



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 097 SUR

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
ESPECIALIDAD MANEJO DE CONFLICTOS EN EL AULA**

**LA LITERATURA INFANTIL PARA SOLUCIONAR CONFLICTOS EN LA
ESCUELA EN ALUMNOS DE SEXTO GRADO**

P R E S E N T A

MARÍA ISABEL MACEDO ESPINOSA

DIRECTORA

DRA. MARÍA DE LOURDES SÁNCHEZ VELÁZQUEZ

CIUDAD DE MÉXICO

OCTUBRE 2018

Ciudad de México, octubre 17 de 2018.

DICTAMEN DEL TRABAJO DE GRADO

C. MARÍA ISABEL MACEDO ESPINOSA

Presente:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado de la dictaminación a la tesis titulada "La literatura infantil para solucionar conflictos en la escuela en alumnos de sexto grado", que usted presenta como opción de titulación de la Maestría en Educación Básica, le manifiesto que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su réplica de examen oral.

A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



DRA. ROXANA LILIAN ARREOLA RICO
Presidente de la Comisión de Titulación

RLAR/pzc

DEDICATORIA

Al profesor *José Cuauhtémoc Arquieta Hernández* por su apoyo incondicional y siempre motivarme a conseguir mis metas.

A mis padres, hermanos y tía que han sido un pilar fundamental en mi vida. Este logro también es de ustedes.

A *Tomás Báez* por su valioso apoyo y tiempo. Por hacer más fácil este camino.

A mi asesora, *Dra. Lourdes Sánchez Velázquez*, por su compromiso, dedicación y aportaciones en favor de la educación.

Contenido	
Introducción	4
CAPÍTULO PRIMERO DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO	8
1.1 Política educativa internacional	8
1.2 Política educativa nacional.....	14
CAPÍTULO SEGUNDO CONTEXTO INSTITUCIONAL	20
2.1 Contexto comunitario.....	20
2.2 Infraestructura de la escuela y matrícula escolar	21
2.3 Contexto familiar	23
2.4 Contexto de los alumnos de sexto grado.....	25
CAPÍTULO TERCERO MI PRÁCTICA DOCENTE	28
CAPÍTULO CUARTO METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN - ACCIÓN	33
4.1 Estrategia metodológica	36
4.2 Planteamiento del problema.....	38
4.3 Instrumentos de diagnóstico	38
4.4 Resultados del diagnóstico	39
4.4.1 Diario de clase.....	40
4.4.2 Narraciones por parte de los alumnos	50
4.4.3 Cuestionarios	53
4.5 Propósitos de la intervención	61
CAPÍTULO QUINTO PLAN DE INTERVENCIÓN METODOLÓGICA	62
5.1 Fundamentación para la intervención	62
5.2 Diseño del plan de intervención.....	70
5.3 Evaluación de los resultados	81
Conclusión	96
Bibliografía	99
Anexos	101
Anexo I	101
Anexo II	102
Anexo III	103
Anexo IV.....	104
Anexo V.....	106
Anexo VI.....	107
Anexo VII	108

Introducción

El siglo XXI se ha caracterizado por ser una época de cambios en la tecnología, en la comunicación y, sobre todo, en la educación. Vivimos una era digital en la cual las relaciones interpersonales se han visto mermadas por este avance tecnológico, sin embargo, esto no significa que debemos olvidarnos de cultivar relaciones sociales desde temprana edad.

En educación la tecnología también nos ha rebasado, los estudiantes de educación básica tienen acceso a dispositivos digitales como medio de entretenimiento y / o de comunicación, dejando de lado la convivencia entre iguales.

Para Martínez (2016) mientras más temprano se inician los niños en el uso de tecnologías digitales, menos se desarrollan habilidades sociales tales como la capacidad de relacionarse con sus compañeros, la empatía y la atención espacial (recoger velozmente datos del contexto). Disminuye el empleo de reglas sociolingüísticas (dar las gracias, pedir permiso, sonreír) y se privilegia el contacto social fugaz.

La educación según el plan de estudios 2011 busca fortalecer competencias para resolver problemas, tomar decisiones, relacionarse en forma proactiva con sus pares y con la sociedad, busca integrar al individuo en una sociedad productiva que está en constantes cambios. Las tecnologías son parte de los cambios que se están generando en la actualidad y que además tiene presencia en todo lugar como parte influyente en la formación de las nuevas generaciones.

La Secretaría de Educación Pública en el año 2014 entregó tabletas digitales a alumnos y docentes de quinto y sexto grado de primaria de seis entidades del país, entre ellas la Ciudad de México.

El objetivo era que en el 2018 todos los alumnos del país tuvieran su tableta, sin embargo, el proyecto no prosperó, debido a que no se cumplieron las metas pedagógicas y no hubo un impacto favorable en el aprendizaje de los niños.

Hay docentes que en el aula usan la tecnología con sus alumnos para encaminarlos a formar personas con habilidades digitales, sin embargo, es necesario que el maestro ponga especial énfasis en fortalecer el desarrollo humano del educando para que este no se pierda en un mundo donde abunda la tecnología, es por ello que desarrollar las emociones con los alumnos y trabajar en ellas es de suma importancia para que puedan convivir en sociedad.

En todas las épocas, algunos niños han presentado graves dificultades con el manejo de sus emociones: se les complica la relación con sus compañeros de escuela, cuando se presentan conflictos con sus iguales utilizan la violencia verbal o física, son impulsivos, tienen baja tolerancia a la frustración, reprimen sus sentimientos y, cuando los expresan, lo hacen de forma equivocada, con agresividad.

La escuela debe ser un espacio donde los niños construyan aprendizajes académicos y socioemocionales y aprendan a convivir de manera democrática, convirtiéndose en los protagonistas de sociedades más justas y participativas (UNESCO, 2013).

Por tal motivo, padres de familia, docentes y alumnos debemos trabajar en el desarrollo de las emociones.

Para llevar a cabo este proyecto se realizó un diagnóstico empleando como instrumentos el diario de clase y la aplicación de dos cuestionarios: uno para obtener datos personales y socioeconómicos de la familia y otro para conocer la convivencia en casa, cómo solucionan los conflictos entre familia y cuáles son sus hábitos de lectura.

Por último se utilizaron como herramienta las narraciones (anécdotas) por parte de los alumnos. Los estudiantes escribieron un texto con el título “Si las paredes de nuestro salón hablaran dirían...”. Si las paredes de cualquier grupo hablaran, estas expresarían los hechos ocurridos, desde diferentes puntos de vista: qué dirían de los alumnos, de la maestra, de las cosas que pasan en el aula.

Posteriormente, se llevó a cabo un análisis de los instrumentos. Los resultados fueron que existen dificultades de convivencia entre los alumnos que dan pie a conflictos, los cuales pueden derivar en agresión verbal o física. La poca empatía y la falta de tolerancia hacia sus compañeros hacen más complicado el trabajo en equipo.

Se diseñó y aplicó un plan de intervención para que los educandos expresarán sus emociones de manera adecuada, con base en el desarrollo de la empatía, para mejorar la convivencia entre ellos; también, para hacer énfasis en el diálogo como herramienta para resolver problemas, evitar que el enojo los sobrepase y no propiciar la violencia entre compañeros.

El diagnóstico y plan de intervención están basados en la investigación-acción.

El término "investigación-acción" proviene del autor Kurt Lewin y fue utilizado por primera vez en 1947. Describía una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondieran a los principales problemas sociales de entonces.

Mediante la investigación-acción, Lewin argumentaba que se podían lograr en forma simultáneas avances teóricos y cambios sociales.

Los cambios sociales que se quieren lograr con los alumnos es el mejorar sus competencias emocionales, debido a que los estudiantes que poseen esas competencias pueden expresar sus emociones tanto positivas y negativas de manera asertiva y son empáticos con las personas.

Para Bisquerra y Pérez (2007), las competencias emocionales son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales:

-Conciencia emocional: consiste en conocer las propias emociones y las emociones de los demás. Se logra a través de la autoobservación y de la observación del comportamiento de las personas que nos rodean.

-Regulación emocional: elemento esencial de la educación emocional. Incluye la tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, la capacidad para retrasar gratificaciones y las habilidades de afrontamiento en situaciones de riesgo. Algunas técnicas para desarrollarla son el diálogo interno, el control de estrés, las autoafirmaciones positivas, y la práctica de la asertividad.

-Autonomía emocional: la persona se sitúa entre la dependencia y la desvinculación; implica autonomía, autoestima, autoconfianza. La motivación está íntimamente relacionada con la emoción.

-Habilidades socio-emocionales: conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales. Las relaciones sociales están entrelazadas con las emociones. La escucha y la empatía son esenciales para su desarrollo.

-Empatía: es la capacidad para entender el mundo subjetivo de la otra persona, sentir sus sentimientos y comprender su estado emocional.

-Asertividad: mantener un comportamiento equilibrado entre la agresividad y la pasividad. Implica la capacidad para defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos, al mismo tiempo que se respeta a los demás.

Si el alumno logra desarrollar estas competencias emocionales, tendrá la facultad de ser una persona que se integre fácilmente a grupos sociales y estable relaciones interpersonales de calidad.

En el capítulo primero se habla sobre el diagnóstico socioeducativo, política educativa internacional y nacional.

En el capítulo segundo se trata el contexto institucional, comunitario, infraestructura de la escuela, matrícula escolar, así como el contexto familiar del grupo de sexto grado.

En el capítulo tercero se habla sobre mi práctica docente.

En el capítulo cuarto se encuentra la ruta metodológica, el planteamiento del problema, los instrumentos y resultados del diagnóstico.

En el capítulo quinto está la intervención metodológica, el propósito de la intervención, la fundamentación, el diseño del plan de intervención y los resultados.

Finalmente, la conclusión, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO PRIMERO DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO

Este capítulo trata sobre la política educativa internacional y nacional; en lo internacional se habla sobre la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) en lo que respecta a convivencia, así como la violencia en las escuelas en países de América Latina; y en la política nacional se retoma la educación desde el inicio de la Secretaría de Educación Pública en 1921, para entender cuáles eran los fines de la educación en ese momento y termina con el sexenio del presidente Enrique Peña Nieto, donde se menciona la reforma educativa enfocándose a la convivencia escolar.

1.1 Política educativa internacional

La educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social a nivel internacional. Se trata de aprender a vivir juntos, conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones, sus valores.

Formar alumnos que puedan convivir con distintas maneras de pensamiento, filosofías diferentes y que puedan resolver conflictos de manera inteligente y pacífica, gracias justamente a esta comprensión de las relaciones de interdependencia.

Uno de los organismos internacionales que está enfocado a la educación es la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), su función central se basa en la esperanza de un mundo mejor, capaz de respetar los derechos del hombre y la mujer, practicar el entendimiento mutuo y hacer del progreso del conocimiento un instrumento de promoción del género humano, sin discriminación.

En lo que respecta a convivencia, la UNESCO y sus Estados Miembros celebraron entre el 2001 y el 2010, la “Década Internacional por una Cultura de Paz y No-Violencia para los Niños del Mundo”. Esta acción refleja la relevancia que tiene la convivencia y la violencia en la educación a nivel mundial.

Para López (2014) la convivencia escolar es entendida como prevención de violencia debe ser parte del currículo de todo plan de estudios. Si se mejora la convivencia escolar en los centros educativos se logrará también un buen aprendizaje.

El clima escolar es un pilar fundamental para que el grupo tenga un buen desempeño en el área académica, si el profesor se centra en desarrollar una buena convivencia con el grupo, se verá reflejado en el aprendizaje de los alumnos.

La escuela debe ser un espacio donde los niños construyan aprendizajes académicos y socioemocionales y aprendan a convivir de manera democrática, convirtiéndose en los protagonistas de sociedades más justas y participativas (UNESCO, 2013).

Así, la educación social, emocional, ética y académica es parte del derecho humano a la educación que se debe garantizar a todos los estudiantes a nivel internacional.

Entre los principales aciertos del Nuevo Modelo Educativo para la educación obligatoria, se encuentra la introducción de un enfoque humanista y se pone énfasis en las habilidades socioemocionales.

Las últimas décadas han visto surgir una gran preocupación por el nivel de violencia perpetrado en las escuelas. Esta preocupación no se da solo en México, también es compartida a nivel internacional.

En muchos países se ha llevado al establecimiento de políticas educativas orientadas a diagnosticar los niveles de violencia escolar. Tal es la situación en Chile, Perú, México y El Salvador, países que han buscado mediciones a gran escala de los niveles de violencia escolar.

En América Latina se han hecho estudios como el llamado SERCE (Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo de la Calidad de la Educación) donde mostró la importancia que tiene la convivencia escolar para mejorar la calidad de los aprendizajes en alumnos de primaria.

Como señalan Blanco (2005) y Cohen (2006), la existencia de un buen clima afectivo y emocional en la escuela y en el aula es una condición fundamental para que los alumnos aprendan y participen plenamente en la clase.

Es por tal motivo que los docentes incluyan en sus planeaciones estrategias para mejorar la convivencia en su salón de clases y que los alumnos y profesores resuelvan los conflictos de manera pacífica, sin usar la violencia.

Neubauer y Tigo de Silveira (2009) han notado que en países de América Latina como Bolivia, Brasil, Ecuador, Guatemala, México y Nicaragua los consejos escolares muchas veces se relacionan con asuntos de gestión administrativa o mejoramiento de la infraestructura escolar, pero la participación en temas de convivencia escolar es reducida.

Cuando se abordan materias de convivencia escolar, la discusión tiende a orientarse hacia la elaboración de reglamentos, que más que fomentar un buen clima o una identidad compartida al interior de la institución escolar, se focalizan en sanciones para quienes los trasgreden.

En este sentido, cabe destacar el trabajo aún poco conocido de una red de investigadores latinoamericanos que opera desde el año 2003 y que se formalizó el año 2008 bajo el nombre de Red Latinoamericana de Convivencia Escolar.

El objetivo de esta red es constituir un espacio de diálogo latinoamericano, aprendizaje, investigación y colaboración de académicos y actores educativos en temas de convivencia escolar y formación socioemocional y ética, aportando a la transformación de la escuela.

Como señalan Bellei (2013), es fundamental atender a la organización, y el clima escolar y pedagógico de las escuelas, de manera que exista coherencia entre lo que se enseña y lo que se practica y vive en ellas.

Cuando existe esta coherencia y las relaciones entre profesores y alumnos son adecuadas, se elimina la agresión y los conflictos que lleguen a resultar se pueden arreglar de manera pacífica.

A nivel internacional la Conferencia de Jomtien en 1990 representó un hito importante en el diálogo internacional sobre el lugar que ocupa la educación en la política de desarrollo humano.

Durante la Conferencia se habló de educación básica y sobre las necesidades básicas de aprendizaje, se abarcaron tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo.

La educación básica es más que un fin en sí misma. Es la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanentes sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación y capacitación.

Si se pone el debido interés en la educación básica y se trabaja no solo en lo académico, sino también en las emociones, se formarán seres humanos respetuosos y con las competencias emocionales necesarias para poder convivir sanamente en sociedad.

Para Delors (1996) la educación durante toda la vida se presenta como una de las llaves de acceso al siglo XXI. La educación se consolida en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

En el pilar de aprender a vivir juntos, la persona desarrollará la comprensión del otro, se volverá empático, tolerante y conocerá mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad y, a partir de ahí, creará un espíritu nuevo que impulse la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos, gracias justamente a esta comprensión de que las relaciones de interdependencia son cada vez mayores.

El último pilar, aprender a ser, el alumno se conocerá mejor, será autónomo, tendrá juicio propio y será un ser responsable de sus actos y decisiones.

A continuación se tocará el aspecto económico, debido a que si la educación se enfocara a invertir en programas para mejorar la convivencia en las escuelas, a capacitar a sus docentes en talleres de inteligencia emocional, asertividad, manejo de grupos y conflictos, los resultados serían muy favorables.

Una de las instituciones que aportan dinero a la educación en México es el Banco Mundial. Casi la tercera parte de los programas financiados actualmente en México (30.57%) corresponden a este sector y se enfocan al nivel básico.

Un aspecto relevante de los programas financiados por el Banco Mundial, es que si no se cubren las condiciones establecidas en el diseño, impone fuertes sanciones a la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP). Para Alaníz (2014) en México no se ha aprovechado en financiamiento que ha dado el Banco Mundial para la educación básica en abatir el rezago educativo del país o en mejorar la convivencia y acabar con la violencia en las escuelas.

Otra organización que también aporta recursos económicos a México para la educación es la OCDE. México en el año de 1994 se integró a la OCDE.

Esta organización tiene como propósito promover la utilización eficiente de sus recursos para lograr el crecimiento económico y la estabilidad financiera interna y externa, promover el desarrollo de sus recursos científicos y técnicos, fomentar la investigación y favorecer la información profesional.

Los países de la OCDE gastan 6.2% de su PIB (Producto Interno Bruto) en instituciones educativas. En México se destina el 6.4%, está por encima del promedio de la OCDE.

En el Foro sobre México 2007 de la OCDE se establece con carácter de urgente en materia de educación, la necesidad de introducir severos estándares de evaluación como la prueba de PISA que mide cinco niveles de comprensión en tres áreas lectura, matemáticas y ciencias.

Los resultados arrojaron que solo el 20% de los estudiantes, evaluados, mexicanos tiene un rendimiento 3 o superior. El INEE planteó como meta al año 2015 alcanzar el nivel 2 en comprensión lectora y que el 80% de sus estudiantes de secundaria logre el nivel 1; pero los resultados arrojaron que sólo el 1% de los estudiantes tienen los conocimientos suficientes para posicionarse con un buen resultado en el programa.

Para Maldonado (2018) la recomendación que la OCDE dio a México fue reforzar la importancia de los docentes, generar estándares claros para la impartición de programas que garanticen una mejor formación de los profesores y definir estructuras que apoyen a la gestión académica.

También es importante reforzar los programas de convivencia, como se mencionó anteriormente si el docente trabaja en el clima del aula, en crear un vínculo positivo con su grupo y entre compañeros tener una sana convivencia lo académico tendrá repercusiones para bien y se podrá tener un mejor aprendizaje.

Una vez explicada la política internacional, se continúa con la política nacional, a fin de ver cómo se relaciona la una con la otra.

1.2 Política educativa nacional

Actualmente la educación en México ha tenido cambios significativos que se pueden rastrear desde décadas pasadas; se mencionará una breve semblanza de la historia de la educación en México desde la fundación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el año de 1921 hasta el sexenio del presidente Enrique Peña Nieto. A fin de comprender los actuales cambios y reformas educativas, ya que es importante conocer el pasado para entender el presente.

José Vasconcelos fue el primer Secretario de Educación Pública. En esos años la población era mayormente analfabeta, por lo que Vasconcelos inició una campaña alfabetizadora y promueve la creación de bibliotecas públicas.

En el sexenio de Lázaro Cárdenas (1934 -1940), se apoyó la educación rural e indígena y se alentó la enseñanza técnica. La educación socialista tuvo mayor presencia.

Con el Presidente Manuel Ávila Camacho (1940 – 1946) nacieron los planes y programas de estudio nacionales para primaria. En 1943, Jaime Torres Bodet fue Secretario de Educación Pública y retomó la alfabetización; creó el Instituto Nacional de Capacitación del Magisterio para impulsar el desarrollo profesional del docente.

En el sexenio del Presidente Adolfo López Mateos (1958 – 1964), Torres Bodet diseñó el Plan Nacional para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria y creó los libros de texto gratuitos.

Durante el periodo de Gustavo Díaz Ordaz (1964 – 1970) se crea la Escuela Nacional de Maestros de Capacitación para el Trabajo Industrial, con el objetivo, de forjar docentes capacitados en actividades tecnológicas. Surgen la educación a distancia en secundarias por medio de la televisión, de ahí surge el término “telesecundarias”.

Con el presidente Luis Echeverría (1970 – 1976) se promulgó en 1973 la Ley Federal de Educación y en 1976 se dio a conocer la Ley Nacional de Educación para Adultos, que reguló la educación para los mayores de 15 años que no habían cursado o concluido la primaria o la secundaria.

