Cañón - Computadora - Bocinas - Mesas - Sillas - Libreta - Plumas	
Cierre de la actividad	Comentar, junto con los alumnos, qué entendieron sobre violencia escolar referente al video y a la lectura.	22 minutos	En plenaria, reflexionar acerca de qué entendieron referente a ambos materiales, aclarar dudas. Comenzar con la pregunta detonadora "¿qué razonaron respecto a la violencia?, ¿qué les pareció la lectura?, ¿qué me pueden decir de ella? Respecto al video, ¿se vieron identificados?, ¿han vivido o visto algo similar?, ¿qué acciones harían para modificarlas?"	- Apuntes que realizaron respecto a la lectura y video	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Técnica "Bolsa de preguntas"	Saber qué pueden hacer los alumnos en diferentes situaciones que se les pueden presentar en su vida.	20 minutos	Se presentarán cinco casos que contienen situaciones en las que los personajes sufren algún tipo de violencia. Los casos de esta actividad (véase anexo 6) se recortarán y los doblarán para después, ponerlos dentro de la bolsa de plástico y se pasará a cinco alumnos al azar o de manera voluntaria para que los lean y opinen respecto a qué harían ellos, cómo los resolverían y qué piensan de la situación planteada. También pueden participar los demás compañeros del grupo.	- Bolsa de plástico - Impresión del anexo 6 - Tijeras	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la sesión	Que los alumnos puedan reflexionar que es necesario regular las acciones que pueden poner en riesgo la buena convivencia dentro del grupo.	5 minutos	Leer ante el grupo los acuerdos previos, así mismo preguntar al alumnado si los acuerdos planteados siguen siendo los mismos; precisar si desean agregar algunos acuerdos y evaluar la conducta de cada uno que tuvo durante la clase.	- Papel bond - Marcadores - Diario	Cada clase identificar si se están llevando a cabo los acuerdos comunes y si no es el caso, hacer una pausa y mencionarlo.

Observaciones: cada sesión poner los acuerdos en un lugar visible para los alumnos.Video recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=gM9nYTUY5dg>

Técnica recuperada de: CDH DF (2012).

Lectura de Castillo (2011), recuperada de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281021722009>

Anexo 6: "Bolsa de preguntas" (creados por las autoras de este programa educativo).

*Aclarar los números telefónicos que pasan al finalizar el video, ya que son extranjero. Se opta por dar los siguientes: **Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF):** Tel. 52 29 56 00 y www.cd hdf.org.mx; **Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación en la Ciudad de México (COPRED):** Tel. 55 12 86 39 y www.copred.cdmx.gob.mx; **El Consejo Nacional para Prevenir La Discriminación (CONAPRED):** Tel. 52 62 14 90 y www.conapred.org.mx; **Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES):** Tel. (55) 53 22 42 00 y www.inmujeres.gob.mx; e **Instituto de la Juventud (INJUVE):** Tel. (01) (55) 53 41 74 88 y www.injuve.cdmx.gob.mx; además, de acercarte a las personas que más confianza les tengas dentro y fuera de la escuela.

En cada sesión, además de la tarea que se asigne, se les dejará que realicen su reflexión en el diario de clase.

BLOQUE 2: "VIOLENCIA ESCOLAR... ¿EN QUÉ CONSISTE?"**SESIÓN #7****OBJETIVO: ANALIZAR EN QUÉ CONSISTE LA VIOLENCIA ESCOLAR.****METODOLOGÍAS EMPLEADAS: PROVINCION/ REFLEXIVAS-PENSAMIENTO ANÁLITICO/ NEUROCONVIVENCIA/ SOCIO-AFECTIVAS/ LENGUAJE LÚDICO Y ARTÍSTICO**

ACTIVIDAD	OBJETIVO	DURACIÓN	PROCEDIMIENTO	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO
Video de YouTube: "Corto animado Bullying (Blender)"	Presentar a los alumnos el video que explica en qué consiste la violencia escolar y analizar el desenlace.	15 minutos	Poner el video y enfocarse en el desenlace. Preguntarles qué entendieron y por qué creen que los jóvenes modificaron su comportamiento hacia su compañero, así como qué hubieran hecho ellos si estuvieran en esa situación. De igual manera, preguntarles si han sufrido o vivido algo así y que han hecho respecto a su problemática.	- Cañón - Computadora - Bocinas - Mesas - Sillas - Libreta - Plumas	
Técnica "La silla del aprecio"	Contribuir, con la ayuda de esta técnica, el que cada alumno pueda ser conocido ante el grupo.	30 minutos	Se coloca una silla frente del salón y las demás se ponen en media luna, voluntariamente se les pide a los alumnos que vayan pasando uno por uno a sentarse en ella. Asimismo, cada uno de los integrantes que están sentados frente a él le dirán algo positivo que notan de su persona, haciendo mención de sus virtudes a su compañero. Al finalizar, dirán cómo se sintieron y qué les pareció la actividad.	- Sillas alrededor del salón y una enfrente	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la sesión	Que los alumnos puedan reflexionar que es necesario regular las acciones que pueden poner en riesgo la buena convivencia dentro del grupo.	5 minutos	Leer ante el grupo los acuerdos previos, así mismo preguntar al alumnado si los acuerdos planteados siguen siendo los mismos; precisar si desean agregar algunos acuerdos y evaluar la conducta de cada uno que tuvo durante la clase.	- Papel bond - Marcadores - Diario	Cada clase identificar si se están llevando a cabo los acuerdos comunes y si no es el caso, hacer una pausa y mencionarlo.

Observaciones: cada sesión poner los acuerdos en un lugar visible para los alumnos.

Técnica recuperada de: CDH DF (2012).

Video recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=l0RZvBUYgnQ>

Pedir de tarea que terminen de leer la lectura "El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones..." de Castillo (2011), pedir anotaciones y dudas para aclarar en clase.

Recuperada de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281021722009>

En cada sesión, además de la tarea que se asigne, se les dejará que realicen su reflexión en el diario de clase.

BLOQUE 2: “VIOLENCIA ESCOLAR... ¿EN QUÉ CONSISTE?”**SESIÓN #8**

OBJETIVO: QUE EL ALUMNADO PUEDA IDENTIFICAR ALGUNOS MOMENTOS, ACCIONES O CIRCUNSTANCIAS QUE LE MOLESTAN E INCOMODAN, Y SI ES POSIBLE, QUE PUEDAN NOMBRAR SUS EMOCIONES ANTE DICHS EPISODIOS.

METODOLOGÍAS EMPLEADAS: PROVENCIÓN/ SOCIO-AFECTIVAS/ NEUROCIENCIA/ LENGUAJE LÚDICO Y ARTÍSTICO/ REFLEXIVAS-PENSAMIENTO ANALÍTICO

ACTIVIDAD	OBJETIVO	DURACIÓN	PROCEDIMIENTO	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO
Análisis la lectura	Comentar, junto con los alumnos, qué entendieron sobre los estudios de la violencia escolar en Colombia y qué aspectos pueden relacionar con su país natal.	15 minutos	En plenaria, reflexionar acerca de qué entendieron referente al resto de la lectura, aclarar dudas y escuchar las opiniones de los alumnos. Comenzar con la pregunta detonadora “¿qué razonaron respecto a la historia de la violencia escolar?, ¿qué les pareció la lectura?, ¿qué similitudes pueden encontrar entre Colombia y su país, México?”	- Apuntes que realizaron respecto a la lectura	
Técnica: “La telaraña del enojo”	Conocer algunas circunstancias que les genera a cada alumno emociones como el enojo, incomodidad; y de esta manera, que ellos puedan detectar las de sus compañeros.	15 minutos	Dividir al grupo en subgrupos de 6 a 8 integrantes, dependiendo la cantidad de alumnos. Ya en equipos, en el centro de la cartulina escribirán con letras grandes y gruesas “enojo” y escribirán situaciones que les hagan enojar a los alumnos, y también las consecuencias que tienen como resultado que alguno se moleste (tomando en cuenta la cantidad de integrantes del equipo, se recomienda poner al menos una situación por cada uno para que todos participen).	- Cartulina - Marcadores - Mesas - Sillas - Diurex para pegar la cartulina alrededor del salón	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de actividad	Permitir la escucha activa de las participaciones del grupo sobre lo recolectado en la actividad.	10 minutos	Se puede comenzar con las siguientes preguntas detonadoras “¿Por qué consideran que es importante conocer los momentos en los que se pueden molestar, incomodar o enfurecer?, ¿creen que saber identificar sus emociones ante tales episodios les puede ayudar a manejar mejor la situación?, ¿qué podrían aportar a la clase ante alguna de las situaciones que mencionaron sus compañeros?, ¿de qué manera es importante para nosotros el conocer lo que incomoda a nosotros mismos y a los compañeros?, ¿creen que sea buena idea comentarles de una manera pacífica a los compañeros los que les molesta o hace sentir incómodo, por qué?”	- Material realizado	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la sesión	Que los alumnos puedan reflexionar que es necesario regular las acciones que pueden poner en riesgo la buena convivencia dentro del grupo.	10 minutos	Leer ante el grupo los acuerdos previos, así mismo preguntar al alumnado si los acuerdos planteados siguen siendo los mismos; precisar si desean agregar algunos acuerdos y evaluar la conducta de cada uno que tuvo durante la clase.	- Papel bond - Marcadores - Diario	Cada clase identificar si se están llevando a cabo los acuerdos comunes y si no es el caso, hacer una pausa y mencionarlo.

Observaciones: cada sesión poner los acuerdos en un lugar visible para los alumnos.

Técnica recuperada de: Novara y Passerini (2005).

Lectura de Castillo (2011), recuperada de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281021722009>

En cada sesión, además de la tarea que se asigne, se les dejará que realicen su reflexión en el diario de clase.