En el sexenio de José López Portillo (1976 – 1982) se dio prioridad al rezago educativo y atender la educación preescolar y primaria. En 1978 se crea la Universidad Pedagógica Nacional.

El presidente Miguel de la Madrid Hurtado (1982 -1988) presenta el Programa Nacional de Educación, Recreación, Cultura y Deporte, donde este programa introduce el concepto de calidad como elemento central en la educación.

Con Carlos Salinas de Gortari (1988 – 1994) se creó el Programa Nacional para la Modernización Educativa 1989–1994. Algunos de los grandes objetivos de este plan era elevar la calidad de la educación, reformular los planes y programas de educación básica, integrar los niveles de preescolar, primaria y secundaria en un ciclo básico, incentivar la participación social por parte de profesores y padres de familia, y dar inicio la carrera magisterial para incentivar a los maestros.

En este periodo también se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica; en 1993 se creó la Ley General de Educación.

En el sexenio de Ernesto Zedillo Ponce de León (1994–2000) se formuló el Programa de Desarrollo Educativo, cuyos propósitos eran promover la equidad y la calidad en la educación. El maestro era el pilar fundamental de este programa que, por lo tanto, también consideraba la capacitación y actualización del magisterio.

El gobierno de Vicente Fox Quezada (2000–2006) elaboró el Programa Nacional de Educación, por una educación de buena calidad para todos, con los objetivos de que los niños y jóvenes del país tuvieran las mismas oportunidades de cursar y

concluir la educación básica y que lograran los aprendizajes establecidos para cada grado y nivel. La principal preocupación era el gran rezago educativo: más del 50% de la población indígena de 15 años o mayor no tenía estudios completos de primaria.

El gobierno de Felipe Calderón Hinojosa (2006–2012) se propuso que México tuviera escuelas de calidad y que los estudiantes mexicanos pudieran competir en un mundo globalizado. Felipe Calderón promovió la Alianza por la Calidad de la Educación, que firmó con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Este sexenio se caracterizó por los programas de evaluación para alumnos, docentes y centros educativos; también, por retomar la materia de Formación Cívica y Ética en primaria.

Backhoff (2012) señala que lo que quedó pendiente en materia educativa en el gobierno de Calderón fue el bajo nivel académico con que egresan los estudiantes mexicanos y la enorme desigualdad en la distribución del aprendizaje.

Todos los informes evaluativos nacionales e internacionales muestran que la mayoría de los estudiantes mexicanos no logran adquirir las habilidades y conocimientos básicos esperados.

De acuerdo con el Instituto Nacional de la Evaluación Educativa (INEE), cerca del 50% de los estudiantes de tercero de secundaria se ubican por debajo del nivel mínimo en Matemáticas. Peor aún, al comparar a los estudiantes con base en su nivel socioeconómico las diferencias son tan grandes que pueden llegar a ser equivalentes a seis grados escolares.

Esto significa que tenemos estudiantes que egresan de la secundaria con un nivel de habilidades matemáticas de primaria, mientras que otros alcanzan un nivel de bachillerato.

Al final, durante estos periodos presidenciales no se avanzó en lo verdaderamente importante: mejorar los procesos educativos necesarios para alcanzar mejores niveles de aprendizaje y disminuir las brechas educativas entre ricos y pobres.

En el sexenio de Enrique Peña Nieto (2012-2018) se llevó a cabo una de las reformas educativas más polémicas en la historia moderna del país, debido a que gran parte de su peso cayó sobre los docentes y sus derechos laborales.

Dicha reforma aún está vigente; se enfoca en mejorar la calidad educativa de los alumnos desde preescolar hasta la educación media superior y en fortalecer la equidad. En lo que respecta a los docentes, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación llevó a cabo una evaluación magisterial.

Los objetivos de la reforma educativa son fortalecer la educación pública, asegurar una mayor equidad en el acceso a una educación de calidad, fortalecer la gestión escolar y evaluar a los docentes con respeto a sus derechos laborales, con la finalidad de que los alumnos tengan un mejor aprendizaje y las familias estén más integradas a la comunidad escolar.

Un punto importante de la reforma educativa es Escuela al Centro. La escuela es el pilar de la educación, la unidad básica del sistema educativo; es en ella donde los alumnos aprenden y donde los maestros se desarrollan profesionalmente.

El Plan Nacional de Desarrollo 2013 -2018 retoma varios aspectos de la reforma educativa. Tiene cinco metas nacionales: México en Paz, México Incluyente, México con Educación de Calidad, México Próspero y México con Responsabilidad Global.

A la Secretaría de Educación Pública (SEP) le correspondió dirigir la elaboración del Programa Sectorial de Educación (PSE) a partir de la meta nacional México con Educación de Calidad.

Con el propósito de elevar la calidad de la educación con equidad, el PSE se fundamenta en el artículo Tercero Constitucional y en la Reforma Educativa que modificó la Ley General de Educación; por medio de este programa se crearon las leyes generales del Servicio Profesional Docente y la del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Asimismo, el Programa Sectorial de Educación (PSE) señala que una educación de calidad significa atender e impulsar el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que se fomentan los valores para una convivencia social solidaria y se

prepara al estudiantado para las competencias de la vida y las exigencias del mundo laboral

Si los docentes se enfocan en estas áreas, es más probable que los alumnos mejoren sus relaciones interpersonales debido a que desarrollarán empatía, tolerancia.

Y no solo desarrollarlas entre los alumnos, si entre profesores se mantiene un clima laboral armónico y solucionan los conflictos de manera asertiva la convivencia será mucho mejor y repercutirá de manera positiva en los alumnos.

Por su parte, el Programa Sectorial de Educación (2013–2018) menciona que la educación de calidad tiene la mayor importancia para el desarrollo político, social, económico y cultural de México.

Éste es el camino para lograr una convivencia respetuosa y armónica en una sociedad democrática, justa, pacífica, productiva y próspera. La educación de calidad debe ser un verdadero instrumento que ayude a superar las graves desigualdades que padecen millones de mexicanos y favorezca un panorama de oportunidades al alcance de todos.

El plan de estudios 2011 señala en el perfil de egreso de Educación Básica que el alumno al terminar su educación básica adquirirá competencias para la vida y estará listo para enfrentarse a un mundo globalizado y competitivo. La meta es lograr que las escuelas, junto con los docentes, padres de familia y alumnos, adquieran aprendizajes significativos, relevantes y duraderos para la vida.

Si se habla de elevar la calidad educativa no es solo mejorar los aprendizajes académicos es importante que se ponga atención a la convivencia escolar, a las relaciones humanas y al entorno social del alumno, muchas veces olvidado por la sociedad.

El Plan de Estudios de Educación Básica (2011) marca cuatro campos de formación: Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social y Desarrollo Personal para la Convivencia. Este último campo articula tres asignaturas: Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística.

Delors (1996) menciona que la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

El pilar aprender a vivir juntos se refiere a desarrollar en el alumno comprensión, tolerancia, trabajo en equipo y resolución de conflictos; en el pilar de aprender a ser, el alumno tiene que ser asertivo, autónomo en sus decisiones y responsable de sus actos.

Debe comunicarse de manera efectiva y aceptar a las personas que piensan distinto o tienen opiniones diferentes. Ambos pilares, tan importantes para la vida de los seres humanos, se integran al campo formativo Desarrollo Personal para la Convivencia.

El Plan de Estudios de Educación Básica (2011) señala que la socioafectividad incluye procesos de conocimiento del entorno, autoconocimiento, reconocimiento de las conductas afectivas personales, empatía, adaptación al entorno y establecimiento de vínculos sociales.

Un alumno capaz de socializar con sus compañeros y maestros y con el entorno tendrá más oportunidades de integrarse a la sociedad, será más asertivo en sus opiniones, expresará de manera adecuada sus sentimientos y emociones y tendrá valores íntegros.

La convivencia se da en sociedad: el alumno, al formar parte de un grupo, tiene que convivir con sus compañeros y docentes. Sobre este particular, el Plan de Estudios de Educación Básica (2011) menciona que convivir implica poner en práctica los valores universales; respetar la diversidad cultural, la equidad de género y los derechos humanos; y vivir en paz.

Así, cuando el alumno se relaciona con sus compañeros tiene que aprender a convivir sanamente, sin ejercer la violencia, sin acoso escolar o conflictos entre pares; por ello, es importante que el docente genere ambientes de convivencia sanos donde estén presentes los valores y el respeto.

El Programa de Estudios (2011) indica que para crear estos ambientes es necesario que los aspectos afectivos —emociones y sentimientos— se relacionen con el pensamiento, la comprensión y la autorregulación.

El encargado de crear estrategias para que los alumnos sepan canalizar de manera correcta sus emociones, las expresen de manera adecuada y convivan con sus compañeros de forma pacífica y armónica es el docente.

En el siguiente capítulo se expone como se expresa esta situación en el contexto escolar de la escuela Alfonso Teja Zabre.

CAPÍTULO SEGUNDO CONTEXTO INSTITUCIONAL

En este capítulo se habla sobre el contexto comunitario de la escuela Alfonso Teja Zabre, de las instalaciones y su infraestructura. También se explica el tipo de población que atiende la escuela, así como la plantilla docente y administrativa que labora en ella.

Se hace un análisis del contexto familiar de los alumnos de sexto grado, de su relación familiar y por último se explican las características del grupo.

2.1 Contexto comunitario

La escuela Alfonso Teja Zabre está ubicada en la delegación Magdalena Contreras, colonia Santa Teresa. La colonia posee pavimento, drenaje, luz, agua, tiendas de autoservicio, bancos, transporte público y agentes de tránsito por la mañana.

El plantel colinda con la colonia Fuentes del Pedregal, donde radico desde mi nacimiento; por eso conozco la zona y a los alumnos y las familias que viven en la comunidad.

La zona es tranquila: no se tiene conocimiento de asaltos o vandalismo y se cuenta con patrullaje por las noches. Los vecinos están unidos. Mediante la alarma vecinal, si alguien se percata de algún incidente lo reporta y pide ayuda a la delegación.

La gente que vive en esta zona es originaria con más de 30 o 40 años de residencia. La mayoría de los alumnos asiste a esta escuela porque asistieron sus padres o algún familiar cercano. En general, la comunidad celebra las festividades tradicionales, como posadas, días santos y fechas cívicas.

Dentro del área vecinal hay una biblioteca comunal y una casa de cultura donde imparten talleres de danza clásica, moderna, jazz, pintura, guitarra y creación literaria para niños, jóvenes y adultos.

Cerca de la escuela se encuentra un parque lúdico llamado Macondo donde hay actividades artísticas y culturales para los niños; sin embargo, los alumnos de la escuela no asisten de manera regular: prefieren ir a centros comerciales o quedarse en casa a jugar con la computadora o el celular.

2.2 Infraestructura de la escuela y matrícula escolar

La escuela Alfonso Teja Zabre es una institución pública de jornada ampliada. Cuenta con 16 salones. 15 son para los grupos y uno para TIC.

Hay tres grupos de primer grado, tres de segundo y tres de tercero, y dos grupos de cuarto grado, dos de quinto y dos de sexto. La población de cada salón es de 30 alumnos, máximo 34, para un total de 498 alumnos en la escuela.

El horario es de 8:00 a 14:30. Como hay jornada ampliada, de 14:30 a 17:30 los alumnos que quieran pueden quedarse a comer y tomar clases de arte, deportes, danza y nutrición mediante un programa que se llama Saludarte.

La escuela es de un solo piso. Cuenta con siete baños para niñas y cinco para niños, un gimnasio, un salón de TIC, una biblioteca, dos bodegas y un patio central.

En su interior se han suscitado conflictos, particularmente en el baño y en el patio, que por lo regular ocurren a la hora del recreo. Las maestras hacen guardia, pero es difícil vigilar a todos los alumnos. Ésta es la razón por la cual la infraestructura de la escuela es importante para mi diagnóstico.

El cuerpo docente y administrativo está integrado por una directora, quien cuenta con maestría en Educación y lleva diez meses en el cargo; una subdirectora académica con licenciatura en Pedagogía y un año en el puesto; un apoyo técnico administrativo que es licenciado en Pedagogía y lleva cinco años desempeñando funciones administrativas; un promotor lector con Licenciatura en Educación y cuatro años de servicio; 15 maestras frente a grupo:, tres de ellas son egresadas de la Normal Superior sin grado de licenciatura y con entre 20 y 30 años de servicio en esta escuela; seis son licenciadas en Pedagogía entre 12 y siete años de servicio; dos son egresadas de la Normal Superior con Licenciatura en Educación Primaria: una de ellas tiene seis años en la docencia y la otra, recién egresada, lleva dos meses, es recién egresada; una maestra más con cinco años en la institución cuenta con Licenciatura en Psicología Educativa y Licenciatura en Educación Primaria, y cuatro maestras con Licenciatura en Educación llevan entre ocho y diez años de servicio.

A su vez, dos profesores de Inglés no tienen licenciatura, sólo cursos de certificación y llevan seis años en el plantel; los tres maestros de Educación Física son egresados de la Escuela Superior de Educación Física: uno lleva nueve años en la escuela y los otros dos llevan un año; la psicóloga en el área Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEII) tiene licenciatura en Terapia del Lenguaje y ha estado un año en la escuela; la trabajadora social cuenta con licenciatura en Trabajo Social y dos años laborando en la escuela; y hay tres personas de Intendencia: dos con estudios básicos, y 25 años de servicio, y la conserje de planta, con un año en el plantel y preparatoria terminada.

El clima laboral es distante y no hay equipo de trabajo, lo cual tiene impacto en las relaciones sociales de los docentes; los maestros han formado grupos y eso impide la unión de la comunidad. La división se generó entre los docentes que exigían la destitución de la directora y quienes la apoyaban. Las fricciones influyeron en la relación laboral.

De esta forma, en la actualidad, durante las juntas de consejo algunos profesores no están de acuerdo en cómo se lleva a cabo algún festival y deciden no participar; ellos, que constituyen la minoría, lo organizan por separado con su vocal.

A su vez, la directora tiene poco tiempo en el plantel y no ha favorecido la integración del equipo. El área administrativa está distanciada de los docentes, lo que dificulta la comunicación.

A pesar de tener estas limitantes, la mayoría de los maestros logran coordinarse para llevar a cabo las festividades y las actividades académicas de la escuela.

Existe un buen trato entre docentes y padres de familia, quienes participan mayoritariamente cuando se les pide apoyo.

2.3 Contexto familiar

Para conocer el contexto familiar de los alumnos, al inicio del año escolar se aplicó a todos los padres de la comunidad escolar un cuestionario donde se preguntaban datos personales: edad, grado de estudios, nivel socioeconómico, trabajo, personas que vivían en el hogar, estado civil, número de hijos, enfermedades y pasatiempos, entre otros.

Para Musito (2001) la familia es el contexto donde se inicia el desarrollo cognitivo, afectivo y social; en ella establecemos nuestras primeras relaciones sociales con otros seres humanos y comenzamos a desarrollar una imagen de nosotros mismos y del mundo que nos rodea.

Por lo tanto, si los niños tienen una familia que se preocupe por su desarrollo y aprendizaje y fomente la socialización, será mucho más fácil su integración al contexto escolar y sus relaciones interpersonales serán buenas.

La mayoría de los padres de los alumnos de sexto grado está ausente por el trabajo y llega por la noche, lo que dificulta la interacción con sus hijos. Los abuelos o tíos se hacen cargo de los niños por la tarde y están al pendiente de las tareas, la limpieza, la comida, y el aseo personal.

Sólo una minoría de los padres dedica tiempo libre a actividades recreativas o culturales con sus hijos.

Aunque una buena fracción de los alumnos pasa la tarde con los abuelos o los tíos, a casi todos les revisa la tarea la mamá y a unos cuantos el papá.

Hay tres alumnos que no tienen supervisión por parte de un adulto; a veces no llevan la tarea o la calidad no es la óptima.

Cuando existen conflictos en casa, según los padres casi no utilizan el diálogo e imponen un castigo cuando el problema es grave. Si los padres están ausentes, por las tardes, los abuelos o familiares les comentan la conducta de los hijos.

Pocos padres mencionaron los golpes; sus métodos de castigo consisten en quitarles a los niños celulares, computadora y juegos de video. Generalmente, las madres o los abuelos ponen los límites en casa; los castigos son restringir el uso de redes sociales y la televisión.

La mayoría de los alumnos no realiza ningún deporte o actividad extracurricular, en las tardes juegan con celulares o ven la televisión. Cinco alumnos practican natación por las tardes y dos juegan fútbol los fines de semana.

Una buena cantidad de padres comentó que no asisten a ferias del libro, sin embargo, tienen libros infantiles en casa que no acostumbran a leer con sus hijos; sólo les dan la indicación de que se pongan a leer.

Pocos padres acuden a actividades culturales vinculadas con la lectura. A veces, los fines de semana, llevan a sus hijos a ver a los cuentacuentos que se presentan en el Bosque de Chapultepec.

2.4 Contexto de los alumnos de sexto grado

El grupo cuenta con 31 alumnos: 18 niñas y 13 niños de entre diez y 11 años de edad. Desde tercer grado han convivido como grupo, sólo dos alumnos se integraron en cuarto grado.

La mayoría de ellos vive en familia extensa con padres, hermanos, tíos, abuelos o familiares cercanos.

Los padres suelen trabajar, por lo que en las tardes los abuelos o tíos se quedan al cuidado de los niños; 18 de los 31 alumnos del grupo se quedan en el plantel para participar en el programa Saludarte; el resto sale a las 14:30 PM.

La convivencia en el grupo se les dificulta, debido a que hay alumnos que cuando tienen un conflicto con sus compañeros lo resuelven utilizando la violencia verbal y la física.

Algunos alumnos tienen baja tolerancia a la frustración y trabajar en equipo se les dificulta, no aceptan las propuestas de otro compañero y piden trabajar de manera individual debido a que no llegan a acuerdos entre ellos.

Cuando se dan conflictos, no aceptan su responsabilidad hasta que son cuestionados por mí, que soy su maestra titular, se toman acuerdos verbales o por escrito y si es necesario se cita a los padres de familia.

Los días martes entra la maestra de UDEEI durante una hora para darles clase de Filosofía para niños. Este proyecto la maestra lo lleva a cabo con los grupos de quinto y sexto grado.

La metodología de la clase consiste en sentarlos en círculo y a partir de un tema, los alumnos comienzan a cuestionarse y a contestar esas interrogantes, estimula la reflexión, utilizando el diálogo y respetando las ideas de sus compañeros.

El llevar este programa les ha ayudado a ser más empáticos con sus compañeros y entender que todos tienen derecho a opinar sin ser criticados. También trabajan su tolerancia al esperar el turno para participar y guardar silencio cuando alguien tiene la palabra para poder escuchar y ser escuchados.

En el recreo juegan en el patio central, las niñas hacen grupos de amigas y algunas veces excluyen a sus compañeras si tuvieron alguna dificultad en el salón de clases.

Los niños juegan fútbol o basquetbol, los conflictos que se llegan a dar en el recreo son porque pierden un partido y se enojan por no ser los ganadores.

La clase de Educación Física les agrada bastante, la maestra les pone actividades en parejas, equipos o individual, ha reportado peleas entre compañeros por no respetar las reglas de los juegos o por tener una actitud antideportiva.

Al grupo le gusta mucho la lectura por parte mía, todos los días ya sea en las mañanas o en las tardes les leo cuentos cortos y se hace una pequeña reflexión sobre los personajes, si actuaron bien, mal, qué recomendación darían a los personajes, cuál fue la moraleja y ellos cómo la aplicarían en su vida.

En el salón se cuenta con la biblioteca escolar y cuando terminan un trabajo, los alumnos toman un libro, también hay préstamo a domicilio. Una vez por semana asisten a la biblioteca de la escuela, les gusta mucho leer libros en ese espacio, también utilizan el préstamos a domicilio.

Sé que por medio de la literatura infantil se puede mejorar la convivencia, lograr que los niños sean empáticos, mejorar las relaciones interpersonales y evitar los conflictos entre compañeros.

Los alumnos de sexto grado tienen gustos literarios muy diversos. No a todos les agradan las historias de terror, amor o misterio. Esto no quiere decir que si alguien no quiere escuchar un cuento de misterio nunca se lea este género: mientras más diversa sea la literatura que se lea a los alumnos, más fuerte será su consolidación como lectores.

Para Castro (2015), los grandes desafíos de la literatura infantil son tratar a sus lectores con el respeto que merecen sin desestimar su inteligencia ni sobreestimar su experiencia en el mundo; así, menciona que cuando era niña la frase que más detestaba era “cuando seas grande, comprenderás”.

Ahora que yo soy grande tengo varios argumentos que podría dar a los adultos que zanjaban temas “difíciles” con esa frase. Afortunadamente, en mi vida hubo adultos que no sintieron miedo de abordarlos y tuvieron la empatía y paciencia para tratarlos en términos que me resultaran comprensibles a los ocho, diez o 15 años. Entre esos adultos tendría que incluir a gente que nunca llegué a conocer en persona, porque tocaron esos temas a través de los libros.

La literatura infantil no es para niños solamente; es para adultos, profesores, padres de familia. Los asuntos “difíciles” se pueden abordar por medio de los libros. Por ejemplo, en *Nina*, el narrador y dramaturgo mexicano Javier Malpica aborda un tema tabú para muchas personas: la diversidad sexual.

En lugar de condenar a homosexuales y travestis, *Nina* habla con un tono natural de lo que piensan y sienten tres personajes: una chica lesbiana, su hermano trans y un amigo gay.

La lista sigue: *36 kilos*, de Mónica Brozon (2009) es una historia sobre anorexia vista desde los ojos de una chica cuya mejor amiga comienza a bajar de peso de manera alarmante; *Tal vez vuelvan los pájaros*, de Mariana Osorio narra el golpe militar en Chile de 1973 desde la perspectiva de una niña llamada Mar, y *Las sirenas sueñan con trilobites*, de Martha Riva Palacio, cuenta la historia de una niña que sufre el acoso sexual de su padrastro.

La peor señora del mundo, de Francisco Hinojosa, habla de la violencia de una mujer contra sus hijos y las personas del pueblo; *Melquiades y Aníbal* y *El peor día de mi vida*, del mismo autor, tratan sobre la agresión entre compañeros de escuela.

Y así podría seguir mencionando más títulos, lo importante es que por medio de la literatura se puede trabajar cualquier contenido que interese a los lectores.

El grupo de sexto grado es trabajador, está dispuesto a aprender y con las estrategias adecuadas mejorará su convivencia escolar y la manera de relacionarse entre ellos.

CAPÍTULO TERCERO MI PRÁCTICA DOCENTE

Este capítulo está dedicado al análisis de mi práctica docente, de mis experiencias en la educación tanto laboral como académica, de mis aciertos y desaciertos que he cometido como maestra y sobre cómo puedo mejorar mis áreas de oportunidad en mi trabajo.

Me inicié en la docencia hace más de once años. Podría decir que fue por casualidad. Cuando estudié la universidad nunca pasó por mi mente ser maestra de primaria. Estudié Psicología Educativa en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco; pero, aunque sabía que mi carrera estaba relacionada con la educación básica no tenía contemplado ser profesora.

Al titularme, comencé a buscar trabajo en las empresas, pero la vida me llevó a las instituciones de educación primaria en el sector privado. Mi primer año como maestra fue de mucho aprendizaje. Nunca había convivido con niños y mucho menos parado frente a un grupo de segundo grado con alumnos de siete años.

Estaba descontextualizada: no conocía el plan de estudios, no sabía de didáctica ni tenía idea de cómo controlar a un grupo de siete alumnos. Aunque era un grupo muy reducido, para mí era muy difícil manejar su conducta.

Afortunadamente en mi camino me encontré con personas que me ayudaron a mejorar. La directora me apoyó y me puso una asistente para poder vigilar al grupo.

Para Santos (2012), la escuela se empeña en que los alumnos aprenden y los profesores enseñan; sin embargo, los profesores también aprenden, los alumnos enseñan a los profesores, los alumnos aprenden unos de otros, los profesores aprenden juntos y todos aprendemos unos de otros.

Empecé a tomar cursos en el Centro de Actualización del Magisterio, los que me sirvieron bastante para mejorar mi didáctica. Aprendí de otros docentes e implementé estrategias para mejorar la conducta de los niños.

Al final del ciclo escolar ya había sentido de pertenencia por parte de mis alumnos y mío. Logré terminar el plan de estudios y ya no necesité a la asistente.

En el siguiente ciclo escolar cambié de escuela. Mi última escuela privada fue el Liceo Mexicano Japonés. Conocí una nueva cultura: la japonesa. Las instalaciones son muy grandes y tienen todo para desarrollar las competencias educativas en los alumnos.

En la sección mexicana, trabajé cuatro años y conocí a grandes personas; una de ellas, quien ha marcado profundamente mi trayectoria profesional y personal, fue el maestro Carlos Kasuga, miembro fundador del Liceo Japonés.

Él me enseñó que un docente no sólo se preocupa por que sus alumnos adquieran conocimientos académicos, sino que también se interesa por sus emociones y sentimientos, transmite valores y crea lazos de unión.

En ese momento donde comprendí que ser docente va más allá de hacer una planeación o terminar el programa con los libros indicados al final del ciclo escolar.

Ser docente es ser mentor y formador de personas que viven en una sociedad con familia, amigos, compañeros.

Si el docente desarrolla las competencias emocionales en sus alumnos, ellos serán capaces de tener buenas relaciones interpersonales, de saber qué quieren y de ser asertivos en su vida.

Decidí salirme del Liceo Japonés para insertarme en el sistema público. Hice mi examen para ganarme una plaza y tuve la fortuna de obtenerla cerca de mi casa.

Desde el año 2011 estoy dentro de la Secretaría de Educación Pública (SEP), cuyo sistema es totalmente distinto del privado.

Fue un cambio difícil para mí, pues las instalaciones, el número de alumnos por grupo y los materiales didácticos son diferentes de los de la escuela de donde procedía; sin embargo, me di cuenta de que los niños de escuelas públicas representan un compromiso con la sociedad y son el rostro del México de un futuro no muy lejano.

Han pasado cinco años desde que ingresé a la SEP y mi aprendizaje personal y profesional ha evolucionado. He crecido como docente, como persona, y he entendido lo importante que es trabajar las relaciones interpersonales con los alumnos para que se conviertan en personas con competencias emocionales y capaces de destacar en cualquier ámbito.

Hace dos años me percaté de que necesitaba dar un paso a mi formación docente; ya no era suficiente tomar diplomados o cursos sabatinos. Decidí emprender un camino largo y difícil que al final me daría grandes satisfacciones personales y académicas: estudiar una maestría en Educación Básica en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 097.

Utilicé el FODA, acrónimo formado con las iniciales de: Fortalezas, Oportunidades, Debilidades, y Amenazas para hacer el análisis de mi práctica docente actual.

La técnica FODA fue propuesta por el consultor de gestión Albert S. Humprey, en los años 70 en el país de los Estados Unidos debido a una investigación del Instituto de Investigaciones de Stanford que tenía como objetivo revelar la falla de la organización corporativa.

FODA personal es una herramienta que permite al ser humano evaluar las fortalezas y oportunidades propias del individuo, así como, las debilidades y amenazas que giran en el entorno del ser humano que no permiten el logro de sus objetivos o metas planteadas.

Al hacer mi observación de clase pude darme cuenta de mis fortalezas que tengo como docente, pero también de mis oportunidades para mejorar y las debilidades que presento en mi labor cotidiana para corregirlas y dar mejor formación a mis

alumnos, no solo en lo académico también en su persona, valores y competencias emocionales, las cuales son: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, empatía y asertividad.

Algunas veces, cuando estaba ante el grupo, optaba por separar del grupo a mis alumnos disruptivos o por llamarles la atención enfrente de sus compañeros para que se dieran cuenta de lo mal que se estaban portando; los evidenciaba y les ponía la sanción en público para que el resto de los alumnos se percatara de lo que les podía suceder si ellos no acataban las reglas. Con la experiencia, noté que ésa no era la mejor opción y que sólo estaba causando más fricciones entre el grupo.

Opté por buscar un espacio para hablar con el alumno a solas sobre su conducta, explicarle porque era importante seguir reglas o respetar a sus compañeros y también le di la oportunidad para que expresara su sentir, que me dijera cómo se sentía en el grupo o con mi manera de dirigirme a él, finalizaba haciendo acuerdos por escrito y de esta manera se mejoró mi trato hacia el grupo y se dio una mejor convivencia entre docente – alumnos.

Para Saucedo (2005), la conducta indisciplinada de los alumnos en realidad es una forma de oposición y resistencia a las normas y a la dinámica escolar que niegan sus perspectivas culturales, no les brindan oportunidades de una participación equitativa en la escuela y los señala reiteradamente a través de etiquetas.

Decidí especializarme en resolución de conflictos para comprender lo importante que es trabajar con los niños las emociones, la empatía y la asertividad, enseñarles a utilizar el diálogo para mediar conflictos y formar personas razonables con una buena inteligencia emocional y buenas relaciones interpersonales.

También elegí la especialidad porque es una habilidad que me hace falta: sé que necesito ser más empática con mis estudiantes, desarrollar más el diálogo cuando se presenta un desacuerdo en mi aula y crear un cálido clima de convivencia para mejorar la integración.

Me di cuenta de que me faltaba la habilidad de ser mediadora al resolver conflictos al escribir mi diario de clase: lo que redactaba estaba enfocado en mis alumnos, en

las diferencias que ellos tenían en mi clase, en Educación Física o en el recreo, pero yo no escribía sobre mi intervención.

Ahora soy consciente de que me tengo que involucrar más con ellos emocionalmente y crear en ellos sentido de pertenencia para que todos nos integremos en el grupo.

“La estructura dialéctica (dual) hace necesario que tarde o temprano dos opiniones contradictorias sean confrontadas y que una pueda ser excluida solamente, a través de argumentos.” en (Kojève, Alexandre; Alfaro Vargas, Roy, 2013).

Considerando el enfoque dialéctico y las diferentes posturas con respecto a las relaciones entre el alumnado, la convivencia y los conflictos en mi escuela, no todos mis compañeros piensan que desarrollar las competencias emocionales en los alumnos es importante para solucionar las diferencias que se presentan entre ellos.

En algunas familias de los alumnos, los padres no expresan las emociones en casa, reprimen el enojo o lo expresan de manera inadecuada, con gritos, regañones, amenazas, les cuesta trabajo verbalizar las emociones y decir cómo se sienten, lo mismo pasa con sus hijos. Esta información la expresaron en los instrumentos que se aplicaron en el diagnóstico.

Algunos docentes de mi centro de trabajo mencionan que el solo hecho de tener una buena planeación didáctica y utilizar acuerdos cuando haya conflictos es suficiente.

Dejan de un lado el desarrollo de la empatía, la tolerancia y el diálogo. Se centran solo en los aprendizajes académicos y las habilidades sociales y convivencia las dejan en último lugar.

A diferencia de estos compañeros, hay otros maestros que sí le dan importancia a las habilidades sociales.

Lo que yo me propongo desarrollar con mi grupo es que sean empáticos con sus iguales, que desarrollen la tolerancia cuando una situación no sea como ellos la quieren, que puedan utilizar el diálogo para expresar sus ideas o comentar lo que

les molesta y que expresen sus emociones de manera asertiva sin agredir o lastimar a los demás.

Si afrontamos el trabajo desde las emociones, el alumno podrá darse cuenta de sus actitudes, de analizar sus emociones y en lugar de reprimirlas, las manifestará de manera adecuada.

La especialidad de la maestría me ha dado herramientas para seguir trabajando en las competencias emocionales y mejorar mi práctica docente día con día.

Me he vuelto más empática con mi grupo, cuando hay un conflicto entre ellos, los escucho, expresan su sentir, comentan cómo sucedieron los hechos y se toman acuerdos donde ambas partes quedan satisfechas.

CAPÍTULO CUARTO METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN - ACCIÓN

Este capítulo trata sobre la ruta metodológica que se utilizó en este proyecto. Estuvo basado en la investigación – acción, con un enfoque ecológico de desarrollo humano de Bronfenbrenner. La estrategia metodológica fue realizar un diagnóstico utilizando instrumentos como diario de clase, cuestionarios y narraciones por parte de los alumnos. Se analizaron los resultados y con los datos arrojados se eligió y analizó una problemática.

Este diagnóstico-intervención está basado en la investigación–acción.

El término "investigación-acción" fue acuñado por el autor Kurt Lewis y utilizado por primera vez en 1947. Describía una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondieran a los principales problemas sociales de entonces.

Lewis argumentaba que mediante la investigación–acción se podían lograr en forma simultáneas avances teóricos y cambios sociales.

Las características de la investigación-acción son las siguientes:

Es una actividad que se realiza en grupos o comunidades con objeto de modificar sus circunstancias retomando los valores humanos.

Es una práctica reflexiva social. Las estrategias docentes retoman las teorías prácticas para plasmar los valores educativos en situaciones concretas y, cuando se llevan a cabo de una manera reflexiva, constituyen una forma de investigación-acción.

Se ha desarrollado a escala internacional en países como Reino Unido, Australia, Canadá, Alemania, España y América Latina.

En 1976 se estableció en Reino Unido La Classroom Action-Research Network (Red de Investigación-Acción en Clase), cuya misión era difundir la teoría y la práctica de la investigación -educativa. Asimismo, una de las principales influencias que favorecieron el desarrollo del movimiento fue la de “profesores como investigadores”, propuesta por Lawrence Stenhouse.

Elliott (1990), es el principal exponente de la investigación-acción, la define como «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma».

Así, la entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado; reflexión que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos.

Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre comprenderla con mayor profundidad.

Al hacer investigación acción, el docente reflexiona sobre su práctica y se cerciora de que sus estrategias de enseñanza sean adecuadas y motiven al grupo; de igual forma, estimula a los alumnos a construir su conocimiento y a encontrarle sentido para aplicarlo en su vida.

El problema actual de los niños es que se encuentran saturados de información por las redes sociales, se mantienen permanentemente estimulados por la tecnología y tienen a su alcance datos que no son adecuados para su edad; por eso la función

del profesor es reconstruir el conocimiento de los niños e inculcarles valores para que se sean críticos con los mensajes de los medios de comunicación.

Para los pequeños es difícil cambiar su esquema de pensamiento; es labor del maestro convertirlos en personas analíticas y conscientes que descubran, experimenten y reorganicen la información adquirida.

Para Elliot (1990) es fundamental que el docente replantee su práctica. El profesor no puede ser concebido como un simple técnico que aplica rutinas preestablecidas a problemas estandarizados como el mejor modo de orientar racionalmente su práctica. Su intervención es un proceso de investigación.

En su aula, el maestro tiene la posibilidad de innovar, evaluar y redefinir los modos de intervención en virtud de los principios educativos y de sus alumnos cuando se convierte en un facilitador, Elliot (1983) propone la deliberación como método racional de intervención. Mediante la reflexión y el diálogo es posible progresar en el desarrollo de formas compartidas de comprensión de los conceptos éticos y de los dilemas contradictorios de la práctica. Para este autor, la investigación-acción se describiría como una reflexión relacionada con el diagnóstico.

En las escuelas, la investigación-acción analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como inaceptables en algunos aspectos (problemáticas), susceptibles de cambio (contingentes) y con necesidad de una respuesta práctica (prescriptivas).

La investigación-acción se relaciona, pues, con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores; Puede ser desarrollada por los mismos profesores o por alguien a quien ellos se lo encarguen con el propósito de ayudar a los docentes a comprender con más profundidad (diagnóstico) su problema; se trata de una herramienta que interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación, sean los maestros o los alumnos, o ambos. .

Como la investigación-acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará lo que sucede con el mismo lenguaje utilizado por ellos. Por eso los relatos pueden ser validados en el diálogo con los participantes.

Esta investigación involucra a los participantes en la autorreflexión sobre su situación. Si un maestro hace análisis de su práctica docente y de sus alumnos, será consciente de sus acciones y podrá mejorar sus estrategias.

La secuencia de las actividades de investigación-acción son:

*Aclaración y diagnóstico de una situación problemática en la práctica.

*Formulación de estrategias de acción para resolver el problema.

*Implantación y evaluación de las estrategias de acción.

*Aclaración y diagnóstico posteriores de la situación problemática.

Los responsables de que se cumplan estas actividades son los profesores y el equipo que colabora con ellos.

Finalmente, la investigación acción sirve para que los docentes mejoren su práctica educativa través de la reflexión para tener un desarrollo profesional más amplio.

4.1 Estrategia metodológica

El diagnóstico y el plan de intervención retoman el enfoque de la Ecología del Desarrollo Humano porque los alumnos conviven con familia, amigos, vecinos y con la comunidad, y todo el contexto social repercute en su vida.

Dicho enfoque comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive, en tanto que este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos y por los contextos más grandes en los que tales entornos están incluidos. En este último caso la persona va reestructurando el medio en que vive.

Para Bronfenbrenner (1979), el ambiente ecológico concibe una estructura concéntrica integrada por micro, meso, exo y macro sistemas.

El microsistema es un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado que cuenta con características físicas y materiales particulares.

Un entorno es un lugar donde las personas pueden interactuar cara a cara fácilmente, como el hogar, la escuela. Los factores de la actividad, el rol y la relación interpersonal constituyen los elementos o componentes del microsistema. Existen relaciones de mutua dependencia y cercanía entre los individuos.

El mesosistema comprende las interrelaciones de dos o más entornos donde la persona en desarrollo participa activamente; por ejemplo, las relaciones que el niño establece entre el hogar, la escuela y sus vecinos.

Un exosistema hace referencia a de uno o más entornos que afectan la vida de la persona; para un niño podría ser el lugar de trabajo de sus padres, la clase a la que asiste un hermano mayor o el círculo de amigos de sus padres.

Finalmente, el macrosistema incorpora a las correspondencias, en forma y contenido, de los sistemas de menor orden (micro, meso y exo).

Por otra parte, una transición ecológica se produce cuando la posición de una persona en el ambiente ecológico se modifica como consecuencia de un cambio de rol o entorno, o de ambos a la vez.

Durante toda la vida existen transiciones ecológicas. Entre los alumnos de quinto B se han dado transiciones ecológicas como iniciar un nuevo ciclo escolar, tener nuevos amigos y una nueva maestra.

En lo familiar hay ejemplos como la llegada de un hermano, el cambio de casa o la separación de los padres.

Se debe subrayar, por último, que si las personas se vuelven conscientes de sus sistemas pueden reorganizar su vida y mejorar en su ámbito personal, social y escolar.

4.2 Planteamiento del problema

Una vez analizado el contexto comunitario de la escuela, su infraestructura, la matrícula escolar, la plantilla docente, mi práctica docente, la comunidad familiar de los alumnos, las relaciones interpersonales que se dan dentro del aula y escuela, decidí diagnosticar que el problema que se da en el grupo son los conflictos entre el alumnado por falta de empatía, tolerancia y poco manejo de sus competencias emocionales.

Utilizaré los siguientes instrumentos: diario de campo, cuestionario a padres de familia y narraciones por parte de los alumnos.

Se sabe que el grupo de sexto grado, grupo B de la escuela Alfonso Teja Zabre se les complica la convivencia en el grupo y esto da pie a conflictos que pueden derivar en agresión verbal o física.

Tienen poca empatía hacia sus compañeros y cuando se trabaja en equipo su tolerancia es casi nula, no aceptan otros puntos de vista y si no se hace lo que proponen piden cambio de equipo o trabajar de manera individual sin importar la consecuencia de tener puntos menos en su calificación.