BLOQUE 3: “CONVIVENCIA ESCOLAR, ¿UN RETO PARA TI?”**SESIÓN #9****OBJETIVO: DESARROLLAR UNA COMUNICACIÓN ACTIVA ENTRE LOS INTEGRANTES DEL GRUPO PARA PODER SABER LO QUE SIENTEN.****METODOLOGÍAS EMPLEADAS: PROVENCIÓN/ SOCIOAFECTIVAS/ REFLEXIVAS-PENSAMIENTO ANÁLITICO/ NEUROCONVIVENCIA/ LENGUAJE LÚDICO Y ARTÍSTICO**

ACTIVIDAD	OBJETIVO	DURACIÓN	PROCEDIMIENTO	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO
Técnica “El puente”	Entablar comunicación entre todos los miembros del grupo para que pueda darse una cooperación común, así como para proponer acuerdos para poder resolver esta técnica en conjunto.	35 minutos	Se imaginará que el espacio grande (salón de clases o patio escolar) será un ‘río’ y las hojas de papel fungirán como ‘piedras’, que ayudarán a que cada integrante pase del otro lado del ‘río’. La técnica consiste en que todos los alumnos se encuentren en un extremo del ‘río’ y las 10 ‘piedras’ las irá poniendo el primer alumno para que así, los demás vayan pasando. Las condiciones son que no pueden estar dos pies pisando la misma piedra y no se pueden cortar en dos. Además, existe el ‘viento’, que será el profesor, y podrá tomar alguna ‘piedra’ que haya puesto algún alumno y que no la estén pisando.	- 10 hojas de papel - un espacio grande: patio escolar o salón de clases	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la técnica	Analizar qué pasos tuvieron que llevar a cabo para poder resolver la técnica.	10 minutos	Cuando se termine el tiempo predestinado para la técnica, (hayan o no logrado resolverla) se les pide a los alumnos que compartan los aspectos que pudieron observar durante el proceso: qué fue lo que más se les dificultó explicando el por qué, si existió una participación activa de todos, si siguieron los criterios que postulaba la técnica, y si alguien ejerció algún tipo de violencia, si es así, preguntarle por qué lo hizo y que si se siente arrepentido.	- El cierre se puede desarrollar en el patio, pero se recomienda que distribuyan el tiempo para que alcancen a evaluar los acuerdos del día.	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la sesión	Que los alumnos puedan reflexionar que es necesario regular las acciones que pueden poner en riesgo la buena convivencia dentro del grupo.	5 minutos	Leer ante el grupo los acuerdos previos, así mismo preguntar al alumnado si los acuerdos planteados siguen siendo los mismos; precisar si desean agregar algunos acuerdos y evaluar la conducta de cada uno que tuvo durante la clase.	- Papel bond - Marcadores - Diario	Cada clase identificar si se están llevando a cabo los acuerdos comunes y si no es el caso, hacer una pausa y mencionarlo.

Observaciones: cada sesión poner los acuerdos en un lugar visible para los alumnos.

Técnica recuperada de: CDH DF (2012).

En cada sesión, además de la tarea que se asigne, se les dejará que realicen su reflexión en el diario de clase.

BLOQUE 3: “CONVIVENCIA ESCOLAR, ¿UN RETO PARA TI?”**SESIÓN #10****OBJETIVO: QUE EL ALUMNADO HAGA UNA DISTINCIÓN ENTRE EL CONFLICTO REAL Y LA NARRACIÓN QUE CADA SUJETO DA A ESE CONFLICTO.****METODOLOGÍAS EMPLEADAS: PROVENCIÓN/ REFLEXIVAS-PENSAMIENTO ANALÍTICO/ LENGUAJE LÚDICO Y ARTÍSTICO/ NEUROCONVIVENCIA: ENCAMINADOS A LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

ACTIVIDAD	OBJETIVO	DURACIÓN	PROCEDIMIENTO	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO
Técnica: “Cadena de Transmisión”	Desarrollar la capacidad de escucha y síntesis. Suscitar el debate entre los alumnos sobre problemas de comunicación.	30 minutos	Dividir al grupo en subgrupos de 8 a 15 integrantes, dependiendo la cantidad de alumnos (sólo se harán tres equipos). Se les pedirá que se enumeren con 1, 2 y 3 para lo siguiente (dependiendo de la cantidad de alumnos). El profesor explicará que esta técnica se trata de ir contando una situación conflictiva de alumno a alumno, logrando, al finalizar, una cadena de transmisión oral. El primer equipo se quedará adentro del salón, mientras que los otros dos equipos se les pedirá que salga. Un integrante del equipo narra a los demás un conflicto, de ser posible, con muchos detalles y no muy breve. Es mejor que esté escrito en un papel. Después, un integrante del primer equipo elige a uno del segundo equipo, le pide que entre al salón y por parejas le comenta lo que ocurrió en la situación conflictiva. Una vez terminado, los del segundo equipo le llaman a un integrante del equipo tres y hace lo mismo, hasta que todos los que estaban afuera entren en al salón. Al final, se comparará el conflicto original con lo que haya resultado después.	- 1 tarjeta con la situación conflictiva (véase anexo 7)	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la técnica	Permitir la escucha activa de las impresiones sobre lo recolectado en la actividad.	15 minutos	Cada alumno podrá expresar las dificultades que tuvo en la transmisión y se pueden plantear semejanzas con la vida cotidiana. El profesor puede hacer uso de preguntas como: ¿Qué semejanzas y diferencias hubo en lo que les dijeron sus compañeros?, ¿en qué se parece lo que has dicho en comparación con...?, si hubo mucha dificultad en realizar la técnica ¿por qué creen que sea?, ¿pudieron entender lo que su compañero les decía?, así como ¿ustedes comunicarlo?	- Sillas - Mesas	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la sesión	Que los alumnos puedan reflexionar que es necesario regular las acciones que pueden poner en riesgo la buena convivencia dentro del grupo.	5 minutos	Leer ante el grupo los acuerdos previos, así mismo preguntar al alumnado si los acuerdos planteados siguen siendo los mismos; precisar si desean agregar algunos acuerdos y evaluar la conducta de cada uno que tuvo durante la clase.	- Papel bond - Marcadores - Diario	Cada clase identificar si se están llevando a cabo los acuerdos comunes y si no es el caso, hacer una pausa y mencionarlo.

Observaciones: cada sesión poner los acuerdos en un lugar visible para los alumnos.

Técnica recuperada de: Cascón (2000).

Anexo 7: técnica: “cadena de transmisión” (creado por las autoras de este programa educativo).

En cada sesión, además de la tarea que se asigne, se les dejará que realicen su reflexión en el diario de clase.

BLOQUE 3: “CONVIVENCIA ESCOLAR, ¿UN RETO PARA TI?”**SESIÓN 11**

OBJETIVO: ANALIZAR DIVERSAS IDEAS ANTE POSIBLES SOLUCIONES DE UN CONFLICTO; VALORANDO SIEMPRE LA RESOLUCIÓN PACÍFICA ANTE LAS RESPUESTAS DEL ALUMNADO.

METODOLOGÍAS EMPLEADAS: PROVINCION/ REFLEXIVAS-PENSAMIENTO ANÁLITICO/ LENGUAJE LÚDICO Y ARTÍSTICO/ NEUROCONVIVENCIA: ENCAMINADOS A LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

ACTIVIDAD	OBJETIVO	DURACIÓN	PROCEDIMIENTO	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO
Técnica: “Fotos conflictivas”	Darse cuenta de cómo diferentes personas viven de forma distinta una situación conflictiva, así como imaginar formas creativas de solucionar el conflicto.	35 minutos	Dividir al grupo en subgrupos de 6 a 8 integrantes, dependiendo la cantidad de alumnos, se requiere formar seis equipos para que a cada uno se le dé una imagen. En un lugar visible se sitúa la foto de la situación conflictiva. Cada grupo debatirá durante un tiempo y luego representará, ante el resto, las posibles soluciones que darían las personas retratadas en la foto al conflicto en cuestión. Luego expondrán al grupo de forma razonada su decisión. Cada grupo puede centrarse en una de las personas que participan en el conflicto y buscar soluciones ante su situación.	- Seis fotos de situación de conflicto (véase anexo 8). - Mesas - Sillas	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la técnica	Permitir la escucha activa de las impresiones de sus compañeros sobre lo recolectado en la actividad.	10 minutos	Puede hacerse reflexiones grupales contrastando las diferentes situaciones representadas por cada subgrupo con la realidad, discutiendo por qué comentan eso. Además, fortalecer la comunicación dialogando sobre las más convenientes y qué opinan respecto a la resolución que les dieron sus compañeros.	- Fotos - Mesas - Sillas	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la sesión	Que los alumnos puedan reflexionar que es necesario regular las acciones que pueden poner en riesgo la buena convivencia dentro del grupo.	5 minutos	Leer ante el grupo los acuerdos previos, así mismo preguntar al alumnado si los acuerdos planteados siguen siendo los mismos; precisar si desean agregar algunos acuerdos y evaluar la conducta de cada uno que tuvo durante la clase.	- Papel bond - Marcadores - Diario	Cada clase identificar si se están llevando a cabo los acuerdos comunes y si no es el caso, hacer una pausa y mencionarlo.

Observaciones: cada sesión poner los acuerdos en un lugar visible para los alumnos.

Técnica recuperada de: Cascón (2000).

Anexo 8: técnica: “Fotos conflictivas”. (Imágenes tomadas de: Google imágenes).

En cada sesión, además de la tarea que se asigne, se les dejará que realicen su reflexión en el diario de clase.

Si hacen falta imágenes, buscarlas preferentemente relacionadas con el ámbito escolar y/o del contexto inmediato de los alumnos.

BLOQUE 3: “CONVIVENCIA ESCOLAR, ¿UN RETO PARA TI?”**SESIÓN #12****OBJETIVO: PERMITIR LA ESCUCHA ACTIVA ENTRE LA COMUNIDAD E IDENTIFICAR CON QUÉ TIPO DE PERSONAS LES ES CÓMODO ESTAR A CADA UNO DE LOS ALUMNOS.****METODOLOGÍAS EMPLEADAS: REFLEXIVAS-PENSAMIENTO ANÁLITICO/ PROVENCIÓN/ LENGUAJE LÚDICO Y ARTÍSTICO/ SOCIO-AFECTIVAS/ NEUROCONVIVENCIA**