4.3 Instrumentos de diagnóstico

Para obtener la información del diagnóstico se utilizaron los diarios de clase. Hernández (1986) menciona que el valor instrumental del diario reside en su capacidad de reproducir la vivencia concreta a través de la experiencia acumulada; con ello se intenta destacar el valor de la propia historia de la persona o del grupo social.

Para Elliot (1990) los apuntes de campo del profesor constituyen un método para recoger observaciones y reflexiones acerca de los problemas suscitados en clase así como de las reacciones de los profesores enfrentados a ellos.

El diario se debe redactar durante la clase; cuanto mayor sea el tiempo transcurrido entre los hechos y su anotación, más difícil resultará reconstruir los problemas y las

respuestas con todo detalle, así como retener la consciencia del pensamiento acerca de los acontecimientos en el preciso momento cuando se produjeron.

Para Porlán (1994), el diario del profesor es un recurso metodológico donde el docente realiza observaciones y entrevistas; describe lo que ocurre en clases y los materiales que utiliza, etcétera; de igual forma, compara, y triangula la información recabada y establece conclusiones; con las que puede tomar decisiones para mejorar su práctica educativa.

Los diarios ayudan a rescatar los puntos débiles y fuertes de la práctica educativa del docente al promover su reflexión acerca de su propia práctica desde una perspectiva crítica y el desarrollo de competencias.

A los estudiantes se les aplicaron dos cuestionarios: uno para obtener datos personales y socioeconómicos de la familia y otro para conocer la convivencia en casa, incluyendo la solución de conflictos y los hábitos de lectura.

El último instrumento fueron las narraciones (anécdotas) por parte de los alumnos. Los alumnos escribieron una narración con el título “Si las paredes hablaran dirían”. Se refiere a que si las paredes del grupo de quinto B hablaran qué dirían de los alumnos, de la maestra, de las cosas que pasan en el aula.

4.4 Resultados del diagnóstico

A continuación se presenta el análisis de los resultados de los instrumentos utilizados en el diagnóstico, se retomó a Torrego y a Cascón como principales autores para hacer el análisis de los resultados.

4.4.1 Diario de clase

El diario de clase se utilizó a lo largo del ciclo escolar 2017 -2018. Al analizarlo se detectó que en el grupo existen conflictos entre los alumnos al trabajar en equipo porque no llegan a acuerdos para realizar el proyecto; prefieren abandonar la tarea y tener una baja calificación que continuar la relación con los compañeros con los que tuvieron problemas.

Además, a la mayoría de los alumnos se les dificulta autorregularse cuando trabajan en parejas o de manera individual y no guardan silencio en clase; para los demás alumnos es una situación molesta, pues no los dejan concentrarse en actividades que requieren atención, como la práctica de las matemáticas o el español.

En la clase de Educación Física los conflictos surgen cuando el profesor pone a los niños a realizar juegos donde solo puede haber un equipo ganador.

El equipo que pierde se enoja con los alumnos que ganan y comienza entre ellos una pelea verbal; el problema se resuelve mediante el diálogo con los involucrados, quienes llegan a sus propios acuerdos.

En el recreo los problemas de convivencia surgen cuando al comenzar a jugar a un niño no le gusta la regla impuesta por un compañero y se enoja; entonces ambos se agreden verbalmente para después dejarse de hablar.

Para Torrego (2006), la interrupción en las aulas es un conglomerado de conductas inapropiadas que se producen en el salón de clases y que impiden el normal desarrollo de la actividad educativa (boicot, ruido permanente, interrupciones).

Representa un problema, ya que implica una enorme pérdida de tiempo, se interpreta como falta de disciplina y produce un alto índice de fracaso escolar individual y grupal, distancia emocionalmente a los alumnos y profesores y, de esa manera, dificulta las relaciones interpersonales.

Es evidente, pues, que cuando en un grupo hay conductas disruptivas se producen conflictos entre compañeros y se altera el clima del aula.

Uría (1998), define el clima del aula como las interacciones que se producen en el salón de clase. En el clima del aula intervienen ciertos elementos, como la organización del aula, la distribución del espacio y el mobiliario, y la estructuración del horario de las materias, que implica una organización del tiempo, (citado en Torrego 2006).

Esto es importante porque el salón del grupo es muy pequeño: son 31 alumnos y hay poco espacio para las bancas.

A los estudiantes se les dificulta caminar por el salón, levantarse a tirar basura o hacer dinámicas debido al mobiliario y a que las mochilas y loncheras están entre las bancas. Esto contribuye a que se gesten los conflictos.

Otro aspecto en el salón de clases es el tratamiento de las normas; si se construye un reglamento junto con los alumnos se prevendrán conflictos de convivencia.

La planeación docente es un pilar fundamental para evitar o solucionar conflictos, si el docente conoce a su grupo, sabe cuál es el estilo de aprendizaje y atiende a sus gustos e intereses puede, con base en esa información, planear sus clases, ajustar contenidos y motivar al grupo a tener un mejor aprendizaje y mejorar las relaciones interpersonales.

Para que un conflicto no acabe en violencia y mejorar efectivamente el ambiente del aula, es importante que haya una resolución de los problemas.

Conflicto no es sinónimo de violencia. La violencia es para hacer daño. En el conflicto existe una tensión, una energía; el conflicto encierra una oportunidad de paz.

Para Cascón (2001), el conflicto es la discrepancia entre dos o más intereses simultáneos que algunas veces conducen a un estado de tensión emocional, responsable de estadios de ansiedad y comportamientos compulsivos.

Conflictos hay en todo momento, pero llegan a ser un motor de cambio y de crecimiento personal. Con los alumnos pueden servir para trabajar sus emociones y su autorregulación y para mejorar sus relaciones interpersonales.

Como afirma Galtung (2003) en el interior profundo de cada conflicto hay una contradicción, algo que se interpone en el camino de otra cosa, un problema, y qué mejor fuerza motriz para cualquier individuo que un problema que exige solución.

El conflicto puede ser negativo o positivo, constructivo o destructivo; depende de lo que hagamos con él. Si en el grupo hay conflictos, en lugar de hacer caso omiso e ignorarlos, es mejor tomarlos como algo positivo y generar competencias emocionales con los alumnos para resolverlos.

Hay que escuchar las emociones de los estudiantes, en especial de los que están involucrados en el problema; descubrir sus intereses, sus necesidades, y llegar a la mejor resolución.

Cuando se genera un conflicto entre los alumnos, las emociones y los sentimientos se expresan de manera intempestiva. La racionalidad puede ser opacada por las emociones negativas, como el enojo, y las reacciones llegan a ser impulsivas y hasta violentas; en ese momento es importante la empatía para comprender lo que siente la otra persona.

Es necesario estar emocionalmente tranquilo para primero pensar y después actuar al enfrentar un problema en el aula, en el recreo y, en general, en la escuela.

Para Cascón (2001), las personas creativas tienen más posibilidades de producir y pensamientos estimables. El pensamiento creativo es relevante para la resolución de conflictos. La creatividad es la vía principal para buscar alternativas y tomar la mejor decisión en la resolución del conflicto.

Otro aspecto que se debe considerar cuando se enfrenta un conflicto son los valores. Los valores son un tipo de creencias con las que juzgamos lo que está bien y lo que está mal, reconocemos lo que es conveniente y lo que es perjudicial, y adquirimos determinadas actitudes y conductas.

Para llegar a solucionar conflictos por el camino del diálogo y el consenso se debe disponer de un amplio contenido en valores como, por ejemplo, la tolerancia, la cooperación y la comprensión, que permitan mantener una posición abierta para comprender las necesidades de los demás, no sólo las propias, y que regulen el grado de competitividad.

De este modo, para hallar la mejor solución a un conflicto hay que identificar lo que es justo. El principio que se tenga sobre la justicia estará marcado por las creencias y los valores de cada uno.

Ejemplos del diario de clase: *Conflictos en el aula, en el recreo y en la clase de Educación Física.*

Clasificación: Conflictos en el aula.

Fragmento:

Miércoles 26 de abril de 2017

La clase transcurrió normal: estuvimos trabajando el segundo bloque en español. Yo estaba en el escritorio y de repente me dicen que Israel le dio un puñetazo a su compañero José Manuel.

Les pregunto el motivo y me dicen que es porque José Manuel sacó la tablet sin permiso y se puso a jugar, Israel lo vio y quería ver cómo estaban jugando y José Manuel no lo dejaba, así que de coraje Israel le dio un puñetazo en la nariz a su compañero.

A José Manuel le salió sangre. Le di permiso para que saliera al baño a lavarse y regañé a Israel. Le puse un recado y un citatorio. Cuando José Manuel regresó del baño me pidió que no le pusiera el citatorio, que lo perdonaba y que quedaban como amigos. Israel le pidió disculpas frente del grupo y el acuerdo fue que no se volvería a presentar esa situación, que no sacarían la tablet sin permiso.

Sin embargo, no le quité el citatorio a Israel porque debe aprender que toda acción tiene una consecuencia.

Interpretación:

Israel es un alumno que desde años anteriores ha tenido conflictos con sus compañeros, no se ha podido integrar a los grupos y su manera de reaccionar es con agresión verbal y física.

Para Mendoza (2014), la agresión es una conducta que se centra en hacer daño o perjudicar a otra persona.

Existe agresión física, verbal, indirecta, directa, social; reactiva, que se refiere a defenderse de la agresión, y proactiva, la agresión que se usa para obtener algo que se desea.

Según Chagas (2014), entre la etapa de los seis y diez años, una causa de los conflictos es la impulsividad y la dificultad para controlarla y poner límites.

Al alumno Israel le cuesta trabajo manejar su enojo y es impulsivo cuando las cosas no salen como él quiere. Utiliza la amenaza para lograr sus objetivos y llega a pegar cuando no salen las cosas como él quiere. Es un alumno agresivo y por lo tanto se crean conflictos en el salón.

Para Torrego (2006) los protagonistas del conflicto son los que pueden idear fórmulas para salir del conflicto. La idea que tenemos del conflicto y de las personas implicadas determina en gran parte nuestro modo de afrontarlo e influye poderosamente en las emociones y se vuelve subjetivo la interpretación del conflicto.

En este caso cuando Israel estaba inmerso en un conflicto, se platicaba con los involucrados para que ellos llegaran a acuerdos y pusieran las consecuencias de no acatar dichos acuerdos.

Fragmento:

Viernes 19 de mayo de 2017

Hoy trabajamos Educación Artística. Los alumnos llevaron sus pinturas y les di una copia para que trabajaran; podían hacerlo en equipo o de manera individual. Fabiola no quiso trabajar, le di varias opciones y no quiso ninguna. Me quería ayudar a escombrar el estante y ordenar los papeles, las hojas. Le dije que primero acabara su trabajo de Artística y después me ayudaba. Se molestó, pues cuando no se hace lo que ella dice se enoja. Le dije que esa era la única opción y me dijo que entonces no iba a hacer nada y no le importaba si le ponía una mala calificación.

Al final de la clase no me entregó nada y le escribí un recado en su cuaderno para que el lunes me lo traiga firmado. Se fue molesta a su casa.

Interpretación:

Fabiola es una alumna a la que le cuesta mucho trabajo seguir las reglas, respetar a la autoridad y relacionarse con sus compañeros.

En casa no tiene apoyo de sus padres, vive con su mamá, hermanos y su papá vive en otra casa. Su mamá no asiste a los citatorios debido a que no tiene tiempo por el trabajo.

Para Chagas (2014) en la etapa entre los seis y diez años, otra causa de la violencia es la impulsividad y la dificultad para controlarla y ponerle límites. Los cambios hormonales que se suscitan en la pubertad pueden influir en la dificultad para controlar los impulsos agresivos, dando lugar a conductas disruptivas en los niños.

En la escuela se socializa, se hacen amigos y enemigos, se trabaja en equipo, los niños se solidarizan con quien cometió una falta o con quién fue víctima de dicha falta. Fernanda, al sentirse excluida, busca llamar la atención por medio de la rebeldía.

Las compañeras del salón a veces trabajan con ella, pero terminan discutiendo con ella.

Fragmento:

Miércoles 28 de mayo de 2017

Hoy fue la firma de boletas y, al finalizar la junta, la mamá de Paula se acercó y me dijo que no le gusta la amistad de Fabiola con su hija porque desde años anteriores han tenido problemas. Dice que Fabiola es una mala influencia, muy posesiva, y que se tiene que hacer lo que Fabiola dice, si no se enoja y empieza a correr chismes con las demás niñas para que ya no le hablen a Paula. Le comenté que iba a tratar esa situación con ellas. Fabiola se dio cuenta de que estábamos hablando de ella.

Después, la mamá de Antonio se acercó a decirme que ya había hablado con su hijo de no tener relación de amistad con Fabiola.

Un día llegó a su casa con plastilina en el cabello y él le dijo que Fabiola se la había embarrado, y también se volvió a sacar el tema de la playera pintada. Le comenté a la mamá que ya había hecho acuerdos con los dos para que ni él la molestara ni Fabiola a él; me pidió que cualquier cosa se la escribiera en el cuaderno de tareas y que si notaba algo raro se lo hiciera saber.

En eso se acerca el papá de Fabiola y le comento lo sucedido; me dijo que en casa es igual, que no le hace caso y que le responde por todo. Llamé a Fabiola y enfrente de su papá comentamos su conducta; ella se enojó y lo que respondió fue que quien se lleva se aguanta y que sus compañeros también hacen cosas, así que se tienen que aguantar si ella las hace. Quedamos en que si ella tenía una mala conducta se le iba a mandar un citatorio. Todo el día estuvo molesta, no quiso trabajar y al finalizar el día le puse un citatorio.

Interpretación

Anzieu (1993), menciona que en un grupo hay miembros que desean someter a otros, tratando de convertirlos en lo que ellos desean, y los otros acceden con tal de pertenecer a ese grupo, (en Chagas 2014).

Fabiola es líder negativo, algunas alumnas la siguen, pero luego se enojan con ella por su carácter y deciden separarse.

Las mamás del grupo refieren que Fernanda molesta a sus hijos.

Fernanda no tiene atención en casa: sus padres no revisan la tarea, no firman los recados y no asisten a los citatorios.

Para Schmill (2008), la escuela es la institución social con más posibilidades de influir positivamente en las familias y en los alumnos. La escuela debe rescatar su misión propositiva para el cambio social.

Fabiola no tiene apoyo en casa, pero la escuela puede ser su motor para mejorar las relaciones sociales y sentirse escuchada, tomada en cuenta.

Las veces que he hablado con su papá es porque lo he encontrado en la mañana, cuando la va a dejar; le comento sobre su conducta y me dice que en casa es igual, que no sabe cómo controlarla, que contesta de mala manera.

De acuerdo con Viñas (2004), los conflictos en los centros educativos no son únicamente de un tipo. Podemos diferenciar tres grandes categorías: conflictos de poder, conflictos de relación y conflictos interpersonales.

Fabiola tiene conflicto con la norma y la autoridad debido a la poca atención que se le presta en casa.

Fragmento:

Miércoles 07 de junio de 2017

Hoy hicimos una actividad diferente, que fue cocinar trufas. Mi alumna Lorena, semanas antes, me había preguntado si podíamos poner esa actividad y le dije que sí, que en cuanto pasaran los exámenes bimestrales la poníamos, pero que ella tenía que dirigir la clase; que me dijera qué ingredientes se necesitaban para pedirselos al grupo y ella sería la encargada de dar las instrucciones. Los alumnos se mostraron emocionados cuando les dije que íbamos a tener clase de cocina. La mayoría llevó los ingredientes que se les pidieron y Lorena empezó a decirles lo que tenían que hacer. Durante la sesión entró la maestra de UDEI y le gustó mucho la actividad, se quedó aproximadamente 40 minutos y luego se retiró, no sin antes felicitar a Lorena por la propuesta. La actividad fue larga, acabó después del recreo; los alumnos recogieron el salón y se le dio un aplauso a Lorena por su participación. Ella se fue muy contenta.

Interpretación

Lorena es una alumna a la que le cuesta mucho expresar sus emociones. Cuando me propuso la actividad acepté porque sabía que la iba a motivar y hacer sentir bien. Dejarla conducir la actividad le sirvió para sentirse parte del grupo.

Clasificación: Conflictos en el recreo.

Fragmento:

Lunes 12 de junio de 2017

En el recreo me comenta Israel que Máximo se tomó su agua sin permiso. Estaban jugando fútbol e Israel dejó su botella en el piso; cuando se acercó ya estaba vacía. Enrique le comenta que Máximo se había tomado su agua. Israel le reclama y Máximo lo negó hasta que se acercaron para comentarme el problema. Después de hacerle preguntas a los dos, Máximo acepta que sí se tomó el agua. Se le pide que dé una solución y dice que el día de mañana le traerá una botella de agua. Se le manda recado en el cuaderno de tareas para que su mamá se entere de la situación.

Interpretación

El recreo se vuelve un espacio vulnerable debido a que los alumnos se sienten en libertad de romper las reglas.

Los maestros hacen guardias y vigilan que no se den conflictos en el receso. Sin embargo, a veces no se perciben algunos.

La solución que se le dio al conflicto fue negociar para llegar a un acuerdo.

Fragmento:

Lunes 3 de julio de 2017

Al finalizar el recreo, un alumno de cuarto grado comenta que hizo una apuesta relacionada con unas cartas con un alumno de mi salón llamado José María. José María perdió y no le quiso dar la carta.

El alumno de cuarto grado lo jaló y José María, al quererse zafar, tiró los lentes de su compañero y se rompieron.

Se habló con ellos. José María le va a pagar los lentes.

Interpretación:

José María no tiene atención en casa. Sus papás no revisan sus cuadernos ni asisten a los citatorios.

Clasificación: Conflictos en la clase de Educación Física.

Fragmento:

El maestro de Educación Física me comentó que puso a las niñas a jugar basquetbol y una alumna llamada Alicia se enojó con sus compañeras y se fue al baño a llorar porque no le pasaban el balón. Se salió de la clase y ya no quiso regresar.

Fui al baño a platicar con ella y me comentó que se siente rechazada y excluida por las niñas; que no la toman en cuenta para hacer equipos y que siempre le señalan sus errores y no sus aciertos.

Alicia es una niña que está pasando por un proceso de duelo. Su hermana mayor, de 12 años, falleció hace un año y medio. Eran muy unidas y no ha logrado superar el duelo.

Siente que todo el mundo la rechaza y en clase llora constantemente por la muerte de su hermana.

Se le ha pedido a su mamá que lleve a terapia, pero no ha querido asistir.

Para Lozano (2008) la muerte de un familiar en un niño puede ser un evento traumático y reflejarse con bajo rendimiento académico, conflictos sociales por aislamiento, depresión, ansiedad y baja autoestima.

Alicia experimentó estos síntomas y su duelo no logró ser procesado de manera adecuada, debido a que no contó con la ayuda profesional.

4.4.2 Narraciones por parte de los alumnos

El instrumento se aplicó a los alumnos de sexto grado el día 28 de octubre de 2017. Se les comentó que tenían que hacer una redacción libre; que se imaginaran qué dirían las paredes de este salón si hablaran. El grupo accedió a realizar su narración; hubo estudiantes que preguntaron si podían hacer dibujos y se les dijo que sí. Se tardaron entre 20 y 30 minutos en terminar. Al finalizar se recogió su escrito y siguieron con sus actividades normales. (Anexo I).

Al hacer el análisis se puede observar que lo que más les inquieta son sus emociones; que se les dificulta expresarlas o sienten que no son escuchados. También se encontró que existe poca convivencia grupal, que se les dificulta trabajar con compañeros y prefieren trabajar solos, y que la falta de empatía y tolerancia hacia sus compañeros crea conflictos y, algunas veces, termina en agresión.

Para Benítez (2008), el uso de narraciones cotidianas es un instrumento muy valioso que aporta mucha información. Con las narraciones se descubre un sinnúmero de relaciones entre lo pequeño y lo grande, lo cotidiano y lo estructural, lo privado y lo público. Son un instrumento muy útil para el investigador debido a la información que se obtiene con ellas. A continuación damos ejemplos de los escritos.