ACTIVIDAD	OBJETIVO	DURACIÓN	PROCEDIMIENTO	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO
Técnica: “Enfoque de valores”	Desarrollar una escucha activa y aceptación de cada persona en el grupo. Así como saber que es importante comprender el punto de vista del otro.	30 minutos	<p>Dividir al grupo en subgrupos de 6 a 8 integrantes, dependiendo la cantidad de alumnos.</p> <p>En el proceso de esta técnica, los alumnos han de observar las siguientes reglas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Regla foco:</i> cada persona del grupo ha de ser protagonista durante 5 minutos. 2. <i>Regla de aceptación:</i> ser receptor de la persona foco (afirmaciones con la cabeza, sonrisas, gestualidad variada, entre otras; ayudan a lograr la comunicación). Si no estás de acuerdo con lo que dice, no muestres en modo alguno tu disconformidad, al finalizar, tendrás tiempo para hacerlo. 3. <i>Regla de comprensión:</i> intenta comprender lo que te dicen. Pregunta lo que sea preciso para entender mejor lo que quieres comunicar, pero sin mostrar ningún sentimiento o actitud negativa en tu pregunta. <p>Después de comentarles las reglas, se da un papel a cada alumno, en el que escriba afirmaciones de tipo: “me encuentro mejor cuando estoy en un grupo de personas que...”, “me encuentro incómodo con un grupo de personas que...”. Cada uno tendrá la certeza de que los otros compañeros de su equipo lo escucharán cuando él mencione su sentir. En este tiempo, el ‘protagonista’ hablará y sus compañeros desempeñarán las reglas de aceptación y de comprensión. Luego los papeles cambian, hasta que todos los integrantes del equipo sean ‘protagonistas’.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarrón - Plumones - Borrador - Hojas - Plumas - Lápices <ul style="list-style-type: none"> - Escribir en el pizarrón las tres reglas de partida. 	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la técnica	Permitir la escucha activa respecto a las impresiones sobre lo recolectado en la actividad.	10 minutos	Se comenta en clase qué tal les resultó esta técnica, si la dinámica se logró y fue pacífica, así como comentar, de manera voluntaria, lo que no les pareció y les hizo sentir inconformidad con las situaciones que plantearon sus compañeros.	<ul style="list-style-type: none"> - Mesas - Sillas 	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la sesión	Que los alumnos puedan reflexionar que es necesario regular las acciones que pueden poner en riesgo la buena convivencia dentro del grupo.	5 minutos	Leer ante el grupo los acuerdos previos, así mismo preguntar al alumnado si los acuerdos planteados siguen siendo los mismos; precisar si desean agregar algunos acuerdos y evaluar la conducta de cada uno que tuvo durante la clase.	<ul style="list-style-type: none"> - Papel bond - Marcadores - Diario 	Cada clase identificar si se están llevando a cabo los acuerdos comunes y si no es el caso, hacer una pausa y mencionarlo.

Observaciones: cada sesión poner los acuerdos en un lugar visible para los alumnos.

Técnica recuperada de: Cascón (2000).

En cada sesión, además de la tarea que se asigne, se les dejará que realicen su reflexión en el diario de clase.

BLOQUE 3: “CONVIVENCIA ESCOLAR, ¿UN RETO PARA TI?”**SESIÓN #13****OBJETIVO: COMENTAR, CON LA AYUDA DEL MATERIAL EDUCATIVO, ALGUNAS SITUACIONES QUE PUEDEN INFLUIR EN LA CONVIVENCIA DENTRO DEL GRUPO.****METODOLOGÍAS EMPLEADAS: PROVENCIÓN/ SOCIO-AFECTIVA/ REFLEXIVAS-PENSAMIENTO ANALÍTICO/ NEUROCONVIVENCIA**

ACTIVIDAD	OBJETIVO	DURACIÓN	PROCEDIMIENTO	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO
Video: “El color rojo”	Conocer el punto de vista de los alumnos referente a las acciones de los personajes del video, a través de preguntas de indagación.	30 minutos	Pedir que el video lo tomen de una manera tranquila y crítica, por los temas que se tocan (suicidio, pensamientos discriminatorios de ella misma y suicidas, baja autoestima, drogas). Después de proyectar el video, cada alumno escribirá en una hoja las emociones que vieron y que sintieron que transmitieron los actores del video, las preguntas guías podrían ser: “¿Qué les hubiera gustado hacer por el personaje Sara?, ¿creen que lo que hizo fue lo mejor para salir de sus problemas?, ¿qué piensan respecto a la actitud de Gabriela, la compañera que indaga todo sobre ella?, ¿y sobre la alumna Karina, la que se burla de los demás?”	- Cañón - Computadora - Bocinas - Hojas blancas - Lápices - Plumas	Recolectar las hojas en las que el alumnado escribe sus reflexiones. Además, es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la actividad	Permitir la escucha activa entre sus compañeros respecto a las impresiones sobre lo recolectado en la actividad.	15 minutos	Después de recolectar las reflexiones del alumnado, preguntar cómo se sienten después de ver este cortometraje, a su vez, pedir que compartan sus pensamientos. El profesor puede realizar contra preguntas a lo que se mencione, de esta manera se podrá incentivar al grupo a compartir sus emociones y/o reflexiones, por ejemplo: “¿de qué manera lo que vivenciamos en casa repercute en la escuela o con los amigos?, ¿será que podemos hacer algo?, ¿acaso si evadimos alguna situación somos corresponsables?, ¿hasta qué punto podemos ayudar a alguien?”, entre otras.		Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la sesión	Que los alumnos puedan reflexionar que es necesario regular las acciones que pueden poner en riesgo la buena convivencia dentro del grupo.	5 minutos	Leer ante el grupo los acuerdos previos, así mismo preguntar al alumnado si los acuerdos planteados siguen siendo los mismos; precisar si desean agregar algunos acuerdos y evaluar la conducta de cada uno que tuvo durante la clase.	- Papel bond - Marcadores - Diario	Cada clase identificar si se están llevando a cabo los acuerdos comunes y si no es el caso, hacer una pausa y mencionarlo.

Observaciones: cada sesión poner los acuerdos en un lugar visible para los alumnos.Video recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=rUc-TlyRLVw>

En cada sesión, además de la tarea que se asigne, se les dejará que realicen su reflexión en el diario de clase.

BLOQUE 3: “CONVIVENCIA ESCOLAR, ¿UN RETO PARA TI?”**SESIÓN #14****OBJETIVO: QUE EL ALUMNADO PUEDA VERSE COMO UN GRUPO CAPAZ DE COOPERAR Y COLABORAR PARA LOGRAR UN OBJETIVO EN COMÚN.****METODOLOGÍAS EMPLEADAS: PROVENCION/ LENGUAJE LÚDICO Y ARTÍSTICO/ SOCIO-AFECTIVA/ REFLEXIVAS-PENSAMIENTO ANALÍTICO/ NEUROCONVIVENCIA**

ACTIVIDAD	OBJETIVO	DURACIÓN	PROCEDIMIENTO	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO
Técnica: “De vaso en vaso”	Desarrollar una cooperación y coordinación efectiva entre todos los compañeros de clase para que el confeti no se derrame.	15 minutos	Se les pedirá a los alumnos de primer momento que eviten reírse y jugar con el confeti por las causas que pueden ocurrir. Después, se les indicará a los alumnos que formen un círculo y se coloquen un vaso en la boca (el borde se tomará entre los dientes). El alumno que tiene el lado le llenará su vaso con confeti, después él le verterá el confeti a su compañero de al lado dentro de su vaso sin utilizar las manos, y así sucesivamente alrededor del círculo, hasta que llegue nuevamente a quien inicio el juego.	- 1 vasos para cada alumno - Confeti	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Técnica: “El guía”	Dar una confianza suficiente para que se pueda dar la colaboración entre todos los compañeros del salón.	20 minutos	Primero, el profesor les explicará que esta técnica consiste en tratar de guiar a un compañero que esté con los ojos vendados de un lado a otro, se realizará en parejas, siendo uno el ‘guía’ y el otro ‘la persona con discapacidad visual, pero no se podrá elegir a su pareja hasta que el profesor lo indique. Se les pedirá a los alumnos que guarden silencio durante todo el ejercicio, ya que ‘el paseo’ no es una carrera de obstáculos para el compañero que tendrá los ojos vendados, sino una ocasión de experiencias ‘seamos imaginativos’. Para esta técnica se podrían tomar de referencia las siguientes consignas: se podría hacer en presencia de sonidos diferentes, dejarlo solo por un rato, hacerle reconocer objetos durante el trayecto, entre otras situaciones sensoriales; asimismo, cada uno necesita estar atento a los sentimientos que viven interiormente y a los que vive su pareja, en la medida que los perciba. Así, la mitad del grupo tiene los ojos vendados. Los ‘guías’ podrán elegir a ‘las personas con discapacidad visual’, sin que estos sepan quién les conduce. Durante 10 minutos, los ‘guías’ conducen a los ‘ciegos’, después del tiempo terminado, se cambiarán los roles.	- Pañuelos de tela para la mitad de los integrantes del salón - Patio escolar (de preferencia)	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la técnica	Permitir la escucha activa de las impresiones sobre lo recolectado en la actividad.	10 minutos	Se valoran los sentimientos vividos y su importancia que tienen en la vida cotidiana y el porqué de debe tener confianza y desconfianza de las personas/lugares.	- Se puede desarrollar en el patio, pero no olvidando que se evalúan los acuerdos al finalizar la reflexión.	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Cierre de la sesión	Que los alumnos puedan reflexionar que es necesario regular las acciones que pueden poner en riesgo la buena convivencia dentro del grupo.	5 minutos	Leer ante el grupo los acuerdos previos, así mismo preguntar al alumnado si los acuerdos planteados siguen siendo los mismos; precisar si desean agregar algunos acuerdos y evaluar la conducta de cada uno que tuvo durante la clase.	- Papel bond - Marcadores - Diario	Cada clase identificar si se están llevando a cabo los acuerdos comunes y si no es el caso, hacer una pausa y mencionarlo.

Observaciones: cada sesión poner los acuerdos en un lugar visible para los alumnos.

Técnicas recuperadas de: Cascón (2000).

En cada sesión, además de la tarea que se asigne, se les dejará que realicen su reflexión en el diario de clase.

BLOQUE 3: “CONVIVENCIA ESCOLAR, ¿UN RETO PARA TI?”**SESIÓN #15**

OBJETIVO: CONCLUIR EL PROGRAMA EDUCATIVO “KOKORO”, ASÍ COMO REFLEXIONAR SOBRE LA IMPORTANCIA DE LOS CONCEPTOS QUE SE ABORDARON DURANTE LAS 15 SESIONES.