Alumna Lorena: “Platicarían sobre cómo nos sentimos ‘felices’. Pero hay algo que me pone un poco triste, que no se puedan mover, y cuando Karla me deja de hablar.”

Alumno Diego: “Nunca vas a perder a tus amigos, nunca te fallarán tus amigos. Siempre estaré ahí para lo que necesites, cuando estés feliz, cuando estés triste, cuando quieras llorar.”

Alumno David: “Si un niño pateara la pared diría ‘no me pegues, me duele. Israel, no te enojas con Manuel.”

Los alumnos también hicieron referencia a la convivencia en el salón de clases.

Alumna Carmen: “Cuando estén peleando dirían ‘Alto chicos, dejen de pelearse, eso no está bien’.”

Alumno Sergio “No nos peguen, ya no peleen, llévense bien, no les gustaría que nos hicieran lo mismo, cuídame, me duele mucho tus rayones.”

Este instrumento sirvió para detectar las necesidades del grupo; la principal fue identificar y expresar sus emociones.

Con los escritos se observa que los estudiantes necesitan que sus sentimientos sean escuchados, pues les cuesta trabajar entender las emociones y canalizarlas. A un alumno que conoce sus emociones se le facilita la integración con el grupo; si sabe cuáles son tiene más elementos para saber manejar situaciones que impliquen tensión o enojo.

Para Bisquerra (2014) es imprescindible que en la escuela se trabajen las emociones, porque el conocimiento sobre ellas lleva a la toma de conciencia sobre la propia responsabilidad en actitudes y comportamientos.

Al ser responsable de sus actitudes hacia los demás, el estudiante tendrá más autocontrol y sabrá relacionarse mejor con sus compañeros.

Muchas de las acciones de las personas dependen del estado emocional; detectar las emociones principales, tales como miedo, ira, tristeza, ansiedad, vergüenza, alegría, amor, humor, felicidad y odio permite a cada uno conocerse mejor, hacer un análisis intrapersonal y saber las reacciones y comportamientos más prudentes ante una situación.

Es necesario que en la escuela se imparta educación emocional, ya que es una forma de prevención de los problemas de convivencia. Uno de los principales objetivos de la educación emocional es que los alumnos apliquen su inteligencia emocional en los problemas cotidianos y en la solución positiva de conflictos, para manejar de manera asertiva su ansiedad y su estrés.

En las escuelas que han puesto en práctica programas de educación emocional se observan efectos positivos como los siguientes: respeto entre las personas (alumnado, profesorado, familias); motivación para el aprendizaje, tranquilidad y seguridad personal; percepción por parte del alumnado de sentirse cuidado por el profesorado y por los compañeros; capacidad para controlar mejor los estados depresivos; mayor tolerancia a la frustración; mejora de las habilidades sociales;

mejora de la capacidad para mantener relaciones interpersonales satisfactorias y mejora de la autoestima.

En consecuencia, se puede afirmar que la educación emocional previene conflictos en el aula y mejora la convivencia en el aula y escuela. Por lo tanto, un aspecto a trabajar en el proyecto de intervención con los alumnos de quinto grado son las emociones y su impacto en sus relaciones sociales con la finalidad de que los estudiantes desarrollen competencias emocionales.

Para Bisquerra (2014), las competencias emocionales son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

A continuación se describen individualmente:

Conciencia emocional: consiste en conocer las propias emociones y las de los demás. Esto se logra mediante la autoobservación y la observación del comportamiento de las personas que nos rodean.

Regulación emocional: elemento esencial de la educación emocional, incluye la tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, la capacidad para retrasar gratificaciones y las habilidades de afrontamiento en situaciones de riesgo. Algunas técnicas para la regulación emocional son el diálogo interno, el control de estrés, las autoafirmaciones positivas y la práctica de la asertividad.

Autonomía emocional: la persona se sitúa entre la dependencia y la desvinculación; es necesario trabajar la autonomía, la autoestima, la autoconfianza. La motivación está íntimamente relacionada con la emoción.

Habilidades socio-emocionales: conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales. Las relaciones sociales están entrelazadas con emociones. La escucha y la empatía son esenciales.

Empatía: es la capacidad para entender el mundo subjetivo de la otra persona, de comprender y sentir sus sentimientos y su estado emocional.

El comportamiento violento puede ser el resultado de una ausencia de empatía.

Asertividad: es mantener un comportamiento equilibrado entre la agresividad y la pasividad. Implica la capacidad para defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos, al mismo tiempo que se respeta a los demás. Si el alumno logra adquirir estas competencias emocionales, tendrá la facultad de ser una persona que se integre fácilmente a grupos sociales y entable relaciones interpersonales de calidad. (p. 38).

Si el alumno logra tener estas competencias emocionales tendrá la facultad de ser una persona que se integre a grupos sociales y pueda entablar relaciones interpersonales de calidad.

Es una labor ardua tanto para las autoridades administrativas y los docentes como para los, alumnos y sus familias. Sin embargo, si se trabaja en conjunto se logrará llegar al objetivo.

De igual forma, al hacer un trabajo de elaboración emocional con los alumnos, ellos mejorarán todos los ámbitos: escolar, familiar, personal y social.

4.4.3 Cuestionarios

Se aplicaron dos cuestionarios a los padres de familia. El primero se aplicó al inicio del ciclo escolar 2017 -2018. Lo contestaron los 31 padres de familia de los alumnos de quinto grado. (Anexo II) Este cuestionario abarca datos personales como edad, domicilio, nivel socioeconómico, número de personas con las que viven, alergias del alumno, medicamentos y enfermedades.

El segundo cuestionario se aplicó la primera semana de junio de 2017. Lo contestaron los 31 padres de familia de los alumnos de quinto grado. (Anexo III) Este cuestionario aborda la convivencia en familia: qué actividades realizan con sus hijos los fines de semana o en las tardes, cómo arreglan una discusión en casa, quién y cómo pone los límites cuando su hijo no cumple con alguna regla, si conocen

los gustos de su hijo, qué tipos de libros hay en casa, si acostumbran visitar ferias de libro o asistir a actividades culturales y con qué frecuencia se lee en casa.

Estos cuestionarios sirvieron para obtener información personal de las familias, conocer su nivel socioeconómico, averiguar cómo son las relaciones sociales en casa, y cómo se solucionan los conflictos en la familia, si realizan actividades culturales y cómo administran su tiempo libre sus hijos.

En lo que respecta a los alumnos de sexto grado, los datos que arrojó el instrumento fue que la mayoría de ellos tienen entre dos y tres hermanos. Viven en familia extensa con padres, tíos, abuelos, primos. La media de estudio de los padres es secundaria o preparatoria trunca. Son padres que se dedican a oficios como carpintería, herrería o tapicería, o son empleados de gobierno. Pocos tienen nivel de licenciatura.

La situación económica es media a media baja. Escasas familias dedican los fines de semana a paseos culturales o infantiles. La mayoría se queda en casa y los hijos hacen uso de aparatos electrónicos para distraerse.

En lo académico, los papás no revisan cuadernos ni libros ni suelen preguntar en la escuela con recados o mensajes sobre lo académico o conductual. Cuando se les mandan citatorios no asisten y no envían un recado para preguntar el motivo del citatorio.

Las respuestas que arrojó el cuestionario fueron las siguientes:

¿Cómo es la relación familiar en casa? Los padres comentan que es cordial, pero que falta comunicación. La mayoría de los padres está ausente por el trabajo y llega por la noche, lo que dificulta la interacción con sus hijos.

Los abuelos o tíos son los que se hacen cargo de los niños por la tarde y están al pendiente de que hagan las tareas y de su limpieza, comida y aseo personal.

¿Quién se encarga de hacer la tarea? Los abuelos o los tíos. Una parte del grupo es la mamá, quien revisa que la hayan terminado, y pocas veces lo hace el papá. Hay tres alumnos que no tienen supervisión por parte de un adulto; a veces no llevan la tarea o la calidad de ésta no es la óptima.

¿Cómo arreglan un conflicto en casa? Los padres mencionan que casi no utilizan el diálogo: emplean un castigo cuando el problema es grave. Si los padres están ausentes por las tardes los abuelos o familiares quienes les reportan cuál fue la conducta de los niños. Pocos padres mencionaron el uso de golpes. Lo que usan como castigo es quitar a sus hijos los celulares, la computadora y los juegos de video.

¿Cómo se ponen los límites en casa? La mayoría de los padres comentó que es la madre quien pone los límites; en su defecto, son los abuelos. Como castigo, a los niños se les restringe el uso de redes sociales o la televisión.

¿Cómo actúa cuando sabe que su hijo (a) tiene un conflicto con un compañero de clase? La mayoría de los padres comentó que hablan con su hijo de lo sucedido, piden que les cuenten cómo se suscitó el conflicto y, si lo creen necesario, piden citatorio con la maestra para aclarar la situación.

Pocos padres indicaron que le llaman a la mamá del compañero con el que se tuvo el desacuerdo y le piden una explicación; si el hijo de la mamá a la que llaman es el que inició el conflicto, le piden que hable con su hijo y que no vuelva a suceder; si el conflicto se repite, hablarán con la maestra y la directora o tomarán acciones legales.

¿Cómo es el comportamiento de su hijo en casa? La mayoría comenta que no es problemático; que a veces no obedece o no cumple con las tareas domésticas, pero que en general tiene buen comportamiento.

¿Ayuda en los deberes de la casa?, ¿tiene responsabilidades? Comentan que la mayoría de los alumnos tienen responsabilidades, como hacer su cama, preparar la mochila para la escuela o lavar sus platos.

¿Qué actividades realiza en las tardes o fines de semana? La mayor parte de los alumnos no realiza ningún deporte o actividad extracurricular. Cinco alumnos practican natación por las tardes y dos alumnos juegan fútbol los fines de semana

¿Conoce las amistades de su hijo? Algunos padres comentaron que los conocen por nombre, pero nunca los han visto físicamente; solo saben lo que sus hijos les cuentan. Otros padres conocen a sus amigos y a los papás de ellos pues en fiestas o reuniones han tenido la oportunidad de convivir.

¿Sabe a qué juega su hijo? La mayoría de los padres comentó que se la pasan en la computadora o con juegos de video y celular. Son pocos los alumnos que salen a jugar a la calle por las tardes o que asisten a un parque los fines de semana.

¿Acostumbran asistir a ferias del libro o cuentan con biblioteca infantil en casa?

La mayoría de los padres comentó que no asisten a ferias del libro y que, aunque tienen libros infantiles en casa, no acostumbran leer con sus hijos: sólo les dan la indicación de que se pongan a leer.

Una minoría de padres asiste a actividades culturales que tengan que ver con la lectura. A veces, los fines de semana, llevan a sus hijos a ver a los cuentacuentos que se presentan en el Bosque de Chapultepec.

Al analizar las respuestas de las familias se puede observar que en la mayoría de ellas faltan la comunicación y la convivencia y que el diálogo está ausente entre padres e hijos. Esta falta de comunicación se refleja en la escuela cuando hay un conflicto entre compañeros y en lugar de arreglarlo mediante el diálogo usan la violencia verbal para continuar la agresión.

Para Ortega (2007), las relaciones entre las familias y las escuelas ofrecen una oportunidad para la educación por dos razones: la primera es que afectan a todas las partes implicadas en la educación (el alumnado, el profesorado, las madres y los padres). Lo que menciona Ortega es muy cierto, los alumnos son un reflejo de casa; mientras más relación exista entre familias y docentes, será mejor la convivencia en la escuela.

La familia constituye el primer y más importante agente de socialización; es el primero porque es donde se desarrollan los primeros años de vida, y el más importante porque en la familia se desarrolla la formación personal y moral del individuo.

Maccoby (1992) considera que los patrones de éxito de la socialización familiar son la seguridad del vínculo afectivo, el modelaje de los padres y la capacidad de respuestas durante la interacción entre padres e hijos.

Esto se ve reflejado en la escuela: cuando los alumnos tienen conflictos con otros compañeros, se nota la manera en que algunos alumnos los resuelven por medio del diálogo y la mediación, mientras que otros se dejan llevar más por sus emociones y tienden a la agresión.

Si los padres de familia escucharan y se comprometieran a trabajar en las estrategias y aportaciones que los maestros diseñan para mejorar el aprendizaje o la convivencia de sus hijos, el resultado sería muy positivo y los alumnos serían los más beneficiados.

En relación con los límites en casa, la mayoría de los padres delega el rol de autoridad en los abuelos debido a que ellos trabajan; los abuelos son quienes educan y ponen las reglas y límites en casa. Esto repercute en la escuela, pues a algunos estudiantes les cuesta trabajo seguir reglas en el salón, respetar la autoridad y relacionarse con sus compañeros.

En el área cultural, los resultados son que en casa no se lee; son muy pocos los alumnos que tienen el hábito de la lectura y que asisten a actividades culturales o ferias del libro. La mayoría de los niños pasa las tardes en casa, jugando con el celular o la computadora. Otros realizan alguna actividad deportiva, pero no tienen cercanía con los libros.

En la escuela es diferente: están acostumbrados a ir a la biblioteca de la escuela a que les lea en las mañanas y a debatir sobre el tema que aborda el libro. Algunas veces trabajan en equipo o en parejas para reflexionar acerca de la lectura y de las actitudes de los personajes.

Para Martiñá (2003), la escuela y la familia son dos instituciones que a lo largo de los siglos se han encargado de la crianza, la socialización y la preparación de las nuevas generaciones para insertarse positivamente en el mundo social y cultural de los adultos; sin embargo, en la actualidad se ha perdido la socialización entre familia y la escuela debido a la dinámica en el hogar, pues ambos padres trabajan.

Por otra parte, los medios de comunicación han influido en el desprestigio de los docentes ante la sociedad y, de igual forma, el poco compromiso de los padres en participar en las actividades escolares ha mermado la relación que se tenía en épocas pasadas.

La familia es el primer contexto donde el alumno inicia su desarrollo cognitivo, afectivo y social; en ella se establecen las primeras relaciones sociales con otros seres humanos, se comienza a desarrollar el autoconcepto y se crea una imagen del mundo que nos rodea.

Afirma Musito (2001) que en la actualidad existen diferentes tipos de familias: las nucleares, las monoparentales, las adoptivas, las homosexuales, las cohabitantes y las reconstituidas. Los alumnos de quinto grado vienen de familias nucleares, reconstituidas y monoparentales.

La familia nuclear está compuesta por un hombre y una mujer unidos mediante matrimonio y sus hijos.

La familia de cohabitación es la convivencia de una pareja unida por lazos afectivos, pero sin el vínculo legal del matrimonio.

La familia monoparental está constituida por un padre o una madre que no vive en pareja y tiene al menos un hijo.

La familia reconstituida es la que rota o después de un divorcio se rehace con el padre o la madre que tiene a cargo a los hijos y su nuevo cónyuge.

Estos cambios en las familias se han generado a lo largo de décadas, incluyendo la presencia de mujeres casadas en el mundo laboral, el cuidado de los hijos por parte de los abuelos y la permanencia de los hijos en el hogar familiar hasta edades cada vez más avanzadas.

Para Musito (2001), el retraso de los hijos en abandonar el hogar paterno obedece no sólo a cuestiones económico–materiales, sino también a los valores, las tradiciones y las costumbres culturales del país.

La familia influye en las diferentes etapas de vida de las personas. Algunos de los lazos más importantes se gestan en la niñez, cuando el niño empieza a socializar en la escuela y a tener amigos aunque la familia es su principal fuente de apoyo.

Así, el vínculo que se establezca con la familia en la infancia será un pilar fundamental para las relaciones que se construyan en un futuro.

Para Ainsworth (1979) existen tres vínculos familiares: vínculo seguro, vínculo ansioso y el desapego (citado en Musito, 2001).

En el vínculo seguro, la relación establecida entre el bebé y sus cuidadores se caracteriza por la confianza, la responsabilidad y el afecto; esto significa que el niño encuentra respuesta a sus demandas y necesidades tanto de alimento como de afecto.

Los niños con un vínculo seguro aprenden a confiar en sus cuidadores y en el hecho de que ellos responderán a sus necesidades al tiempo que interiorizan una imagen de sí mismos como personas queridas y valiosas.

Cuando el niño entra a la escuela se amplía su círculo social, de forma que él comienza a alejarse de sus cuidadores, explora nuevos territorios, aprende nuevos juegos y establece nuevas relaciones con sus iguales, es decir, con otros niños de su misma edad.

Por ello la escuela sirven para que aprendan acerca de la resolución de conflictos, las conductas que son castigadas por adultos, y, al mismo tiempo, acerca de nuevos juegos. En general, los demás niños les ayudan a configurar su imagen del mundo, de las relaciones sociales y de sí mismos.

Hacia el final de la niñez, las amistades son cada vez más importantes, aunque son poco frecuente las amistades entre niños y niñas. Esta circunstancia da cuenta de la importancia de los compañeros de juego en el desarrollo del rol sexual.

Sin embargo, la familia aún es fundamental en esta etapa; los padres todavía son los proveedores principales de afecto, atención y cuidados, y los niños siguen contando la mayoría de sus preocupaciones a sus familiares más allegados.

Gran parte de las habilidades sociales y comunicativas que el niño utiliza para relacionarse en contextos diferentes del familiar los ha aprendido de su familia.

Si en su casa es habitual la agresión, ésta será la estrategia que el niño utilizará, probablemente, para relacionarse con profesores y compañeros, al menos al principio, mientras comienza a desarrollar el autocontrol y las competencias emocionales.

Los niños llegan al contexto escolar con habilidades sociales iniciales aprendidas en el contexto familiar, y también con unas primeras ideas o representaciones mentales de cómo son las personas y cómo son las relaciones sociales.

Estas representaciones mentales y sus habilidades sociales serán modificadas, ampliadas o confirmadas en sus futuras relaciones; la familia influye también en las oportunidades que tiene el niño de desarrollar relaciones sociales fuera del hogar.

Para Parra (2005), el comportamiento de los niños en la escuela a veces resulta marcadamente diferente del que manifiestan en el hogar. Un niño que es independiente y extrovertido en el hogar puede ser callado y tímido en la escuela, o viceversa.

Esto se debe a que los niños identifican los valores que privan en ambos medios e intenta adaptarse a cada uno de ellos.

La comunicación entre padres y maestros es crucial para describir e interpretar la conducta del niño, ya que la información en un contexto puede ofrecer datos importantes sobre el comportamiento en un ámbito distinto.

Cuando padres y maestros identifican fines en común para la educación del alumno, se refuerzan las posibilidades de una buena convivencia entre el hogar y la escuela.

Finalmente, en el plan de intervención se trabajarán con los padres de familia la convivencia, la empatía y la resolución de conflictos.

4.5 Propósitos de la intervención

Después de analizar los resultados de los instrumentos aplicados en el diagnóstico, se puede afirmar que los alumnos de quinto grado necesitan desarrollar sus emociones, trabajar la empatía y mejorar la convivencia entre ellos, así como desarrollar el diálogo como herramienta para resolver problemas sin que un enojo los sobrepase hasta el punto de ser violentos de manera verbal o física con sus compañeros.

Se van a elaborar y aplicar estrategias para solucionar conflictos en el aula entre los alumnos de quinto grado. Lo que se pretende lograr es lo siguiente:

- ✓ Que los alumnos identifiquen sus emociones.
- ✓ Desarrollar la empatía y tolerancia en los estudiantes.
- ✓ Fortalecer el trabajo en equipo y la convivencia grupal.

Las actividades implementadas servirán para solucionar los conflictos de los alumnos en el aula de manera pacífica.

La viabilidad de la alternativa es la siguiente:

Si los estudiantes pueden identificar sus emociones, trabajar en equipo y desarrollar empatía con sus pares, con ello solucionarán mejor los conflictos que se les presenten.

La literatura infantil será un mediador para que a través de una reflexión, se miren en cada personaje y así, reflexionen sobre sus actitudes con sus pares y se pueda mejorar el clima del aula, para una convivencia más sana y para erradicar los conflictos escolares. También servirá para formar lectores críticos que se vuelvan analíticos y amplíen su imaginación.

Para Paredes (2009), la lectura en voz alta es una de las actividades más importantes para adquirir afición por la lectura y la escritura y el mejor recurso con que cuentan los docentes para animar a los niños a acercarse, de forma libre y lúdica, a la palabra escrita, y a desarrollar, por medio de ella, sus capacidades de imaginación: cuando el niño escucha con los cinco sentidos ese cuento que le narra su madre se siente fascinado y sacia una de sus necesidades vitales: la de soñar.

Además, cuando se les lee en voz alta los pequeños se sienten en confianza, seguros, valorados y queridos.

CAPÍTULO QUINTO PLAN DE INTERVENCIÓN METODOLÓGICA

Este capítulo está dedicado a la intervención que se realizó en el grupo de sexto grado a partir de los resultados de los instrumentos de diagnóstico y haber elegido la problemática a tratar. Se llevó a cabo un plan de intervención para desarrollar sus emociones y expresarlas de manera asertiva cuando se presenta un conflicto en el aula, se utilizó a la literatura infantil como mediadora debido a que el grupo está muy interesado en los cuentos y les agrada mucho la lectura por parte del docente.

5.1 Fundamentación para la intervención

Vivimos en una sociedad globalmente intercomunicada; por lo tanto, cada día se convive más con la diversidad. En las escuelas, los alumnos se encuentran con compañeros diferentes a ellos: hay una gran heterogeneidad y deben aprender a convivir en armonía para poder interactuar con sus iguales. Debido a que cada alumno tiene sus ideas y su personalidad, se generan conflictos y desacuerdos.

Díaz (1998) menciona que en los contextos homogéneos hay menos conflictos, pero también menos oportunidades para aprender a resolverlos (citado en Sagastizabal, 2000). Por lo tanto, para el alumno no es fácil enfrentarse con la diversidad: se requiere aceptación, tolerancia y empatía.

La UNESCO en su informe sobre la educación en el siglo XXI, propone cuatro pilares para la educación del tercer milenio: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a conocer al otro.

El último pilar es fundamental para procurar una sana convivencia. Cuando los alumnos conocen a sus compañeros, pueden mejorar sus relaciones sociales al evitar actitudes o comentarios que incomoden al otro.

Para Sagastizabal (2000), la escuela prepara a los alumnos para vivir en una sociedad donde se aprecie la diversidad cultural, se fomenten los valores y se promueva la tolerancia.

La convivencia con una gran diversidad de personas genera conflictos; en la escuela las diferencias y los conflictos entre alumnos se suscitan a menudo.

Para Ortega (2009), el buen clima de convivencia de una escuela no se genera súbitamente: es la consecuencia de un largo trabajo de información y formación por parte de los docentes.

La convivencia no es fácil, sobre todo cuando hay conflictos no solucionados. Cuando los conflictos no se resuelven derivan en violencia; de ahí la importancia de diseñar un plan de intervención entre los alumnos de quinto grado para solucionar conflictos de manera asertiva.

Desde la perspectiva de Gómez (1992), los conflictos son situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles.

En estas situaciones desempeñan un papel importante los sentimientos y las emociones; en ellas, además, la relación entre las partes puede salir robustecida o deteriorada en función de cómo se lleve a cabo el proceso de resolución.

Así, la dinámica escolar sirve para que los alumnos comprendan que viven en una sociedad multicultural y que la resolución de conflictos debe tener lugar a través del diálogo y de la cooperación de todos los implicados.

Para Koch (1997), el conflicto puede residir en un individuo (intrapersonal) o generarse entre dos o más individuos (Interpersonal); dentro de un grupo, organización, institución o nación (intragrupal); o entre dos o más grupos, organizaciones, instituciones o naciones (intergrupal).

En el aula escolar, los alumnos se enfrentan a conflictos intrapersonales, interpersonales e intragrupal.

Desde la óptica de Gómez (1992), el hecho de que una sociedad se reconozca como multicultural implica necesariamente la presencia de conflictos; para

reconocerlos, debemos saber sus causas, sus características y las condiciones de vida de las personas con las que se convive.

Así, una de las misiones de la escuela es formar personas que tengan las habilidades emocionales para convivir y para resolver conflictos.

Señala el mismo Gómez (1992) que si la intención de la escuela es ubicar los conflictos de tal manera que sirvan como herramienta de aprendizaje, se debe tener en cuenta que los conflictos pueden ser una oportunidad para aprender y que no necesariamente aparecen cuando la convivencia se deteriora en el aula.

El conflicto es un elemento común e inevitable en todas las organizaciones, ya que se genera por las propias relaciones entre las personas. Por ello, evitar los conflictos en la escuela no ayuda a mejorar las relaciones interpersonales: hay que diseñar sistemas de resolución de conflictos que hagan de éstos un instrumento de aprendizaje y que sirvan para regular la convivencia cotidiana.

Gómez (1992) menciona, además, que el docente debe saber identificar los conflictos, comprender su origen y, a partir de este conocimiento, diseñar propuestas de intervención adecuadas.

No se pueden generar soluciones si no se comprende lo que sucede; por ello es importante que el maestro observe la escuela, su aula y su entorno, lo que les falta y lo que les sobra.

Cuando se genera un conflicto el maestro se ve obligado a conocer la problemática, a saber quiénes son los implicados y observar la influencia que cada uno tiene tanto sobre el otro y a cerciorarse de que cada uno de los participantes del conflicto entienda lo que sucede; sin embargo, el tratamiento de los conflictos en la escuela es lento y genera, a su vez, nuevos conflictos que requieren soluciones diferenciadas.

Es necesario que los profesores fomenten cambios en las partes implicadas en el conflicto para que éste sea reconocido y se abran posibilidades de cambio y transformación. Gómez (1992) señala que la resolución de conflictos se da a partir del diálogo, la negociación, la mediación, el empoderamiento, la confrontación y la

empatía. Si el alumno logra adquirir estas habilidades, tendrá mayor posibilidad de lograr una convivencia pacífica con sus compañeros.

Afirma Fernández (1994) que si el docente fomenta en los alumnos actitudes socioafectivas: autoestima, tolerancia, solidaridad, cooperación, e igualdad de oportunidades; y si además si evita los prejuicios y la discriminación entre los alumnos y desarrolla la comunicación entre ellos teniendo en cuenta la diversidad y las semejanzas, los estudiantes tendrán herramientas suficientes para solucionar conflictos cuando se les presenten, (citado en Sagastizabal, 2000).

Así, convivir en el aula siempre generará conflictos, pero si el docente promueve una forma sana de hacerlo será más fácil para los niños trabajar y relacionarse con sus compañeros, ser inclusivos y aceptar la diversidad.

La Organización de las Naciones Unidas (UNESCO) y sus estados miembro celebraron, desde 2001 hasta 2010, la Década internacional por una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo. Esta acción refleja lo relevantes que son la convivencia y la violencia en la educación a escala mundial.

La convivencia escolar debe ser parte de la garantía del derecho y, por lo tanto, se ha ido constituyendo como un eje cada vez importante dentro de las políticas educativas.

En la escuela y en el aula, desde la perspectiva de Blanco (2005), la existencia de un buen clima afectivo y emocional es una condición indispensable para que los alumnos participen plenamente en la clase, aprendan y puedan relacionarse en sociedad.

En efecto, la escuela es el primer lugar de la convivencia ciudadana. En ella aprendemos a ser buenos o malos ciudadanos, porque ahí nos enfrentamos por primera vez con personas de nuestra edad con quienes tenemos que aprender a llegar a acuerdos para una mejor convivencia con ellos.

La escuela es, en suma, un escenario clave donde a los alumnos se le presentan las confrontaciones de la sociedad con sus amenazas de exclusión, marginación y agresión, por un lado, y con las oportunidades de aprender maneras de enfrentarlas por otro.

Desde la perspectiva de Garnier (2008), la persona aprende a convivir en la escuela, lo que implica que debemos educar a todos: no basta con que unos pocos tengan acceso a una educación integral y de calidad, porque no buscamos una sociedad con alguna gente muy educada, una sociedad con educación integral y de calidad para todos: una sociedad educada en todo sentido.

Para la UNESCO (2013,) la escuela debe ser un espacio donde los niños construyan aprendizajes académicos y socioemocionales y aprendan a convivir de manera democrática, convirtiéndose en los protagonistas de sociedades más justas y participativas.

El docente es el generador de los ambientes de aprendizaje: si en su aula hay un clima agradable de convivencia, los alumnos se relacionarán de mejor manera y los conflictos que se lleguen a suscitar se resolverán de manera pacífica.

López (2014) afirma que gestionar la convivencia escolar significa también gestionar la inclusión y la diversidad. El docente, por medio de su planeación, podrá trabajar la inclusión y la diversidad utilizando diversas estrategias.

En la Conferencia de Salamanca (1994) la UNESCO promovió la inclusión y la asumió como un derecho de todos los niños y de todas las personas, no sólo de aquéllos calificados como personas con necesidades educativas especiales.

Parrilla (2002) señala que la inclusión supone una nueva ética, unos nuevos valores basados en la igualdad de oportunidades para todos. Los valores de la inclusión deberían educar a los alumnos en la conciencia acerca de la necesidad de participación social de todas las personas y en la aceptación de la diferencia.

Así, para que haya convivencia es necesario que los alumnos sean inclusivos, que acepten que sus compañeros son diversos, que pongan en práctica sus valores y sobre todo que sean empáticos; de esa manera habrá en el aula un clima adecuado y una buena interacción grupal.

Por su parte, Torrego (2006) sostiene que los problemas de convivencia se han intensificado y han repercutido tanto en las instituciones escolares y como en la profesión docente y ha contribuido a desmitificar la visión de armonía que parecía reinaren las escuelas.

Actualmente, el tema de la convivencia en las escuelas es un reto para los maestros, quienes deben diseñar planes de intervención para disminuir la exclusión, generar más la inclusión y lograr que los alumnos se sientan parte de la institución para que puedan convivir de manera pacífica y resolver los conflictos sin violencia.

Es labor del profesor que su aula sea lo menos disruptiva posible para favorecer las relaciones interpersonales en los alumnos y gestar un clima de aprendizaje adecuado.

Torrego (2006) indica también que cuando un salón de clases es disruptivo hay falta de disciplina y se produce un mayor índice de fracaso escolar individual y grupal; además, distancia emocionalmente a los alumnos y profesores, lo que dificulta las relaciones interpersonales en el aula.

Cuando en un aula hay problemas de disciplina, hay también conflictos interpersonales entre los alumnos y, por lo tanto, se rompen las reglas de convivencia; es por ello que el docente es el encargado de hacer cumplir las reglas y facilitar la participación de los alumnos para fomentar un ambiente de aprendizaje y armonía.

Holland y Leander (2004) sostienen que la identidad es el sentido de sí mismos que los individuos logran a partir de su participación en eventos específicos donde se les ofrecen, señalan o imponen posiciones a ocupar (citado en Ramos, 2005).

Se trata de construcciones culturales que permiten imaginar el ser persona de determinados modos y que orientan las motivaciones y formas de relación que los individuos ponen en práctica para sostener las posiciones sociales asignadas.

De acuerdo con lo anterior, para analizar la identidad no debemos centrarnos en el individuo aislado, sino en las actividades y las prácticas sociales en las que está siendo construido.

El docente tiene que observar cómo es la convivencia en su aula para detectar cuáles alumnos no se logran integrar y no se sienten identificados con el grupo, pues es indispensable que el estudiante conozca y domine sus emociones, y que desarrolle la empatía con el otro para comprender qué le molesta o que acciones realiza que provocan un conflicto entre sus compañeros.

De igual forma, para resolver conflictos de manera asertiva debe identificar sus emociones y expresarlas sin lastimar u ofender a sus compañeros. Autorregular las emociones ayudará a los alumnos a entender lo que sienten, conocer la forma en que reaccionan ante determinados problemas o ante emociones como el miedo, la tristeza, la alegría o el enojo, y a moderar sus impulsos.

Cuando el alumno aprende a mantener la calma para decidir cómo reaccionar y cómo expresar una emoción tiene más oportunidad de relacionarse con su entorno de manera positiva.

Ortega (2009) menciona que los componentes de una convivencia son los hábitos, las actitudes, los estilos afectivos y el equilibrio emocional; si el alumno cuenta con estos elementos, podrá convivir y relacionarse; pero, para que identifique sus emociones debe estar sensibilizado con respecto a las personas, ser empático ante cualquier problemática social y tener la capacidad de identificar lo que siente para saber cómo reaccionar.

Bisquerra (2009) menciona que el alumno debe desarrollar competencias emocionales para gozar de una buena convivencia. La educación emocional emerge así como un aspecto imprescindible para afrontar los problemas de relación y los conflictos interpersonales que pueden surgir en la convivencia diaria dentro y fuera del aula.

Para desarrollar las competencias emocionales los estudiantes deben realizar actividades cooperativas, las cuales promueven la empatía, regulan la ira y controlan la impulsividad de forma que se acepten las normas, se resuelvan los conflictos con el diálogo y los alumnos asuman sus responsabilidades.

La educación emocional debe ser un proceso educativo, continuo y permanente en el alumnado. Para Bisquerra (2009) es una forma de prevención primaria inespecífica de los problemas de convivencia.

Cuando el alumno adquiere las competencias emocionales resuelve, conflictos de manera positiva gracias a la capacidad de identificar sus emociones principales, como miedo, ira, tristeza, ansiedad, vergüenza, alegría, amor, felicidad, hostilidad, odio, etcétera; de este modo se conoce mejor y maneja sus reacciones y comportamientos de manera adecuada.

Así, la educación emocional se refleja en las diversas situaciones que plantea la convivencia escolar, en las cuales son necesarias la comunicación efectiva y afectiva, la resolución de conflictos, la toma de decisiones y la prevención de la violencia, entre otras. Por tal motivo, el plan de intervención incluye actividades para que los alumnos desarrollen competencias emocionales.

Para Bisquerra (2009), las competencias emocionales son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Algunas de las competencias emocionales que los alumnos desarrollarán a partir del plan de intervención son:

Conciencia emocional: consiste en conocer las propias emociones y las emociones de los demás.

Regulación emocional: ser tolerante ante la frustración, manejar la ira y desarrollar la empatía.

Autonomía emocional: es la autoestima, la autoconfianza de la persona.

Estas competencias son habilidades socio-emocionales que generarán la capacidad en el alumno de desarrollar muy buenas relaciones interpersonales, a ellas se suma, dentro del plan de intervención, la empatía.

Desde el punto de vista de Bisquerra (2009), la empatía es la capacidad para captar en profundidad el mundo subjetivo de las personas, sentir lo que siente y comprender su estado emocional; es, por tanto, una competencia social y emocional que incide en que los estudiantes tengan una convivencia armónica y muestren una mayor tolerancia cuando existan conflictos entre ellos.

Por tal motivo, el plan de intervención estará diseñado para mejorar los conflictos en el aula a partir de una buena convivencia, un correcto manejo de sus emociones y un sentimiento de empatía hacia el otro.

Para lograr lo anterior, tomando como base el hecho de que a los niños les gusta que les lea libros infantiles de autores como Francisco Hinojosa, Mónica Brozon y Raquel Castro, entre otros, la literatura será la mediadora.

Cuando leen historias, los niños se vuelven empáticos con los personajes del cuento y se tornan analíticos cuando se comienza la reflexión sobre la problemática.

Es evidente que se les facilita ponerse en el papel de los personajes y dar sugerencias para modificar sus conductas o mejorar sus actitudes.

5.2 Diseño del plan de intervención

Consta de once sesiones de una hora o de hora y media, dependiendo de las dinámicas. Se impartirá una vez por semana. Las estrategias están enfocadas a que los alumnos solucionen los conflictos en el aula. Para ello es necesario que refuercen su autoestima, identifiquen sus emociones, aprendan a trabajar en equipo con tolerancia y empatía y, por último, que utilicen el diálogo y un mediador para la solución de conflictos.

Sesión de trabajo:

Sesión	Temática	Actividades	Tiempo	Recursos
1	Autoestima Que los alumnos reconozcan sus virtudes, valoren quiénes son y encuentren similitudes con sus otros compañeros.	<p>Inicio</p> <p>Hacer una autobiografía.</p> <p>Se iniciará con una lluvia de ideas mediante preguntas: ¿algunas vez has leído alguna autobiografía?, ¿de quién?, ¿por qué será importante escribir sobre la vida de alguien y la de nosotros mismos?, ¿qué información consideras que debe tener una autobiografía?, ¿has pensado qué sucesos han marcado tu vida?</p> <p>Después de escuchar sus respuestas se llevará a cabo la siguiente actividad.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Los alumnos realizarán su autobiografía con el formato que se les entregará. Se formarán equipos de cuatro alumnos y cada uno compartirá su autobiografía con los demás.</p> <p>Cierre</p> <p>Todos los alumnos pegarán su ficha de autoestima en la pared del salón</p> <p>De manera voluntaria, los alumnos dirán para qué les sirvió hacer su autobiografía, qué aprendieron de ellos mismos o de sus compañeros y con qué aprendizaje se quedan.</p>	1 hora.	<p>Formato de autoestima</p> <p>Material del alumno (lápices, plumas)</p>
2	Autoestima Los alumnos reconocerán las cualidades que las otras personas ven ellos.	<p>Inicio</p> <p>Se iniciará con una lluvia de ideas sobre la importancia de valorar las acciones que hacen las demás personas por uno.</p> <p>Los alumnos que deseen podrán dar ejemplos.</p>	1 hora	<p>Hojas de colores</p> <p>diurex</p> <p>Material del alumno (lápices, plumas)</p>

		<p>Desarrollo</p> <p>Se le entregará una hoja de color a los alumnos, quienes escribirán el nombre de diez personas del grupo a quienes deseen agradecer algo y por qué.</p> <p>Puede ser una pequeña acción como el prestarle un lápiz un día que lo olvidó.</p> <p>En esta actividad se pondrá música de fondo. Cuando se quite la música, los alumnos pegarán la hoja en una parte del salón y de manera libre leerán la suya.</p> <p>De manera voluntaria comentarán a quién agradecieron o qué sintieron al ver su nombre escrito en una hoja.</p> <p>Después, en su hoja escribirán cómo se sintieron al haber expresado ese agradecimiento y cómo se sintieron al escuchar que hay compañeros que les agradecen acciones que ellos hicieron.</p> <p>En caso de que ningún compañero se les haya acercado para expresarle agradecimiento, por qué creen que fue así y cómo podrían hacerle para que la siguiente vez los compañeros les agradezcan acciones.</p> <p>Cierre</p> <p>El grupo se pondrá en círculo y se les entregará otra hoja de color. En la parte superior escribirán su nombre y se la darán al compañero de la derecha. Todos los compañeros escribirán una cualidad de la persona dueña de la hoja. La regla es que sólo pueden escribir cosas positivas. Se dará una palmada para cambio y las hojas se rolarán del lado derecho. La dinámica termina cuando la hoja llegue a su dueño.</p> <p>De manera voluntaria, los alumnos dirán cómo se sintieron y qué aprendieron.</p> <p>Pegarán su hoja al lado de la autobiografía que se trabajó la sesión pasada.</p> <p>Con esta dinámica de cierre se fortalece la dinámica anterior; si algún alumno no había recibido agradecimientos, con este cierre se da cuenta de que tiene cualidades y virtudes que tal vez desconocía y ahora puede llevarlas a la práctica.</p>		
--	--	---	--	--