METODOLOGÍAS EMPLEADAS: PROVENCION / SOCIO-AFECTIVA/ REFLEXIVAS-PENSAMIENTO ANÁLITICO/ NEUROCONVIVENCIA/ LENGUAJE LÚDICO Y ARTÍSTICO

ACTIVIDAD	OBJETIVO	DURACIÓN	PROCEDIMIENTO	RECURSOS MATERIALES	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO
Lectura de acuerdos	Dar el cierre oficial del programa educativo 'Kokoro' y hacer una reflexión emocional de lo que todas las actividades significaron para los alumnos.	10 minutos	Iniciar con lectura de acuerdos y preguntar si cada uno fue satisfactorio y si se llevaron a la práctica. Asimismo, preguntar si durante todo el proceso han sido capaces de llegar a acuerdos en otros espacios, y que si los llegaron a aplicar fuera de la escuela.	- Papel bond - Marcadores	Es importante evaluar cómo se ha desarrollado el trabajo individual y grupal, si todos los alumnos participaron, ver el respeto y tolerancia hacia las ideas de los demás y su vida diaria. Anotarlo en la guía de observación grupal al finalizar la sesión (véase anexo 4).
Aplicación del cuestionario final (postest, anexo 2).	Evaluar los aprendizajes obtenidos.	20 minutos	Brindarle un cuestionario a cada alumno y explicarle las instrucciones para que no exista ninguna complicación para responderlo.	-Cuestionario (Postest) -Plumas - Lápices	Al finalizar, recolectar cada evaluación, y con base en ello, compararlo con el pretest, de esta manera cada docente podrá conocer el avance que se obtuvo con el programa educativo y si se deben hacer algunas modificaciones/adaptaciones/sugerencias (véase anexo 3).
Técnica: “El Micrófono Mágico”	Favorecer la cooperación en el uso de la palabra y la escucha entre los compañeros, así como conocer sus emociones o sentimientos adquiridos: qué es lo que les deja el haber participado en este programa educativo.	10 minutos	Se sentarán alrededor del salón y el profesor les explica que se trata de pasar un objeto de mano en mano, únicamente a través del cual se podrá hablar, fungirá como un 'micrófono'. Se irán pasando el 'micrófono' y al tenerlo en las manos, cada uno contestará “¿cuáles son sus emociones?, ¿qué es lo que les deja el haber participado en este programa educativo?, ¿qué podrían replicar fuera de la escuela?” Los alumnos decidirán por sí mismos si desean compartir sus sentimientos o pasan el objeto sin hacerlo, tomando en cuenta que todo lo mencionado será confidencial y no existirán burlas ni discriminación.	- 'Micrófono' (una pluma, una hoja hecha bolita, entre otros)	Hacer la recolección de diarios como herramienta para la evaluación del trimestre en el que se abordará el tema de Educación para la Paz.
Cierre de la técnica	Dar a conocer al alumno, lo importante que es su participación a nivel grupal, personal y social.	10 minutos	El profesor podrá rescatar los avances de los alumnos y reconocer su compromiso para con el programa y sus compañeros. También, comentando el cómo se sintió por haber compartido con ellos esto.	Podría, en todo caso, dar un elemento conmemorativo por la finalización.	

Observaciones: poner los acuerdos en un lugar visible para los alumnos, para así poder evaluarlos.

Técnica recuperada de: Cascón (2000).

Anexo 2: Postest.

En cada sesión, además de la tarea que se asigne, se les dejará que realicen su reflexión en el diario de clase.

Conclusiones

El diseño de este programa educativo Kokoro presentado en esta tesis ofrece elementos para la construcción de espacios de enseñanza que promuevan el desarrollo de habilidades para una resolución no violenta de conflictos; ejerciendo un ambiente de convivencia sano y pacífico entre los alumnos. Para impartirlo y darle seguimiento a este programa Kokoro, se plantea que las autoridades educativas lo incorporen a la asignatura de Formación Cívica y Ética. Los contenidos están dirigidos a alumnos de segundo grado de secundaria; cabe mencionar que se tomó en cuenta esta asignatura dada la relevancia por los temas que se abordan, informan y orientan a los alumnos durante el ciclo escolar, es decir, en su formación personal y social.

Aunado a esto, el objetivo de implementar Kokoro a alumnos de segundo de secundaria fue complementar los conocimientos previos que obtuvieron en grados anteriores y desarrollaron a lo largo de este grado; esperando que sus acciones y conocimientos futuros sean enriquecidos con su participación en este programa, ya que se espera que el alumnado logre interiorizar acciones de convivencia pacífica y pueda diferenciar las acciones de violencia entre pares, así como sus variantes. Con base en ello se espera que los alumnos puedan reflexionar y desarrollar un pensamiento crítico respecto a sus acciones y discursos pasados, presentes y futuros.

De manera concisa, en este programa educativo Kokoro se menciona la importancia que tiene educar para la paz a los alumnos, no sólo tomando en cuenta el ámbito educativo, sino la sociedad actual en la que vivimos, percibiendo la violencia entre pares como una de las mayores problemáticas sociales (CDH DF, 2012). Por esto, para tener un desarrollo significativo de habilidades, se ha llevado a cabo una secuencia de actividades tomando elementos fundamentales para la construcción de espacios de paz, como lo son: la resolución de dilemas, así como conocerse a sí mismos, conocer y reconocer al otro como un ser diferente y valioso, conocer e identificar sus emociones, interactuar con sus compañeros y aceptar la opinión de los demás sin discriminarla, entre otras.

De esta manera, se busca el poder entablar una sana y pacífica convivencia entre los compañeros de clase; cabe mencionar que no sólo se pensó en darles un enfoque con temas escolares, sino que los diversos contenidos que conforman el programa educativo

Kokoro se puedan desempeñar en los distintos ámbitos que nos rodean: personal, familiar, social, entre otros.

1) Alcances y limitaciones

Como se mencionó anteriormente, este programa educativo está basado en el calendario escolar 2018-2019, el cual tiene un total de 195 días de labor en educación básica descartando días festivos y los días viernes últimos de cada mes por la evaluación docente, así que las semanas escolares contempladas dan un total de 38, es decir 68 clases de la asignatura Formación Cívica y Ética de manera anual, ya que se imparten dos veces por semana. Para fines de este programa educativo, se ha previsto la probabilidad de que cada ciclo escolar tenga ese intervalo de tiempo, por tanto, sólo está desarrollado para un semestre escolar tomando en cuenta una sesión por semana, dando de resultado 15 sesiones.

Asimismo, también se pensó de tal manera que pueda ser aplicado en cualquier sector educativo: público y privado. Uno de los alcances que tendrá al impartir este programa educativo es dar respuesta y atender las necesidades del alumnado, siendo una ventaja el hecho de contar con un programa que específicamente presenta una alternativa para ir contrarrestando la violencia entre pares que se presenta dentro del centro escolar.

Uno de los beneficios que tendrán los planteles educativos al implementar este programa es el contribuir al desarrollo personal e interpersonal del alumnado. Se espera que aprendan nuevas maneras de convivencia; demostrando mediante sus acciones a corto, mediano y largo plazo, con la intención de reflexionar respecto a la violencia escolar y el daño que se ocasiona.

Además, el docente podrá emplear en su totalidad el programa Kokoro de manera semestral que se conforma con 15 sesiones, el cual cuenta con temáticas importantes que abordan las metodologías de Educación para la Paz demostrando lo cuan relevantes son.

Otro alcance que se puede vislumbrar en este programa educativo es el tomar en cuenta la formación de los alumnos, ya que de acuerdo con la SEP (2011) se pensó en promover y desarrollar capacidades, valores y habilidades que enriquezcan y favorezcan su formación mediante las técnicas y actividades que se abordan en cada carta descriptiva.

Además, considerando que el educar al alumnado es un derecho primordial, se coincide con Fisas (2011) en que educar significa “dotar al individuo de la autonomía suficiente para que puede razonar y decidir con toda libertad... proporcionar criterios que permitan defender nuestras diferencias y divergencias sin violencia” (p. 6). Ello supone que se prepare a los alumnos para que conozcan, identifiquen y puedan manejar situaciones difíciles y desconocidas, es decir, prepararlos para que posean un compromiso cívico, que puedan resolver problemas personales y sociales, en la toma de decisiones, así como trabajar por una comunidad justa, pacífica y democrática, que es lo que se pretende con esta propuesta educativa.

Por otro lado, se han considerado algunas de las limitaciones en cuanto al uso o falta de herramientas en dicho caso de equipos para proyectar los videos que conforman algunas cartas descriptivas. Como sugerencia, se le recomienda al docente que emplee adecuaciones respecto a los medios, por ejemplo, como sólo usar unas bocinas para que los alumnos escuchen o buscar otros materiales que se relacionen con el tema que se abordará, o bien, explicar lo que se trató en el video, entre otras alternativas. De igual manera, si no se puede imprimir la lectura mencionada en las sesiones, realizar alguna técnica que pueda relacionarse con el tema propuesto.

No obstante, como menciona Saucedo y Guzmán (2018) una de las limitantes principales de los programas educativos consta en la poca difusión que se da a cada una de las intervenciones creadas, no obstante, se considera que, dentro de la capacitación y motivación de los agentes educativos, este programa encontrará su espacio.

Así, relacionando lo anterior con nuestro perfil profesional, como psicólogas educativas fue un trabajo arduo y gratificante el diseñar un programa educativo para la convivencia escolar bajo un enfoque de Educación para la Paz, ya que la formación académica y las prácticas profesionales nos brindaron herramientas y bases necesarias para poder enfrentarnos a situaciones problemáticas y que necesitan atención, para poder desarrollar e ir resolviéndolas paulatinamente, aunque sea de manera micro.

Con este programa educativo Kokoro dirigido a alumnos de segundo de secundaria, se trató de conformarlo con elementos oportunos para la formación de los alumnos, ya que, al presenciar o vivenciar la violencia entre pares (cuya problemática se plantea en esta tesis)

se tomaron en cuenta los puntos más importantes para desempeñarlo respecto al poder lograr que el alumnado viva de manera cercana una experiencia de convivencia sana y pacífica; por ejemplo: se previeron las metodologías necesarias, además, se seleccionaron los contenidos apropiados para la edad del alumnado y se eligieron técnicas diversificadas para que todo el alumnado pueda ser partícipe.

Para concluir, se espera que después de las 15 sesiones que conforma el diseño del material Kokoro los alumnos de segundo grado de secundaria logren identificar la mayor parte de sus aciertos, áreas de oportunidad y potencialidades en su actuar y discurso, para poder reconocer y reflexionar qué actitudes pueden ir transformando, y así, ir alcanzando el objetivo, que es crear espacios de convivencia en los cuales, cuando exista un conflicto, se pueda solucionar de una manera no violenta entre las personas involucradas.

Igualmente, se delibera que es de suma importancia el llevar a cabo una formación de Educación para la Paz. Sin embargo, se considera que vivenciar este enfoque depende de los agentes educativos y el cómo lo hacen llegar al alumnado, por tanto se invita a los agentes educativos, en nuestro caso, psicólogas educativas, a considerar lo expuesto por Poblete (2009) quien considera que se necesita reflexionar sobre nuestras actitudes que conforman nuestra práctica como profesionista, lo que podría ayudar a ellos a conseguir una mejor práctica durante los procesos educativos, creando un ambiente positivo que facilite el aprendizaje de los alumnos y que se logre fomentar la reflexión en las clases, y no dejarse llevar por prejuicios y estereotipos, no olvidando que se impulse a la toma de decisiones y que desarrollen habilidades para la resolución no violenta de conflictos que surjan en su entorno.

Referencias

Acuña, C. (1979). Modelo de desarrollo curricular. SEP: México

Agencia de Calidad de la Educación. (noviembre, 2017). Construyendo juntos: claves para la convivencia escolar. Santiago de Chile. Impreso en R.R. Donnelly Chile Limitada. Recuperado de: http://archivos.agenciaeducacion.cl/Convivencia_escolar.pdf

Ahumada, P. (2005). Hacia una evaluación autentica del aprendizaje. México: Paidós educador. Recuperado de: https://evaluaciondelaprendizaje21.files.wordpress.com/2011/12/ahumada2005_libro_evaluacionautentica.pdf

Altamirano, C. (agosto, 2018). El 20% de mexicanos fueron discriminados en 2017. ¿Las razones? Por su apariencia, edad y religión. *Periódico Animal Político*. Recuperado de: <https://www.animalpolitico.com/2018/08/mexicanos-discriminados-inegi/>

Álvarez, Ibis. (2005). Evaluación como situación de aprendizaje o evaluación auténtica. Perspectiva educacional, formación de profesores. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. 45. Universidad Católica de Valparaíso. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333329100004>

Arredondo, V. (1981). Algunas tendencias predominantes y características de la investigación sobre Desarrollo curricular. México

Asamblea General de las Naciones Unidas. (octubre, 1999). *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz*. 1-11. Recuperado de: <https://undocs.org/es/A/RES/53/243>

Asencio Peralta, Claudia. (2016). Adecuación de la Planeación Didáctica como Herramienta Docente en un Modelo Universitario Orientado al Aprendizaje. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 14 (3). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55146042006.pdf>

- Ávila, M. y Paredes, I. (2010). Educar para la paz desde la educación inicial. *Revista Omnia*. 16 (1), 159-179. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/737/73715016009.pdf>
- Ballester, F. y Calvo, A. (2007). Cómo elaborar planes para la mejora de la convivencia. Madrid: EOS.
- Benítez, L. (2015). Los dilemas morales. *Educrea*. Recuperado de: <https://educrea.cl/los-dilemas-morales/>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*. 21 (1) 7-43.
- Calderón Concha, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos*, (2), 60-81.
- Cárdenas, J. y Mercadillo, R. (2018, abril, 20). [TV UNAM]. Simbiosis. La violencia en México. [Mensaje de un video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=APqQQBwn8ic6pbjreload=10>
- Cascón, P. (2010). Educar en y para el conflicto. Universidad de Barcelona
- Cascón, P. (2003). La alternativa del juego 2. *Juegos y Dinámicas de Educación para la Paz*. Madrid. Ed: Catarata
- Castillo, L. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis, Revista Internacional de Educación*. 4 (8). Colombia: Pontificia Universidad Javeriana
- Cerdas Agüero, E. (2012). El efecto mariposa en la Educación para la Paz. *Revista Electrónica Educare*. 16 (2), 185-206.
- Coll, C. (2004). Psicología y Currículum. Paidós: México

- Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. (2015). Educación para la Paz y los derechos humanos incentiva creatividad para enfrentar contextos de violencia. Recuperado de: <https://cdhdf.org.mx/2015/10/educacion-para-la-paz-y-los-derechos-humanos-incentiva-creatividad-para-enfrentar-contextos-de-violencia-perla-gomez-gallardo/>
- Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. (2012). Juegos y dinámicas para el trabajo grupal. *Educación y Ciudadanía A. C.*, México
- Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. (septiembre, 2007). *Manual para construir la paz en el aula. Constructores de paz en la comunidad escolar, guía para docentes*. México
- Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. (2005). Marco conceptual educativo de la CDH DF. México
- Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. (septiembre, 2018). Presentación, nosotros. Recuperado de: <https://cdhdf.org.mx/nosotros-2/>
- Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. (octubre, 2010). Un viaje rumbo a la cultura de respeto a los derechos de las y los jóvenes. *Manual para educadoras y educadores*. México, 1-109.
- Condemarín, M. y Medina, A. (2000). Evaluación Auténtica de los Aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias en lenguaje y comunicación. Andrés Bello: Santiago de Chile.
- Díaz Barriga, A. (1993). Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral. *Revista en Tecnología y Comunicación Educativas*. (21). México, Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa. 19-39.
- Díaz Barriga, A. (2012). Didáctica y currículum. Paidós: México

- Díaz Barriga, A. (1990). Metodología de diseño curricular para educación superior. En: (Comps). *Fundamentos teóricos metodológicos*. México: Trillas
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. *La Educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO. 91-103.
- Delval, J. (1994). La pubertad y la adolescencia. En: *El desarrollo humano*. México: Siglo XXI, pp. 531-550.
- El informador. (junio, 2009). La discriminación escolar es preocupante. *Periódico El Informador*. Recuperado de: <https://www.informador.mx/Mexico/La-discriminacion-escolar-es-preocupante-20090601-0214.html>
- Fisas, V. (2011). Educar para una Cultura de Paz. *Revista Quaderns de Construcción de Pau*. Escola de Cultura de Pau. Barcelona, España. Recuperado de: http://escolapau.uab.es/img/qcp/educar_cultura_paz.pdf
- Gather, M. (2004). La orientación al cambio en la cultura del centro: Innovar en el seno de la institución escolar. Barcelona: Grao. 87-109.
- Galtung, J. [Cátedra Alfonso Reyes]. (2013, octubre, 29). *Johan Galtung- Educación para la Paz: desafío de nuestros tiempos*. [Mensaje en un video]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=NesKLmb7_3M
- Gil Rivera, M. (2004). Modelo de diseño instruccional para programas educativos a distancia. *Perfiles Educativos XXVI* (04), 93-114.
- Gimeno, J., Feito, R., Perrenoud, P. y Clemente, M. (2012). Diseño, desarrollo e innovación del currículum. Madrid-México: Morata/Colofón.
- Hernández, P. (2008). Los campos de acción del psicólogo educativo. Recuperado de: <http://www.psicologiacientifica.com>

- Herrero, S. (2003). Reseña de "Educación para la Paz. Su teoría y su práctica" de Xesús R. Jares. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*. 10 (33), 285-298. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/105/10503313.pdf>
- INEE. (2006). La calidad de la educación básica en México. *Violencia y Disciplina en escuelas primaria y secundaria*. México
- Inciarte, A; Torres de Izquierdo, M. (2005). Aportes de las teorías del aprendizaje al *diseño instruccional*. Telos, 7. Recuperado de https://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_md/pos/E/DEI/S02/DEI02_Lectura.pdf
- Jares, X. (1999). Educación para la Paz, su teoría y su práctica. España: Popular.
- Jiménez, F. & Muñoz, F. (2004). *Violencia estructural. Enciclopedia de Paz y conflictos*. L-Z. España: Universidad de Granada. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/316/319>
- Labrador, C. (2000). Educación para la Paz y Cultura de Paz en documentos internacionales. *Contextos educativos*. 45-68. Recuperado de: <file:///Users/paz/Downloads/Dialnet-EducacionParaLaPazYCulturaDePazEnDocumentosInterna-201070.pdf>
- Lacasa, P. (1999). Aprender en la escuela, aprender en la calle. *Cultura, educación y currículum*. Madrid, España: Visor
- Latapí, P. (2012). El debate sobre los valores en la escuela mexicana. México Ed: Fondo de cultura económico.
- Lederach, J. (2000). El abecé de la paz y los conflictos. Madrid: Juventud.
- Ley General de Educación. (2001). Con proyecto de decreto de reformas y adiciones a la Ley General de Educación. México Recuperado de: <http://www.diputados.gob.mx/servicios/datorele/cmprtvs/iniciativas/Inic/237/2.htm>

- Lizcano, F. (2012). Conceptos de ciudadano, ciudadanía y civismo. *Polis, Revista de la Universidad Boliviana*. 11 (32), 269-304. Recuperada de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v11n32/art14.pdf>
- López, E. (noviembre, 2015). *¿Qué se puede hacer para prevenir la violencia?* [Mensaje en un tríptico]. Recuperado de: http://www.sepbcs.gob.mx/contenido/documentos/programas/prodep/convivencia-escolar/Triptico_Convivencia_Escolar.pdf
- Mayor, F. (2003). Educación para la Paz. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, Educación XX1*. 17-24. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70600601>
- Molano, L. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista Opera*. (7), 69-84.
- Morelato, G. (2011). Resiliencia en el maltrato infantil: aportes para la comprensión de factores desde un modelo ecológico. *Revista de Psicología*, 29 (2), 203-224.
- Novara, D. y Passerini, E. (2005). Educación Socioafectiva. 150 actividades para conocerse, comunicarse y aprender de los conflictos. Madrid: Narcera, S.A. de ediciones.
- Oficina de alto comisionado para la Paz. (septiembre, 2017). *¿Qué es educar y formar para la paz y cómo hacerlo? Educación y pedagogía para la Paz Material para la práctica*. Colombia: ARKO Consults S.A.S. Recuperado de: <http://www.altocomisionadoparalapaz.gov.co/Documents/que-es-educar-y-formar-para-la-paz-y-como-hacerlo.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (octubre, 1995). *Declaración y Plan de Acción Integrado sobre: la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia*. Paris. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001128/112874sb.pdf>

- Organización Mundial de la Salud. (abril, 2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Recuperado de: <https://www.uv.mx/psicologia/files/2014/11/Violencia-y-Salud-Mental-OMS.pdf>
- Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la educación*, (19), 93-110.
- Palacios, J. (1995). Desarrollo Psicológico y educación. En: Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A. (Comps.) *¿Qué es la adolescencia?* 299-309.
- Pardo, R., Salazar, M., Díaz, R., Bosco, M., Negrín, M., Guerrero, E., Cerón, A. y Alcázar, P. (2013). La evaluación en la escuela. Recuperado de: https://www2.sepdx.gob.mx/formacion_continua/antologias/archivos-2014/SEP220021.pdf
- Plan UNICEF. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe. Superficie y fondo*. Panamá, República de Panamá. Recuperado de: https://www.unicef.org/costarica/docs/cr_pub_Violencia_escolar_America_Latina_y_Caribe.pdf
- Poblete, R. (2009). Educación Intercultural para la escuela de hoy: reformas y desafíos para su implementación. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. 3 (2), 181-200.
- Rice, P. (1999). *Desarrollo del juicio moral, carácter, valores, creencias y conducta*. En *Adolescencia*. España: Prentice Hall.
- Rodríguez, L. (2011). Gestión de la diferencia en la escuela: un aspecto silenciado en la formación para la convivencia. *Revista Defensor de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal*. 9 (6), 1-68. Recuperado de: https://cdhdf.org.mx/wp-content/uploads/2014/05/dfensor_09_2011.pdf
- Salcido, R. (1999). Educación para la Paz y los derechos humanos. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*. (14), 1-12.