3	<p>Autoestima</p> <p>Reconocer sus defectos y cómo mejorarlos.</p>	<p>nicio</p> <p>A los alumnos se les darán figuras de ropa para crear un bote de ropa sucia (que serán sus defectos): los lavarán y crearán su tendedero de virtudes.</p> <p>En cada prenda escribirán un defecto que ellos tengan y también cómo se puede quitar o disminuir.</p> <p>Colorearán la ropa y se pondrá un tendedero en el salón donde los alumnos colgarán su ropa.</p> <p>De manera voluntaria, los estudiantes comentarán que defectos tienen y cómo pueden quitarlos o mejorarlos.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Se formarán equipos de cuatro personas y leerán un cuento que trata sobre unas hadas que no quieren a su compañera Griselda y le hacen ver sus defectos, y eso la pone muy triste.</p> <p>En equipo responderán las preguntas generadoras sobre el cuento.</p> <p>¿Por qué era tan importante la opinión de las otras hadas para Griselda?</p> <p>¿Qué cosas negativas le decían las hadas a Griselda?</p> <p>¿Era verdad lo que le decían?</p> <p>¿Cómo se sentía Griselda al escuchar a las hadas?</p> <p>¿Cómo superó Griselda los comentarios de las hadas?</p> <p>¿Qué opinas de las personas que sólo ven los defectos en las personas?</p> <p>¿Cómo hubieras actuado si hubieras estado en el lugar de Griselda?</p> <p>¿Qué pasaría si un compañero te dijera sólo defectos de tu persona?</p>	<p>1 hora con 30 min.</p>	<p>Ficha de figuras de ropa</p> <p>Lazo y ganchos para colgar ropa</p> <p>Cuento del hada Griselda</p> <p>Cuadernos y material De los alumnos</p>
---	--	---	---------------------------	---

4	<p>Emociones</p> <p>Identificar sus emociones como enojo, alegría, miedo, tristeza.</p>	<p>Se les dará un tiempo para que contesten en equipo. Después se leerá pregunta por pregunta y cada equipo dirá lo que puso como respuesta.</p> <p>Cierre</p> <p>En equipos elaborarán por escrito una reflexión sobre lo aprendido en clase. Todos los equipos compartirán su escrito.</p> <p>Inicio</p> <p>Los niños jugarán "caras y gestos": un voluntario pasa al frente, de una caja saca un papel donde hay una emoción escrita y la tiene que actuar; el resto del grupo debe adivinar de qué emoción se trata.</p> <p>De manera voluntaria, los alumnos dirán cómo identifican sus distintas emociones: alegría, tristeza, enojo, miedo, y qué acciones provocan que se pongan alegres, tristes, miedosos o enojados.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Se les leerá un cuento que se llama <i>El peor día de mi vida</i>, de Francisco Hinojosa.</p> <p>En parejas, llenarán un cuadro sobre las emociones donde describirán una reacción violenta y una reacción asertiva.</p> <p>Emoción: Alegría, tristeza, enojo. Miedo. Reacción violenta: _____ Reacción asertiva: _____</p> <p>En el salón se pegará un tren que se llama El tren de las emociones. Habrá un vagón para cada emoción. En la parte del conductor estarán los nombres de todos los alumnos.</p> <p>Al finalizar una actividad en equipo o al término del día, cada alumno tomará su nombre y lo pondrá en el vagón que elija, dependiendo de cómo estuvo su día.</p>	1 hora y media	<p>Cuadro de las emociones</p> <p>Hojas de colores</p>
---	---	---	----------------	--

5	<p>Emociones</p> <p>Identificar sus emociones como enojo, alegría, tristeza, miedo.</p>	<p>De manera voluntaria cuatro o cinco alumnos compartirán por qué eligieron determinado vagón.</p> <p>Cierre</p> <p>En parejas, los estudiantes elaborarán un tríptico donde expliquen las emociones y cómo sería una manera asertiva de expresarlas. El tríptico se pegará en el salón de clases.</p> <p>Inicio</p> <p>Se comenzará con una dinámica grupal donde se les leerá el caso de un niño que tiene problemas con un compañero de clase. Los alumnos, de manera individual, reflexionarán sobre la situación y dirán cómo actuarían si se encontraran en la situación de Pepe (el niño agredido). En el pizarrón se hará un cuadro donde se describirán las emociones de los participantes: cómo se siente el niño agredido y qué emociones están presentes en el niño que agrede.</p> <p>De manera grupal, se dará una solución al problema de forma que ambas partes queden satisfechas.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Formarán equipos de cuatro personas. Leerán el cuento <i>La peor señora del mundo</i>. La regla es que todos los del equipo tienen que leer una parte del libro. Se les dará media hora para la lectura. Después, en equipo, realizarán una descripción de cómo era la peor señora del mundo tomando como base las siguientes preguntas: qué actitudes tenía ante sus hijos, sus vecinos y las personas del pueblo. Cómo era el carácter de la señora. Qué sentimientos les generaba a sus hijos y al pueblo la manera en que los trataba. Cada equipo expondrá lo que escribió.</p>	1 hora y media	<p>Libro de la peor señora del mundo</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Material del alumno</p>
---	---	--	----------------	--

6	Emociones Identificar las diferentes emociones que existen.	<p>Se reflexionará en plenaria sobre cómo sería la mejor manera de que la señora se comportara con las personas y qué actitudes debería cambiar para que ser aceptada en el pueblo.</p> <p>Enseguida, le redactarán una carta a la peor señora del mundo donde le sugieran cómo debe tratar a sus hijos y a las personas, qué actitudes debe cambiar y qué hacer cuando se sienta enojada o triste para no ser violenta con las personas.</p> <p>De igual forma, cada equipo leerá su carta.</p> <p>Cierre</p> <p>Cada alumno escribirá una reflexión sobre las actitudes toma cuando se siente enojado, triste, alegre, y qué actitudes podría mejorar para no ser como la peor señora del mundo.</p> <p>Inicio</p> <p>En plenaria se leerá un cuento que trata de Ernesto, un niño que tiene un mal día y todo lo malo le sucede.</p> <p>Después de escuchar lo que le sucedió a Ernesto, los alumnos responderán ¿cómo podría Ernesto controlar el enojo en ese momento?</p> <p>Desarrollo</p> <p>A cada alumno se le entregará una hoja en blanco y crayolas.</p> <p>Se les pedirá que los alumnos representen cómo se siente Ernesto. Tendrán la libertad de dibujar, escribir, hacer rayones, arrugar la hoja, como los alumnos desee, pero tiene que estar representado el enojo de Ernesto.</p> <p>Al finalizar, los alumnos harán lo que quieran con el dibujo, romperlo, hacerlo bolita, etc. Y lo tirarán en el bote de la basura.</p> <p>En plenaria los alumnos de manera voluntaria compartirán cómo se sintieron cuando pudieron representar el enojo de Ernesto.</p> <p>Comentarán que pueden hacer ellos cuando se sientan enojados.</p>	1 hora y media	<p>Cuento</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Crayolas</p> <p>Proyector</p> <p>Computadora</p>
---	--	---	----------------	--

7	Trabajo en equipo Desarrollar tolerancia y empatía para trabajar en equipo.	<p>Cierre</p> <p>Se les proyectará un cortometraje que se llama La leyenda del espantapájaros https://www.youtube.com/watch?v=hZG_nNY4aJw</p> <p>En plenaria los alumnos expresarán cómo se sentía el espantapájaros al no tener amigos y que nadie se le acercaba.</p> <p>En parejas elaborarán un dibujo donde representen el cortometraje y la manera en que pueden aceptar a todas las personas.</p> <p>Y escribirán una frase de aliento dedicaba al espantapájaros</p> <p>Inicio</p> <p>Se hará una dinámica en parejas. Los alumnos trabajarán en el patio. Estarán en filas y con un compañero tendrán que ponerse de espalda contra espalda y entrelazarse para recorrer un circuito, cuando lleguen al punto señalado, la otra pareja de su fila saldrá y así sucesivamente.</p> <p>También utilizarán un globo que tendrán que llevar junto con su compañero de un punto A un punto B, se les dará diferentes indicaciones para llevarlo, espalda con espalda, hombro con hombro, mejilla con mejilla</p> <p>Al final se hará una reflexión de cómo se sintieron en la dinámica, qué se les dificultó.</p> <p>Desarrollo</p> <p>En equipos leerán el cuento de que se llama Las herramientas que trata del trabajo en equipo entre las herramientas de un carpintero. Después en su equipo prepararán un pequeño sociodrama de qué pasaría si las herramientas se enojaran y se fueran. Lo presentarán ante el grupo.</p>	1 hora	<p>Huevitos con confeti</p> <p>Cuento de las herramientas</p> <p>Cartulinas</p> <p>Material del alumno</p>
---	--	--	--------	--

8	<p>Trabajo en equipo</p> <p>Desarrollar tolerancia y empatía para trabajar en equipo.</p>	<p>De manera voluntaria, comentarán su aprendizaje y la importancia del trabajo en equipo.</p> <p>Cierre</p> <p>En equipos diseñarán un cartel donde se exprese la importancia del trabajo en equipo.</p> <p>Inicio</p> <p>Se lleva a cabo una dinámica llamada “Estrenando casa”.</p> <p>Los alumnos formarán equipos de tres personas. Un alumno se quedará sin equipo. En cada grupo, dos personas se toman de las manos y la tercera se coloca en el centro, ella es el inquilino.</p> <p>Cuando se grite la palabra “mudanza”, los alumnos que están de la mano se sueltan para que pueda salir el inquilino a buscar casa. El jugador que estaba solo aprovecha para meterse a una casa. Habrá un alumno que se quede sin casa. La regla es que el inquilino no puede permanecer en la misma casa.</p> <p>Después de cierto tiempo se hará cambio de rol y los que eran casa pasarán a ser inquilinos.</p> <p>Al final se hará una reflexión grupal acerca de cómo se sintieron los inquilinos que se quedaron sin casa.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Observarán el cortometraje llamado <i>La carreta</i></p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=p4MMuesose1</p> <p>Comentarán qué piensan sobre el trabajo en equipo</p> <p>En equipos, recortarán imágenes de revistas y elaborarán un cuento. La temática es libre. Lo escribirán en un rotafolio utilizando las imágenes. Lo expondrán ante el grupo y explicarán cómo se pusieron de acuerdo.</p>	1 hora	<p>Rotafolio</p> <p>Revistas</p> <p>Tijeras</p> <p>Pritt</p>
---	---	---	--------	--

9 y 10	<p>Resolución de conflictos</p> <p>Utilizar el diálogo y la mediación para la resolución de conflictos.</p>	<p>Cierre</p> <p>En su cuaderno escribirán cómo les gusta trabajar más, si de manera individual o en equipo, y por qué el trabajar en equipo es necesario.</p> <p>Inicio</p> <p>Se le pide a cada alumno que escriba en una hoja algún problema que haya surgido en el salón o en la escuela. Es de manera anónima y pasan a dejarlo a una caja que está enfrente del salón. Al azar se saca un papel y se lee el problema y entre el grupo se busca una solución. Se vuelve a sacar otro papel y se hace la misma dinámica.</p> <p>Aproximadamente se leen tres problemas.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Se formarán equipos y leerán el libro que <i>Melquiades y Anibal</i>, de Francisco Hinojosa. Comentarán el problema que tenía Melquiades con Anibal y elaborarán, con material de reciclado, títeres que sirvan para representar un conflicto que hayan vivido y que sea parecido al de Melquiades Y Anibal.</p> <p>Cierre</p> <p>Cada equipo presenta su obra.</p> <p>Al final se hace la retroalimentación de cómo se sintieron y qué aprendieron.</p>	2 horas	<p>Hojas blancas</p> <p>Libro de Melquiades y Anibal</p> <p>Material reciclado para elaborar títeres</p>
11	<p>Resolución de conflictos</p> <p>Utilizar el diálogo y la mediación para la resolución de conflictos.</p>	<p>Inicio</p> <p>Se les presentará un dilema hipotético que tenga que ver con un conflicto escolar.</p> <p>Jugando futbol en el recreo, tú y tus compañeros rompieron un vidrio. Nadie se dio cuenta de que lo rompieron y no dicen nada. Aparte del regaño, tendrán que pagar el vidrio. El director empieza a investigar y sabes que pronto te pueden descubrir.</p> <p>¿Qué harías?</p> <p>De manera voluntaria, los alumnos dan sus soluciones y se evalúa cuál sería la mejor.</p>	1 hora y media	<p>Cuadro del caso</p> <p>Material del alumno</p>

		<p>Desarrollo</p> <p>Se les leerá un caso relacionado con un problema en el salón de clases y los alumnos tendrán que buscar la mejor solución.</p> <p>Gaby y Mariana se conocen desde tercer año y han sido las mejores amigas desde entonces. Ahora están en sexto grado y últimamente han discutido mucho porque no se ponen de acuerdo: cuando una quiere ir a comprar un helado en el recreo, la otra quiere ir a ver los partidos de fútbol de los niños.</p> <p>Gaby siente que ella siempre tiene que ceder y hacer lo que dice Mariana y ésta piensa que Gaby es muy mandona y que sólo van a donde ella quiere. Mariana a veces se quiere juntar con otras compañeras en el recreo y Gaby se enoja y le deja de hablar.</p> <p>Gaby escondió el cuaderno de Mariana esperando que le pidiera ayuda para encontrarlo, pero Mariana la acusó con la maestra y ahora ya no se hablan. Estaban juntas en el equipo de Ciencias, pero Gaby se quiere salir del equipo y trabajar de manera individual.</p> <p>Mariana ya se hizo amiga de otras niñas para molestar a Gaby. Ambas se extrañan y quisieran volver a ser amigas, pero no saben qué hacer.</p> <p>Los alumnos formarán equipos de cuatro personas y contestarán el siguiente formato.</p> <p>Conflicto: cuál es el problema. Personas involucradas en el conflicto: lo que sienten, lo que piensan, lo que les interesa y lo que necesitan. Proceso del conflicto: Cómo ha evolucionado el conflicto desde su comienzo hasta el día de hoy. Qué ha mejorado la comunicación, qué la ha empeorado. Soluciones para resolver el conflicto: diálogo, negociación y mediador.</p> <p>Cada equipo pasará a exponer la manera en que llenaron el cuadro y qué solución encontraron para resolver este problema.</p> <p>Identificarán que el diálogo, la negociación y un mediador son fundamentales para solucionar los conflictos que se presentan en el salón de clases o en la escuela.</p>		
--	--	--	--	--

		<p>Cierre</p> <p>Los alumnos saldrán al patio y, con gises de colores, escribirán frases positivas que utilizarían para solucionar el conflicto de Gaby y Mariana. También escribirán a que acuerdos llegaron las amigas y cómo negociaron estos acuerdos.</p> <p>Por último, escribirán cuál fue la función de la maestra de grupo.</p>		
--	--	--	--	--

5.3 Evaluación de los resultados

El plan de intervención se llevó a cabo con alumnos de sexto grado de la escuela Alfonso Teja Zabre. Las estrategias aplicadas se enfocaron en la resolución de conflictos utilizando el diálogo y la mediación de forma pacífica y armónica.

La lectura se utilizó como un medio de intervención debido a que los estudiantes tienen bastante interés en las lecturas infantiles.

Dentro de las dinámicas se trabajó la autoestima, porque es importante que cada alumno reconozca el valor que su persona tiene y se acepte como es.

Para Branden (1969), la autoestima es “una necesidad humana fundamental: el factor que produce una maduración personal y prepara para la acción, influyendo en la manera de desarrollar y estructurar la personalidad”.

Las primeras tres sesiones se diseñaron para que los estudiantes fortalecieran su autoestima, reconocieran cualidades de sus compañeros e identificaran sus defectos, así como la manera para mejorarlos.

El grupo elaboró su autobiografía, (anexo IV), primero se les leyó biografías de distintos escritores como Francisco Hinojosa, Mónica B. Brozon, Antonio Malpica, Raquel Castro; los alumnos conocen a estos escritores debido a que se les han leído cuentos de ellos. Después se les preguntó qué biografías conocen y qué fue lo que más les gustó.

Para Pope (1988).la autoestima se basa en la combinación de la percepción y el ideal de uno mismo. El ideal de uno mismo es la imagen de lo que a cada persona le gustaría ser, su deseo de poseer determinados atributos. Cuando menor sea la distancia entre el yo ideal y el yo real, mayor será la autoestima.

Un alumno comentó sobre la biografía de Leonel Messi. Lo que más le llamó la atención fue que es sido considerado uno de los mejores jugadores de la historia. Leer biografías de personajes importantes les sirvió a los alumnos para darse cuenta que las metas sí se pueden cumplir si se trabaja para lograrlas. También tomaron en cuenta que en las biografías aparecen los sucesos más importantes de las personas y que esos textos sirven para conocerlas mejor y saber sus aciertos y desaciertos.

Enseguida se formaron al azar equipos de cuatro personas y a cada alumno se le dio un formato para que realizara su autobiografía.

Más tarde leyeron su autobiografía ante el grupo de manera voluntaria. Al compartir la suya, José mencionó a sus mejores amigos, a sus maestras y cuando formó parte del equipo de futbol en la clase de Educación Física.

Los alumnos comentaron que aprendieron sobre sus compañeros cosas que no conocían de ellos como sus gustos, su carácter y sus actividades deportivas.

Viridiana dijo: “yo no sabía que a Julieta le gustaba la pintura, ni que Alejandro tuviera un hermano menor con el que jugaba futbol”.

Los estudiantes pegaron su autobiografía en la pared del salón. Después escribieron las cualidades de sus compañeros; para ello, se hizo un sorteo con el número de lista de los compañeros y cada alumno sacó un papelito. Todos tomaron una hoja de color y le escribieron cualidades al compañero que les había tocado en el papelito y la pegaron en la pared. Todos los alumnos podían leer las hojas.

De manera libre, comentaron qué habían sentido con esta dinámica.

Leonardo mencionó: “me gustó mucho porque no imaginé que podría tener esas cualidades”.

Paulina: “no me gustó esta actividad porque me escribieron muy poquito y yo creo que tengo más cualidades”. Se le preguntó por qué creía que habían escrito tan pocas cualidades de su persona y dijo que tal vez era porque no la conocían bien. Al final reflexionó y llegó a la conclusión de que era importante tener más comunicación con sus compañeros para que la conocieran mejor.

También se llevó a cabo una dinámica en la cual se le dio a cada uno una hoja de color a cada uno para que pusieran su nombre en la parte superior; cuando la música se detenía, pasaban la hoja al compañero de la derecha y éste le escribía una cualidad. Así se fueron rotando las hojas hasta que llegaron de nuevo a sus dueños; de esta manera, todos los alumnos escribieron una cualidad de sus compañeros.

En esta dinámica el alumno Eduardo no quería participar; decía que ya había hecho la actividad anterior y que no le veía caso a hacer esta otra.

Eduardo: “no he acabado mi trabajo de Historia y para mí es más importante mi trabajo que esta actividad”.

No se le presionó. Miró por un tiempo la dinámica y luego me pidió una hoja de color; se la di, puso su nombre y se integró al círculo, comenzó a participar y sus compañeros le empezaron a poner cualidades en su hoja.

Hubo alumnos que no respetaron las reglas de solo escribir cualidades y escribieron también aspectos negativos de algunos compañeros.

Se les preguntó para que creían que servía esta dinámica.

Fernanda: “para que se den cuenta que todos tenemos cosas buenas, pero que a veces no lo sabemos”.

Rosa: “esta dinámica me sirvió para saber que tengo muchas cualidades”.

Sobre los alumnos que no respetaron las reglas, la compañera Julieta dijo: “no está correcto que se escribieran cosas negativas, pues la instrucción había sido otra y eso significa que no respetaron a nuestros compañeros y si a ellos les hubieran hecho eso se habrían sentido mal”.

Para finalizar pegaron la hoja de las cualidades encima de la hoja de la autobiografía.

Para Carpena (2015), en el desarrollo de la autoestima intervienen factores biológicos (el temperamento), sociales (la información sobre nosotros que recibimos de los demás) y emocionales (el modo como filtramos emocionalmente la información que recibimos. Todo esto genera un cúmulo de sentimientos sobre uno mismo que pueden ser positivos o negativos.

Con las actividades anteriores los alumnos fortalecieron su autoestima, mejoraron su autoconcepto, se dieron cuenta de cómo los ve el grupo, de las cualidades que tienen y de los defectos que deben corregir para que convivir mejor.