- Saucedo, C. & Guzmán, C. (2018). La investigación sobre la violencia escolar en México: tendencias, tensiones y desafíos. *Cultura y representaciones sociales*, 12 (24), 213-245. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.28965/2018-024-08>
- Secretaría de Educación Pública. (2012a). *Acoso escolar. Lo que debes hacer. Datos y cifras*. Recuperado de: http://sep.gob.mx/es/acosoescolar/Datos_y_Cifras
- Secretaría de Educación Pública. (agosto, 2012b). *Guía del Taller de Prevención del Acoso Escolar (Bullying)*. Recuperado de: http://www.prevenciondelaviolencia.org/system/files/recursos/19_guia_del_taller_de_prevencion.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (marzo, 2017a). *Aprendizajes clave para la educación integral, Formación Cívica y Ética, educación secundaria*. Plan y programas de estudios, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. Recuperado de: <https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/secundaria/fcye/V3-FCyE.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (septiembre, 2017b). *Estadística del sistema educativo México, ciclo escolar 2016-2017*. Recuperado de: www.snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_15MEX.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan y programas de estudios, Guía para el maestro de Educación básica Secundaria, Formación Cívica y Ética*. Recuperado de: <https://nivelacionplandeestudio2011.files.wordpress.com/2011/09/fcyesec11.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2018, octubre, 26). *Programa Nacional de la Convivencia Escolar [PNCE]: Acoso escolar y los tres tipos de acoso E*. [Mensaje de un video]. Recuperado de: https://www.youtube.com/channel/UCJ1HBCkn8bMFhkn4m_Bzm6Q
- Secretaría de Relaciones Exteriores. (2010). *Derechos Humanos: Agenda Internacional de México. Derecho a la educación de migrantes, refugiados y demandantes de asilo en*

México.

Recuperado

de:

<https://embamex.sre.gob.mx/reinounido/images/pdf/DGDH169.pdf>

Tuvilla, J. (2015). Educación en derechos humanos y políticas públicas. *Revista Dfensor de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal*. 10, 4-10. Recuperado de: <https://cdhdf.org.mx/wp-content/uploads/2015/10/Dfensor-1015.pdf>

UNESCO. (octubre, 2018). Acoso y violencia escolar. ¿Qué hace la UNESCO sobre acoso y violencia escolar? Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/acoso-violencia-escolar/accion>

Universidad Pedagógica Nacional. (noviembre, 2018). Psicología Educativa Plan 2009. *Perfil de egreso y objetivos*. México. Recuperado de: <https://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/preguntas-frecuentes/18-estudiar-en-la-upn/94-psicologia-educativa-plan-2009>

Veccia, T., Calzada, J. y Grisolia, E. (2008). La percepción de la violencia entre pares de contextos escolares: un estudio cualitativo. *Anuario de investigaciones*, XV, 159-168.

YouTube. (2014). *Capítulo 2. Violencia en la escuela*. [Mensaje de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=gM9nYTUY5dg>

YouTube. (2014). *Corto animado Bullying Blender*. [Mensaje de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=I0RZvBUYgnQ>

YouTube. (2017). *El color rojo cortometraje*. [Mensaje de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=rUc-TlyRLVw>

Zabalza, M. (2004). *Diseño y desarrollo curricular*. Narcea: Madrid

ANEXOS

Anexo 1. Pretest dirigido a alumnos de segundo de secundaria

PRETEST
EVALUACIÓN INICIAL
PROGRAMA: EDUCACIÓN PARA LA PAZ

ESCUELA: _____

NOMBRE: _____

GRADO: _____ GRUPO: _____

FECHA: _____

Hola, ¡bienvenido!

Nos da gusto que iniciemos juntos esta aventura y vivir una experiencia a la que llamaremos Educación para la Paz.

Para dar nuestro primer paso, es necesario que contestes con toda honestidad las siguientes preguntas.

Así que ¡iniciemos!

1. ¿Qué entiendes por el tema 'Educación para la Paz'?

2. ¿Cómo defines la violencia entre pares?

3. ¿Has sufrido alguna agresión en tu salón de clases?, sí, ¿cuáles?

4. Escribe tres ejemplos de violencia entre pares:

5. ¿Conoces alguna forma para combatir la violencia entre pares, cuáles?

6. ¿Qué haces cuando te encuentras en un problema dentro de la escuela?, ¿a quién pides ayuda?

7. A continuación, lee el siguiente dilema moral con atención y responde las siguientes preguntas:

Jenny está cursando segundo grado de secundaria, pero ya no quiere asistir a la escuela porque la mayoría de sus compañeros del salón la molestan porque usa lentes. Ella ha dejado de utilizarlos por lo mismo, pero le es difícil ver lo que la profesora escribe en el pizarrón, sus apuntes los realiza de manera inconclusa y se le dificulta trasladarse de un lugar a otro.

América, la mejor amiga de Jenny, le dice que no debe hacer caso a sus compañeros, ya que necesita los lentes para hacer sus actividades cotidianas, pero ella no toma en cuenta su opinión. Isabel y Manuel, los compañeros que molestan más a Jenny, la esperan a la hora de la salida fuera de los baños y le rompen sus lentes. Jenny se pone a llorar y América sólo la consuela y la acompaña al zaguán para que pueda tomar su transporte.

Tiempo después, llega a su casa y su mamá le pregunta por los lentes, pero ella le dice que los perdió.

8. ¿Qué piensas del comportamiento de Jenny?

9. ¿Cómo crees que deben comportarse Isabel y Manuel?

10. ¿Qué crees que necesitan hacer la mamá de Jenny y su compañera de clase, América?

11. ¿Tú qué harías?

Anexo 2. Postest dirigido a alumnos de segundo de secundaria

POSTEST
EVALUACIÓN FINAL
PROGRAMA: EDUCACIÓN PARA LA PAZ:

ESCUELA: _____

NOMBRE: _____

GRADO: _____ GRUPO: _____

FECHA: _____

Hola, ¡bienvenido!

Nos da gusto que hayamos terminado juntos esta aventura de Educación para la Paz.

Para dar nuestro último paso, es necesario que contestes con toda honestidad las siguientes preguntas.

Así que ¡finalicemos!

1. ¿De qué manera viviste 'Educación para la Paz'?

2. ¿Cómo defines la violencia entre pares?

3. ¿Después de esta experiencia has sufrido alguna agresión en tu salón de clases?, sí, ¿cuáles?

4. Escribe tres ejemplos de violencia entre pares:

5. ¿Conoces alguna forma para combatir la violencia entre pares, cuáles?

6. ¿Qué haces cuando te encuentras en un problema dentro de la escuela?, ¿a quién pides ayuda?

7. A continuación, lee el siguiente dilema moral con atención y responde las siguientes preguntas:

Jenny está cursando 2do grado de secundaria, pero ya no quiere asistir a la escuela porque la mayoría de sus compañeros del salón la molestan porque usa lentes. Ella ha dejado de utilizarlos por lo mismo, pero le es difícil ver lo que la profesora escribe en el pizarrón, sus apuntes los realiza de manera inconclusa y se le dificulta trasladarse de un lugar a otro.

América, su mejor amiga de Jenny, le dice que no debe hacerles caso a sus compañeros, ya que necesita los lentes para hacer sus actividades cotidianas, pero ella no toma en cuenta su opinión. Isabel y Manuel, los compañeros que la molestan más, la esperan a la hora de la salida fuera de los baños y le rompen sus lentes. Jenny se pone a llorar y América sólo la consuela y la acompaña al zaguán para que pueda tomar su transporte.

Tiempo después, llega a su casa y su mamá le pregunta por los lentes, pero ella le dice que los perdió.

8. ¿Qué piensas del comportamiento de Jenny?

9. ¿Cómo crees que deben comportarse Isabel y Manuel?

10. ¿Qué crees que necesitan hacer la mamá de Jenny y su compañera de clase, América?

11. ¿Tú qué harías?

Anexo 3: Rúbrica para evaluar el pretest y postest

Para evaluar el pretest y postest se ha creado por las autoras de este programa educativo la siguiente rúbrica.

Con base en las características que se mencionan en ella, usted podrá guiarse para otorgar un valor numérico a las respuestas del alumnado referente a la primera evaluación realizada en la sesión número uno, con el objetivo de indagar los aprendizajes previos que tiene cada uno de ellos referente al tema que se tratará en las sesiones. Por último, en la sesión 15 se aplicará de nuevo la evaluación para ver qué tanto aprendieron los alumnos y ver si se necesitan realizar algunas modificaciones al programa para su implementación, todo eso se llevará acabo con esta rúbrica.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DESEMPEÑO INSIPIENTE	DESEMPEÑO EN DESARROLLO	DESEMPEÑO MADURO	DESEMPEÑO EJEMPLAR
Formato gramatical	*Puntuación imprecisa hace ilegible su historia.	*Puntuación poco precisa hace poco legible su historia.	*Puntuación que permite sea legible su historia.	*Puntuación que permite sea legible su historia.
Redacción	*Nula relación de hechos. *Da sentido a la construcción de paz con violencia. *Reflexión propia escasa.	*Diminuta relación de hechos. *Da sentido a la construcción de paz con violencia. *Reflexión propia escasa.	*Se da cierta relación de hechos. *Da sentido a la construcción de paz sin violencia. *Reflexión propia inclinada a la resolución de conflictos.	*Relación de los hechos. *Ideas claras. *Da sentido a la construcción de paz sin violencia. *Reflexión propia inclinada a la resolución pacífica de conflictos.
Comprensión del texto	*El desarrollo de la historia no da sentido al título. *No expone criterios relacionados con la no violencia y Educación para la Paz.	*El desarrollo de la historia da un poco de sentido al título. *Expone 2 o 3 criterios relacionados con la no violencia y Educación para la Paz.	* El desarrollo de la historia da mayor sentido al título. * Expone entre 3 y 5 criterios relacionados con la no violencia y Educación para la Paz.	*El desarrollo de la historia da total sentido al título. *Expone más de 5 criterios relacionados con la no violencia y Educación para la Paz.
Puntuación	7	8	9	10

Anexo 4. Guías de observación grupal

A continuación, se presentan las guías de observación creadas por las autoras de esta tesis, con el objetivo de que el docente las emplee desde la sesión 1 a la 15 para poder observar y registrar las fortalezas, los talentos, las cualidades, los obstáculos, la participación, los conocimientos, entre otros rubros que se mencionan en cada guía de observación, para ver lo que cada alumno posee y da a notar.

GUÍA DE OBSERVACIÓN GRUPAL Programa educativo “Kokoro”					
Profesor: _____ Asignatura: _____ Grado y grupo: _____ Fecha de aplicación: _____			Bloque 1: “¿Quién soy?” Sesión 1 Total de alumnos: _____		
NO.	CRITERIOS A OBSERVAR				
	ACCIONES A EVALUAR	SÍ	NO	Rel.	OBSERVACIONES
1	Los alumnos mostraron y/o mencionaron su interés por el tema y por el acompañamiento que se les dará en el transcurso de las 15 sesiones.				
2	Los alumnos dieron a notar la motivación de los temas que se abordarán y las técnicas que desempeñarán a lo largo del programa educativo.				

NOTAS:

*Es importante anotar en el espacio Rel. (Relativo) un signo de > mayor que o < menor que dependiendo la disposición del grupo.

*En el apartado de “observaciones” se podrá anotar si algún alumno realizó actividades sobresalientes, si hubo una mejora con esa acción, además de que si alguno de ellos requiere apoyo o mayor atención para desempeñarse en cada sesión.

GUÍA DE OBSERVACIÓN GRUPAL Programa educativo “Kokoro”					
Profesor: _____ Asignatura: _____ Grado y grupo: _____ Fecha de aplicación: _____			Bloque 1: “¿Quién soy?” Sesión 2 Total de alumnos: _____		
NO.	CRITERIOS A OBSERVAR				
	ACCIONES A EVALUAR	SÍ	NO	Rel.	OBSERVACIONES
1	Los alumnos lograron una buena interacción entre todos sus compañeros y profesor de clase.				
2	No existió ninguna discriminación entre los compañeros de clase en la realización de las actividades.				

NOTAS:

*Es importante anotar en el espacio Rel. (Relativo) un signo de > mayor que o < menor que dependiendo la disposición del grupo.

*En el apartado de “observaciones” se podrá anotar si algún alumno realizó actividades sobresalientes, si hubo una mejora con esa acción, además de que si alguno de ellos requiere apoyo o mayor atención para desempeñarse en cada sesión.

GUÍA DE OBSERVACIÓN GRUPAL					
Programa educativo “Kokoro”					
Profesor: _____			Bloque 1: “¿Quién soy?”		
Asignatura: _____			Sesión 3		
Grado y grupo: _____			Total de alumnos: _____		
Fecha de aplicación: _____					
NO.	CRITERIOS A OBSERVAR				
	ACCIONES A EVALUAR	SÍ	NO	Rel.	OBSERVACIONES
1	Se presenció un respeto mutuo entre todos los compañeros de clase.				
2	No existió ninguna discriminación entre los compañeros de clase en la realización de las actividades.				

NOTAS:

*Es importante anotar en el espacio Rel. (Relativo) un signo de > mayor que o < menor que dependiendo la disposición del grupo.

*En el apartado de “observaciones” se podrá anotar si algún alumno realizó actividades sobresalientes, si hubo una mejora con esa acción, además de que si alguno de ellos requiere apoyo o mayor atención para desempeñarse en cada sesión.

GUÍA DE OBSERVACIÓN GRUPAL Programa educativo “Kokoro”					
Profesor: _____ Asignatura: _____ Grado y grupo: _____ Fecha de aplicación: _____			Bloque 1: “¿Quién soy?” Sesión 4 Total de alumnos: _____		
NO.	CRITERIOS A OBSERVAR				
	ACCIONES A EVALUAR	SÍ	NO	Rel.	OBSERVACIONES
1	Se logró una buena interacción entre todos los alumnos y profesor de clase.				
2	Se presenció un respeto mutuo entre todos los compañeros de clase.				

NOTAS:

*Es importante anotar en el espacio Rel. (Relativo) un signo de > mayor que o < menor que dependiendo la disposición del grupo.

*En el apartado de “observaciones” se podrá anotar si algún alumno realizó actividades sobresalientes, si hubo una mejora con esa acción, además de que si alguno de ellos requiere apoyo o mayor atención para desempeñarse en cada sesión.

GUÍA DE OBSERVACIÓN GRUPAL Programa educativo “Kokoro”					
Profesor: _____ Asignatura: _____ Grado y grupo: _____ Fecha de aplicación: _____			Bloque 1: “¿Quién soy?” Sesión 5 Total de alumnos: _____		
NO.	CRITERIOS A OBSERVAR				
	ACCIONES A EVALUAR	SÍ	NO	Rel.	OBSERVACIONES
1	Se consigue que los alumnos puedan lograr ver un futuro de paz para sí mismos y los de su alrededor.				
2	Se muestra interés de todos los alumnos por las técnicas y temas que se abordaron en esta sesión.				

NOTAS:

*Es importante anotar en el espacio Rel. (Relativo) un signo de > mayor que o < menor que dependiendo la disposición del grupo.

*En el apartado de “observaciones” se podrá anotar si algún alumno realizó actividades sobresalientes, si hubo una mejora con esa acción, además de que si alguno de ellos requiere apoyo o mayor atención para desempeñarse en cada sesión.

GUÍA DE OBSERVACIÓN GRUPAL Programa educativo “Kokoro”					
Profesor: _____ Asignatura: _____ Grado y grupo: _____ Fecha de aplicación: _____			Bloque 2: “Violencia escolar, ¿en qué consiste?” Sesión 6 Total de alumnos: _____		
NO.	CRITERIOS A OBSERVAR				
	ACCIONES A EVALUAR	SÍ	NO	Rel.	OBSERVACIONES
1	Los alumnos prestaron atención a los temas que se abordaron en la sesión, así como a las participaciones de sus compañeros.				
2	Los alumnos pudieron entender el concepto de violencia y sus derivados, así como detectar algunas actitudes discriminatorias hacia sus compañeros, re modificándolas.				

NOTAS:

*Es importante anotar en el espacio Rel. (Relativo) un signo de > mayor que o < menor que dependiendo la disposición del grupo.

*En el apartado de “observaciones” se podrá anotar si algún alumno realizó actividades sobresalientes, si hubo una mejora con esa acción, además de que si alguno de ellos requiere apoyo o mayor atención para desempeñarse en cada sesión.

GUÍA DE OBSERVACIÓN GRUPAL					
Programa educativo “Kokoro”					
Profesor: _____			Bloque 2: “Violencia escolar, ¿en qué consiste?”		
Asignatura: _____			Sesión 7		
Grado y grupo: _____			Total de alumnos: _____		
Fecha de aplicación: _____					
NO.	CRITERIOS A OBSERVAR				
	ACCIONES A EVALUAR	SÍ	NO	Rel.	OBSERVACIONES
1	Los alumnos prestaron atención a los temas que se abordaron en la sesión, así como a las participaciones de sus compañeros.				
2	Los alumnos pudieron entender el concepto de violencia y sus derivados, así como detectar algunas actitudes discriminatorias hacia sus compañeros, re modificándolas.				

NOTAS:

*Es importante anotar en el espacio Rel. (Relativo) un signo de > mayor que o < menor que dependiendo la disposición del grupo.

*En el apartado de “observaciones” se podrá anotar si algún alumno realizó actividades sobresalientes, si hubo una mejora con esa acción, además de que si alguno de ellos requiere apoyo o mayor atención para desempeñarse en cada sesión.

GUÍA DE OBSERVACIÓN GRUPAL					
Programa educativo “Kokoro”					
Profesor: _____			Bloque 2: “Violencia escolar, ¿en qué consiste?”		
Asignatura: _____			Sesión 8		
Grado y grupo: _____			Total de alumnos: _____		
Fecha de aplicación: _____					
NO.	CRITERIOS A OBSERVAR				
	ACCIONES A EVALUAR	SÍ	NO	Rel.	OBSERVACIONES
1	Los alumnos lograron correlacionar la situación expuesta en la actividad con la realidad del contexto mexicano.				
2	Los alumnos identifican los aspectos de violencia como algo modificable, brindando puntos de vista y posibles estrategias para resolverlo.				

NOTAS:

*Es importante anotar en el espacio Rel. (Relativo) un signo de > mayor que o < menor que dependiendo la disposición del grupo.

*En el apartado de “observaciones” se podrá anotar si algún alumno realizó actividades sobresalientes, si hubo una mejora con esa acción, además de que si alguno de ellos requiere apoyo o mayor atención para desempeñarse en cada sesión.

GUÍA DE OBSERVACIÓN GRUPAL					
Programa educativo "Kokoro"					
Profesor: _____			Bloque 3: "Convivencia escolar, ¿un reto para ti?"		
Asignatura: _____			Sesión 9		
Grado y grupo: _____			Total de alumnos: _____		
Fecha de aplicación: _____					
NO.	CRITERIOS A OBSERVAR				
	ACCIONES A EVALUAR	SÍ	NO	Rel.	OBSERVACIONES
1	Los alumnos consiguen trabajar en equipo, entendiéndose como la apertura a colaborar con sus compañeros de manera activa y no pasiva.				
2	Los alumnos pudieron entablar una comunicación asertiva, siendo capaz de expresar y aceptar ideas, inconformidades y creencias de manera respetuosa, escuchando a sus compañeros.				

NOTAS:

*Es importante anotar en el espacio Rel. (Relativo) un signo de > mayor que o < menor que dependiendo la disposición del grupo.

*En el apartado de "observaciones" se podrá anotar si algún alumno realizó actividades sobresalientes, si hubo una mejora con esa acción, además de que si alguno de ellos requiere apoyo o mayor atención para desempeñarse en cada sesión.

GUÍA DE OBSERVACIÓN GRUPAL					
Programa educativo "Kokoro"					
Profesor: _____			Bloque 3: "Convivencia escolar, ¿un reto para ti?"		
Asignatura: _____			Sesión 10		
Grado y grupo: _____			Total de alumnos: _____		
Fecha de aplicación: _____					
NO.	CRITERIOS A OBSERVAR				
	ACCIONES A EVALUAR	SÍ	NO	Rel.	OBSERVACIONES
1	Los alumnos pudieron entablar una comunicación asertiva, siendo capaz de expresar y aceptar ideas, inconformidades y creencias de manera respetuosa, escuchando a sus compañeros.				
2	Los alumnos pudieron dar y recibir respeto ante las aportaciones, creencias y opiniones de sus compañeros.				

NOTAS:

*Es importante anotar en el espacio Rel. (Relativo) un signo de > mayor que o < menor que dependiendo la disposición del grupo.

*En el apartado de "observaciones" se podrá anotar si algún alumno realizó actividades sobresalientes, si hubo una mejora con esa acción, además de que si alguno de ellos requiere apoyo o mayor atención para desempeñarse en cada sesión.

GUÍA DE OBSERVACIÓN GRUPAL					
Programa educativo “Kokoro”					
Profesor: _____			Bloque 3: “Convivencia escolar, ¿un reto para ti?”		
Asignatura: _____			Sesión 11		
Grado y grupo: _____			Total de alumnos: _____		
Fecha _____ de _____ aplicación: _____					
NO.	CRITERIOS A OBSERVAR				
	ACCIONES A EVALUAR	SÍ	NO	Rel.	OBSERVACIONES
1	Los alumnos identifican el conflicto, y logran distinguir cuál es el conflicto en las situaciones planteadas.				
2	Los alumnos, ante la resolución de conflictos, muestra indicios actitudinales en la búsqueda de estrategias para solucionar conflictos.				

NOTAS:

*Es importante anotar en el espacio Rel. (Relativo) un signo de > mayor que o < menor que dependiendo la disposición del grupo.

*En el apartado de “observaciones” se podrá anotar si algún alumno realizó actividades sobresalientes, si hubo una mejora con esa acción, además de que si alguno de ellos requiere apoyo o mayor atención para desempeñarse en cada sesión.

GUÍA DE OBSERVACIÓN GRUPAL					
Programa educativo “Kokoro”					
Profesor: _____			Bloque 3: “Convivencia escolar, ¿un reto para ti?”		
Asignatura: _____			Sesión 12		
Grado y grupo: _____			Total de alumnos: _____		
Fecha de aplicación: _____					
NO.	CRITERIOS A OBSERVAR				
	ACCIONES A EVALUAR	SÍ	NO	Rel.	OBSERVACIONES
1	Los alumnos dan y reciben respeto ante las aportaciones, creencias y opiniones de sus compañeros.				
2	Los alumnos brindan una escucha activa, entendiendo o parafraseando lo que sus compañeros mencionan.				

NOTAS:

*Es importante anotar en el espacio Rel. (Relativo) un signo de > mayor que o < menor que dependiendo la disposición del grupo.

*En el apartado de “observaciones” se podrá anotar si algún alumno realizó actividades sobresalientes, si hubo una mejora con esa acción, además de que si alguno de ellos requiere apoyo o mayor atención para desempeñarse en cada sesión.

GUÍA DE OBSERVACIÓN GRUPAL					
Programa educativo "Kokoro"					
Profesor: _____			Bloque 3: "Convivencia escolar, ¿un reto para ti?"		
Asignatura: _____			Sesión 13		
Grado y grupo: _____			Total de alumnos: _____		
Fecha de aplicación: _____					
NO.	CRITERIOS A OBSERVAR				
	ACCIONES A EVALUAR	SÍ	NO	Rel.	OBSERVACIONES
1	Los alumnos demuestran atención y respeto de manera actitudinal respecto al interés del cortometraje.				
2	Los alumnos son capaces de detectar situaciones de violencia, así como encontrar posibles respuestas.				

NOTAS:

*Es importante anotar en el espacio Rel. (Relativo) un signo de > mayor que o < menor que dependiendo la disposición del grupo.

*En el apartado de "observaciones" se podrá anotar si algún alumno realizó actividades sobresalientes, si hubo una mejora con esa acción, además de que si alguno de ellos requiere apoyo o mayor atención para desempeñarse en cada sesión.

GUÍA DE OBSERVACIÓN GRUPAL					
Programa educativo "Kokoro"					
Profesor: _____			Bloque 3: "Convivencia escolar, ¿un reto para ti?"		
Asignatura: _____			Sesión 14		
Grado y grupo: _____			Total de alumnos: _____		
Fecha de aplicación: _____					
NO.	CRITERIOS A OBSERVAR				
	ACCIONES A EVALUAR	SÍ	NO	Rel.	OBSERVACIONES
1	Los alumnos demuestran que son capaces de poner atención en que sus compañeros se encuentren bien y no corran riesgos: cuidado del Otro.				
2	Los alumnos dan y reciben respeto ante las aportaciones, creencias y opiniones de sus compañeros.				

NOTAS:

*Es importante anotar en el espacio Rel. (Relativo) un signo de > mayor que o < menor que dependiendo la disposición del grupo.

*En el apartado de "observaciones" se podrá anotar si algún alumno realizó actividades sobresalientes, si hubo una mejora con esa acción, además de que si alguno de ellos requiere apoyo o mayor atención para desempeñarse en cada sesión.

GUÍA DE OBSERVACIÓN GRUPAL					
Programa educativo "Kokoro"					
Profesor: _____			Bloque 3: "Convivencia escolar, ¿un reto para ti?"		
Asignatura: _____			Sesión 15		
Grado y grupo: _____			Total de alumnos: _____		
Fecha _____ de _____ aplicación: _____					
NO.	CRITERIOS A OBSERVAR				
	ACCIONES A EVALUAR	SÍ	NO	Rel.	OBSERVACIONES
1	Los alumnos son capaces de expresar mediante el lenguaje verbal o no verbal la importancia de los contenidos vistos durante el programa en su vida.				
2	Los alumnos son capaces de expresar mediante el lenguaje verbal la importancia que tiene para sus vidas el poder de incentivar la convivencia escolar de manera pacífica.				

NOTAS:

*Es importante anotar en el espacio Rel. (Relativo) un signo de > mayor que o < menor que dependiendo la disposición del grupo.

*En el apartado de "observaciones" se podrá anotar si algún alumno realizó actividades sobresalientes, si hubo una mejora con esa acción, además de que si alguno de ellos requiere apoyo o mayor atención para desempeñarse en cada sesión.

Anexo 5. Formato sugerido para el Diario de clase personal para cada alumno

En este anexo, se presenta un formato sugerido para que cada alumno lo desarrolle en su libreta y lleve a cabo su diario de clase para cada sesión. Cabe mencionar que si usted sugiere modificar o agregar más preguntas que estén relacionadas con los objetivos de cada sesión, puede hacerlo.

DIARIO DE CLASE PERSONAL			
Nombre:	Bloque:	Sesión:	Autoevaluación:
¿Qué aprendí en esta sesión?		¿Qué no te gusto de lo visto en la clase?	
¿En qué ocasiones considero que es posible llevar a cabo lo aprendido el día de hoy fuera del plantel escolar?			
¿Cuáles de tus actitudes consideras que son buenas para tus compañeros?		¿Cuáles actitudes de tus compañeros te han incomodado?	
Si te gustaría comentar algo que no te atreviste a decir en clase, alguna sugerencia, opinión u observación, puedes ocupar este espacio:			

Anexo 6. Técnica “Bolsa de preguntas”

Este anexo pertenece a la sesión 6, y es creado por las autoras de esta tesis; con la finalidad de que los alumnos al azar o de manera voluntaria los lean y opinen respecto a qué harían ellos con estas situaciones planteadas que abordan algún tipo de violencia, es decir, cómo los resolverían y qué piensan de las actitudes y actos de los personajes.

Los casos se recortarán y los doblarán para después, ponerlos dentro de la bolsa de plástico y se pasarán a cinco alumnos, pero podría participar todo el grupo si así se desea (véase las instrucciones en la sesión 6).

Caren se encuentra en un problema con sus compañeros de clase porque la culpan de algo que ella no ha hecho. Jesús sabe que la persona que hizo ese acto fue Alfonso, pero ninguno de los dos dice nada.

La directora llama a Caren y la llevan a la dirección porque la van expulsar, y sus compañeros nunca hicieron nada para aclarar las cosas.

Federico discrimina a Santiago porque tiene una complexión robusta, siempre lo molesta y lo violenta de diversas maneras.

Sus compañeros de clase solo lo miran, pero nunca hacen algo para defenderlo.

Santiago les inventa se siente enfermo y que no quiere ir a la escuela, pero nunca les menciona la verdad de la situación. Ellos le dicen que no puede estar faltando, que vaya porque lo ven bien y él sigue sufriendo violencia día

La mamá de Cristófer le da dinero para que compre unos materiales que le pidieron en la escuela. Él decide comprarlos esa misma tarde, así que se dirige a la papelería, pero ve una tienda de maquinas y prefiere gastarse el dinero ahí.

Después, llega a su casa y le dice a su mamá que ya compró los materiales y se va a su cuarto, teniendo en mente que no iba a poder participar en la clase porque no contaba con ellos.

José no se lleva bien con Abisaí y tienen problemas regularmente en la escuela. Un día, José recuerda que Francisco va a clases de box y le pide que golpee a Abisaí porque ya lo sacó de sus casillas.

Abisaí queda muy afectado y lo llevan a la enfermería, y Francisco es expulsado.

José se queda callado y se va a su salón.

Jhovana lleva un mes con su novio. Ella está en 2do A y él en 3ro C. Olga, la mejor amiga de Jhovana se da cuenta de que él le ha estado mintiendo, ya que mantiene una relación con una compañera de su salón.

Olga no sabe qué hacer porque no quiere dañar a su mejor amiga y decide quedarse callada.

Anexo 7. Técnica “Cadena de transmisión”, situación conflictiva

Este anexo pertenece a la sesión 10 y es creado por las autoras de esta tesis.

Retomando las instrucciones para desarrollar esta actividad después de dividir al grupo en los tres equipos (véase sesión 10), esta técnica tiene como objetivo desarrollar la capacidad de escucha y síntesis, además de suscitar el debate entre los alumnos sobre los problemas de la comunicación.

Este anexo será ser impreso y dársele a un integrante del primer equipo para que se pueda llevar a cabo.

Carlos cursa 1ro de secundaria, pero es un niño cuyos padres tienen muy mala situación económica, así que no le alcanza para comprarse los materiales que necesita para su clase. Un día, vio que Juan tenía dos lápices en su lapicera, así que decide quitarle uno sin percatarse que Jessica, su compañera de asiento lo vio cuando lo tomaba.

Juan regresa a su silla y comienza a preguntar que quién había tomado su lápiz sin su permiso, ya que su mamá lo regaña cuando pierde las cosas.

Jessica no sabe si decir la verdad o callar, porque entiende por lo que está pasando Carlos respecto a la acción de tomar un lápiz, pero, por otra parte, piensa que no es bueno tomar lo ajeno y que Juan tendrá problemas con su mamá. Cuando es el recreo, Jessica decide acercarse a la profesora y le comenta la situación que ocurrió con sus compañeros. La profesora le aconseja que hable con Carlos y que él sea honesto con Juan, además le da un lápiz para que Carlos ya pueda utilizarlo sin necesidad de tener problemas, por último, promete hablar con los papás de él para que encuentren estrategias y Carlos pueda seguir estudiando.

Anexo 8. Técnica: “Fotos conflictivas”

Este anexo pertenece a la sesión 11 (véase las instrucciones) y las imágenes fueron obtenidas por el navegador Google, con el objetivo de analizar los conocimientos de cada alumno y plantear el cómo diferentes personas viven de forma distinta una situación conflictiva, además se plantean formas creativas de solucionar el conflicto.