En otra sesión trabajaron sus defectos: se les dio una hoja con dibujos de ropa: en cada prenda escribieron un defecto que tenían y cómo podían modificarlo. Después recortaron las prendas, formaron un tendedero en el salón que se pegó en la pared y dijeron de manera voluntaria qué defectos tenían.

Al principio les costó trabajo escribir sus defectos; decían que no sabían cuáles poner y si sus compañeros los iban a leer. Se les dijo que eran los defectos que ellos quisieran, que no era forzoso utilizar todas las prendas y que si no querían compartirlos con el grupo estaba bien.

Sandra comentó “mi defecto es no ayudar en casa y la manera de corregirlo es tender mi cama”.

Ana, “no sé cómo quitar un defecto que tengo, soy muy sentimental y no sé qué tengo que hacer para cambiarlo”.

Su compañero Diego la cuestionó diciéndole si ese era un defecto.

Ella dijo que no sabía, pero que no le gustaba ser tan sentimental.

Esta dinámica sirvió para que se dieran cuenta de las actitudes o acciones que pueden modificar para mejorar en sus actividades académicas o personales.

El grupo se notó interesado al final por conocer los defectos de sus compañeros. Fue importante trabajar esta dinámica porque al hacerse conscientes de sus defectos los pueden modificar; eso repercute en forma de una mejor convivencia y no menos conflictos con sus compañeros.

En la práctica docente es muy importante conocer a los alumnos, cada vez voy conociendo más a mi grupo para integrarlos y resolver de manera asertiva los conflictos. Si no hubiera implementado estas dinámicas, seguiría sin saber muchas cosas de ellos.

El grupo es muy diverso y heterogéneo, sin embargo, las actividades aplicadas sirven para crear una unión a esa diversidad y aceptarse como son.

Para Rosano (2007) la diversidad que caracteriza a la sociedad y, por consiguiente, al sistema educativo hace referencia al abanico de personas diferentes que responden a varios factores: “la lengua, la cultura, la religión, el género, la preferencia sexual, el estado socioeconómico, el marco geográfico, (citado en Arnaiz, 2003).

Se les leyó el relato del Hada Griselda, a la que no quieren sus compañeras por ser bonita, ellas la rechazan y le encuentran defectos, (anexo V).

Después formaron de manera libre equipos de cuatro integrantes y, de forma voluntaria, participaron en la actividad sobre el relato del hada.

Se les preguntó: ¿por qué era tan importante la opinión de las otras hadas para Griselda?, ¿qué pensaban de las personas que solo dicen defectos y no ven las cualidades de las personas?

Respondieron que el hada Griselda les creía todo lo que le decían a las otras hadas y no se daba cuenta de sus cualidades, sólo escuchaba los aspectos negativos que las demás le señalaban.

De esta manera los alumnos se sintieron más aceptados entre ellos y con unión grupal.

El hecho de que las personas se acepten entre ellos, facilita la aceptación de uno mismo, disminuyen los mecanismos de defensa y mejorando las relaciones interpersonales.

Para Bruns (1982) el autoconcepto es un poderoso condicionante del comportamiento: nos comportamos según las capacidades, las cualidades, los valores o las deficiencias que hallamos en nosotros mismos, (citado en Carpena, 2015) .

Por esta razón, al conocerse a sí mismos y a sus compañeros se vuelven más comprensivos con los otros y generan una mayor empatía. Se utilizaron cuentos cortos para sensibilizar al grupo; las dinámicas se realizaron con base en los cuentos y el grupo estuvo con actitud positiva, muy entusiasmado por participar.

Las actividades se llevaron a cabo con el fin de que los alumnos reafirmen su autoestima, pues para Carpena (2015) una persona con baja autoestima puede tener conductas agresivas, tender a la depresión y disminuir su círculo social. Con el trabajo realizado, los estudiantes mejoraron su autoestima y se vio una mayor unión grupal; ahora ellos conocen sus virtudes y sus defectos, así como los de sus compañeros.

Las siguientes tres actividades en el plan de intervención fueron diseñadas para identificar y trabajar en sus emociones.

Jugaron caras y gestos de las emociones. De manera voluntaria representaron la alegría, la tristeza, el enojo y el miedo.

Luis mencionó: “cuando en mi casa se pelean siempre hay golpes. Mis tíos y mi papá se pelean. Cuando yo estoy enojado le pego a la pared o aviento mis cosas. Y para mí el enojo es gritos, golpes y peleas”.

Sostiene Carpena (2015) que las emociones, como los sentimientos, tienen manifestaciones físicas como el sudor, las palpitaciones. En los centros cerebrales primitivos de la emoción se hallan las habilidades necesarias para gobernarnos a nosotros mismos y desarrollar aptitudes sociales.

Los alumnos comentaron que cuando uno se enoja no debe utilizar la violencia ni los gritos; es mejor hablar de lo que incomoda y así solucionar los problemas.

Después les leí un libro que se llama *El peor día de mi vida*, del autor Francisco Hinojosa. En equipos de cuatro integrantes y de manera verbal comentaron cómo era el protagonista, llamado Mariano y cómo se comportaban los compañeros que lo molestaban en la escuela. Cada quién expresó que emociones sintió cuando Mariano era maltratado.

Uriel: “para mí los compañeros de Mariano eran malos y el director los debió de expulsar porque maltrataban muy feo a Mariano y a sus amigos”.

Carmen: “me gustó mucho el cuento, pero nadie le preguntó a los compañeros de Mariano por qué actuaban así; si los hubieran escuchado, podrían haber cambiado y ser mejores personas”.

Jessica: “yo opino que los compañeros actuaban con enojo porque así los trataban sus papás y ellos sólo hacían con Mariano lo que veían en casa”.

Para Valdebenito (2009), la familia es el lugar donde aprendemos a conocernos, relacionarnos, comunicarnos y resolver nuestros problemas. La familia desempeña un papel muy importante en la formación de los alumnos.

Si el niño desde casa ve una relación afectiva en la que se expresan las emociones de manera asertiva, en la escuela tenderá a actuar de la misma manera.

Las actividades anteriores sirvieron para que los alumnos pudieran expresar sus emociones y sin reprimirlas ni evadirlas. El grupo trabajó en las dinámicas de manera muy participativa y, como parte de los procesos reflexivos por parte de estudiantes, identificaron que la familia tiene un papel fundamental en su comportamiento en la escuela.

Enseguida, los alumnos hicieron parejas de manera libre y llenaron el cuadro de las emociones, donde escribieron cuál sería una reacción violenta y cuál una reacción asertiva de los protagonistas del cuento.

Emoción	Reacción violenta	Reacción asertiva
Alegría		
Tristeza		
Enojo		
Miedo		

Con el mismo compañero que elaboraron el cuadro, hicieron un tríptico, (anexo VI), donde explicaron las cuatro emociones que trabajaron y dieron ideas para expresarlas de manera asertiva.

Para Ortega (2009), la violencia entre alumnos surge cuando un compañero encuentra a otro más débil o con menos capacidad de respuesta ante sus agresiones; el agresor se justifica diciendo que es una broma y, por lo regular, tiene cómplices.

El cuento sirvió para que los niños identificarán que la violencia puede ser generada en la escuela por parte de alumnos que no tienen límites y no saben comunicar sus emociones de manera pacífica y que la persona que es agredida tiene que poner un alto para que no se repitan conductas de ese tipo.

Enseguida se les leyó un relato acerca de un niño llamado Pepe que tenía un compañero de nombre Tomás, quien se enojó con Pepe porque dijo que no era buen jugador de fútbol porque no metía goles y ahora nadie quería a Tomás en su equipo.

Los estudiantes, de manera voluntaria, comentaron cómo hubieran actuado si fueran Pepe.

Diego: “yo le hubiera explicado a Tomás que ese comentario no lo hizo con intención de lastimarlo y que perdona a su amigo”.

Luis: “tal vez Pepe no pensó que su comentario fuera a lastimar a Tomás y no pensó en las consecuencias”.

Con la dinámica anterior se trabajó la empatía, pues se reflexionó sobre las actitudes de los protagonistas de la historia y los alumnos identificaron que un comentario o una actitud negativa hacia una persona la puede lastimar u ofender.

Para Carpena (2015), la empatía es la capacidad personal para conectar, respetuosa y sinceramente, con los sentimientos y las emociones de otra persona y para comprender sus argumentos y sus puntos de vista.

Los alumnos, en efecto, se pusieron en el papel de los protagonistas y reflexionaron sobre lo que sintió Tomás al creerse rechazado por sus compañeros.

Es importante sensibilizar al grupo con respecto a la empatía para que al momento de tener un conflicto con sus compañeros se puedan poner en los zapatos de otros y entender cómo se sienten, ya que ser empático es una condición indispensable para desarrollar una personalidad moral; es, en suma, la capacidad de ver más allá de la propia perspectiva.

Para Carpena (2015) el desarrollo de la empatía implica un proceso de maduración cognitivo y emocional. El grupo se encuentra en este proceso de entender que sus actitudes pueden afectar a sus compañeros; por eso es necesario que cuando se presente una emoción de enojo se identifique y exprese de manera pacífica para no lastimar a una persona.

Se les leyó el libro *La peor señora del mundo*, del autor Francisco Hinojosa, (anexo VII). Después formaron equipos y contestaron las siguientes preguntas: ¿por qué piensan que era tan agresiva la señora?, ¿cómo se sentía la gente que era agredida?

Blanca: “la señora era agresiva porque no sabía querer y estaba muy enojada con la vida y una manera de expresar su enojo era pegando”.

Mariano: “nunca le preguntaron a la señora por qué actuaba así, si la hubieran escuchado se sabría por qué era así y se le habría ayudado”.

Después de que los alumnos hicieron sus comentarios, le escribieron de manera individual una carta a la señora donde le sugerían ya no ser tan agresiva y cómo demostrar su amor.

En esta sesión el grupo logró identificar las emociones de la peor señora y comentaron que sus actitudes hacían que la gente se alejara de ella.

Carmen: “si la señora hubiera sido empática, no habría actuado tan mal y su actitud hubiera sido otra”.

Esta dinámica fue de un gran aprendizaje porque les gustó mucho la historia, lograron entender los sentimientos y emociones de los personajes y, sobre todo, trabajaron la empatía.

Viridiana: “lo mismo pasa en el grupo, cuando alguien es agresivo no quieren trabajar con él, pero se le debería de preguntar por qué es así y tal vez al sentirse escuchado cambie su manera de ser”.

Otra dinámica que se llevó a cabo para identificar emociones y empatía fue leerles un relato de un niño llamado Ernesto que después de un mal día termina muy enojado y rompiendo cosas en su habitación debido a la frustración que siente.

Después de escuchar el relato, los alumnos comentaron cómo se sentía Ernesto.

Salvador: “yo me identifiqué con Ernesto porque hago lo mismo. Cuando estoy muy enojado golpeo mi almohada y está bien, prefiero golpear mi almohada que a las personas que quiero”.

A continuación se les entregó una hoja, se les dieron crayolas y expresaron el enojo de Ernesto.

El grupo decidió si harían un dibujo, una carta o rayones: eran libres de expresar el enojo como quisieran. Algunos compañeros arrugaron la hoja y la rayaron; otros hicieron un dibujo de Ernesto enojado y gritando; otros más dibujaron a Ernesto llorando y con un amigo dándole un abrazo.

Al final, algunos alumnos tiraron la hoja a la basura, otros la doblaron y la guardaron en su cuaderno.

Luis: “yo voy a guardar mi hoja porque así voy a recordar el momento de enojo y no lo volveré a repetir”.

Se les preguntó qué hacen ellos cuando se sienten enojados.

Paula: “yo le grito a mis amigas y les dejo de hablar; pero ya no lo voy hacer pues mis amigas no tienen la culpa de mi enojo”.

Sandra, “yo me pongo a llorar y me encierro en mi cuarto y con esto me siento bien porque llorando saco mi enojo”.

Después del relato, se les proyectó un cortometraje acerca de un espantapájaros que quiere tener amigos pájaros, pero al que no se acercan por miedo. Al grupo le gustó mucho. Los niños se conmovieron con las escenas que tratan sobre la amistad, el cariño y la empatía.

Julieta, “sentí mucha tristeza por el espantapájaros, de que no podía tener amigos, y a veces yo me siento como él cuando no me hablan en el salón y eso me duele”.

Este cortometraje y el relato que se les leyó a los estudiantes sirvieron para que identificaran emociones en los protagonistas y en ellos mismos, y para que sintieran identificados con ellas Todo el grupo generó empatía con el espantapájaros.

Hablar de sentimientos ayuda a los niños a estar capacitados para controlarlos y a no ser irreflexivos. Gottman (1997) comenta que hablar de las propias emociones tiene un efecto sedante sobre el sistema nervioso.

A todos nos ayuda a sentirnos mejor el hecho de que alguien nos escuche atentamente; una vez que nos sentimos mejor, podemos pensar con más claridad en lo que debemos hacer.

Con las dinámicas anteriores se ha logrado que los niños se sientan escuchado por sus compañeros; los alumnos ahora ya comprenden cómo se sienten los demás si están tristes o enojados. Se ha generado una conciencia grupal sobre las emociones y cómo identificarlas y expresarlas sin lastimar a nadie.

Se ha visto un avance en el grupo al momento de trabajar en equipo, que era cuando más se generaban conflictos; sin embargo, es importante que se sigan trabajando la empatía y la identificación de emociones para que apliquen lo aprendido no solo en el salón de clases, sino en su vida social y familiar.

Las últimas sesiones del plan de intervención fueron diseñadas para trabajar en equipo y resolver conflictos. En estas dinámicas hubo inclusión entre los alumnos y se generó un clima de compañerismo.

Una de las dinámicas fue trabajar en el patio. Los alumnos hicieron equipo con un compañero y llevaron a cabo diversos juegos, como ponerse espalda con espalda y entrelazarse con los brazos para recorrer un circuito.

Cuando se les dijo que iban a trabajar con un compañero y se tenían que entrelazar, algunos alumnos no querían porque el otro era del sexo opuesto o porque no se llevaban bien con esa persona; sin embargo, comprendieron que era un juego y lo realizaron. Al final, todos participaron y se divirtieron.

La reflexión del grupo fue que este ejercicio no lo hubieran podido hacer sin una pareja y que muchas veces necesitan de alguien para que salgan bien las tareas. Además, identificaron la importancia de trabajar en equipo y asumieron que, sin importar el compañero que te asignen, si los dos trabajan en común se logra el objetivo.

Estas dinámicas favorecieron la integración grupal. Y es que para Tamayo (2006), la integración educativa es el proceso de incorporar física y socialmente dentro de la escuela regular a los estudiantes que se encuentran segregados y aislados del resto para que participen activamente en la escuela, aprendiendo junto con los demás niños y gozando de los mismos derechos, (citado en Rosano 2007).

Viridiana: “me gustó la actividad, pero cuando me tocó ser pareja de Diego no quería participar; pero después pensé que no tenía nada de malo trabajar con un niño y entre los dos pudimos llegar a la meta”.

Uriel: “me tocó trabajar con una niña que es más lenta que yo y me tuve que esperar, pero no me desesperé porque entiendo que no todos tenemos la misma velocidad y al final pudimos llegar juntos a la meta”.

Las actividades anteriores no sólo favorecieron el trabajo en equipo y la integración: los alumnos trabajaron la tolerancia y la empatía y regularon sus emociones con sus compañeros para poder llevar a cabo las dinámicas.

Se les leyó un relato acerca de un carpintero y sus herramientas en el cual las herramientas cobran vida y dicen por qué son útiles para el carpintero. Después, formaron de manera libre equipos de cuatro integrantes y representaron un minisociodrama; interpretaron a las herramientas y lo que sucedía si una era desechada. Los argumentos que dieron fueron que todas son necesarias y que si falta una herramienta el carpintero ya no puede hacer su trabajo.

Para Rosano (2007), la diversidad es lo más natural, algo normal que la sociedad debería de aceptar; sin embargo, la exclusión tiene lugar lo mismo en la escuela que en la familia; por ello, la escuela debe cambiar para ser menos discapacitadora, más abierta a la diversidad y más inclusiva.

Los alumnos reflexionaron con la lectura sobre el hecho de que todos somos importantes y diversos y de que cada uno tienen una tarea cuando se trabaja en equipo. Llegaron a la conclusión que no se debe excluir a nadie.

Se realizó una dinámica donde tenían que agarrarse de las manos y en medio estaba un compañero; cuando se gritaba “inquilino”, el niño de en medio salía a buscar otro departamento y al que se quedara sin departamento se le ponía un castigo. Les gustó mucho el juego y se divirtieron bastante.

Después observaron un cortometraje sobre el trabajo en equipo y, de manera voluntaria, formaron equipos e inventaron un cuento por medio de recortes de revistas. A los alumnos les costó trabajo ponerse de acuerdo en la historia: hubo equipos que discutieron y no lograban ponerse de acuerdo.

Tuve que intervenir para que conciliaran sus diferencias. Para Torrego (2008), el mediador debe buscar soluciones consensuadas, no juzgar ni buscar culpables o inocentes, con el fin de promover la cohesión grupal y forjar grupos integrados con una fuerte red socioafectiva. Los alumnos expresaron sus emociones, dialogaron y llegaron a acuerdos para poder realizar el cuento.

En la siguiente dinámica, el grupo formó un círculo y, de manera opcional, los compañeros escribieron un problema que tuvieron con algún niño del salón o de la escuela y lo guardaron en una caja que se les dio.

Cuando ya estaban los problemas guardados en la caja, se jugó acitrón y se fueron rolando la caja; el último que se quedaba con la caja la abría; leía un problema al azar y entre todos le daban solución. Esta dinámica se repitió cuatro veces.

Lo interesante fue que en las soluciones que el grupo daba lo que más recomendaban era utilizar el diálogo y no alzar la voz ni pegar si se enojaban.

Para Torrego (2006), las habilidades de comunicación son esenciales para la resolución de conflictos. Hoy, los alumnos están aprendiendo a utilizar el diálogo para solucionar sus conflictos, pues saben que es la mejor manera de resolver las diferencias que tienen con sus compañeros.

Además, son capaces de expresar sus emociones por medio de la comunicación. Es un proceso que lleva tiempo, pero las actividades del proyecto han servido para que los alumnos empiecen a utilizar el diálogo al momento de enfrentar desacuerdos.

Al finalizar, se les pidieron acuarelas y los alumnos, de manera individual, hicieron un dibujo donde representaban cómo se sentían cuando solucionaban un problema de manera pacífica, sin gritar o pegar.

Se les leyó un libro llamado *Melquiades y Aníbal*, del escritor Francisco Hinojosa, que habla sobre conflictos en la escuela entre dos compañeros de clase. Les gustó mucho el cuento.

Viridiana: “siempre van a existir problemas entre compañeros, pero lo más importante es como los resuelvas”.

Alejandro, “yo me identifiqué con Melquiades (el niño que molestaba a los demás) porque así soy yo, pero me di cuenta que no es bueno abusar de los demás”.

Para finalizar la sesión, el grupo elaboró un títere. Los niños formaron equipos de manera voluntaria y escenificaron un conflicto entre compañeros. Quedaron muy contentos con su participación y se volvieron más reflexivos al enfrentar un problema.

Para Michelson (1987) el conflicto desempeña un importante papel en el desarrollo psicosocial. En toda interacción humana, la capacidad de resolver conflictos es una habilidad madura y conveniente que puede ser muy beneficiosa para el individuo.

Así, aunque siempre existirán conflictos en el grupo, lo importante es que los alumnos aprendan a resolverlos con el diálogo y, si es necesario, con un mediador.

La última sesión se trabajó la resolución de conflictos. Se analizaron los conflictos que se habían presentado en el aula o en la escuela y la manera como se resolvieron. Al inicio se les plantearon problemas que se dieron en el recreo y en la clase de Educación Física. Los alumnos ofrecieron sus soluciones y eligieron el diálogo como la mejor herramienta para solucionar los conflictos debido a que escuchan a sus compañeros y llegan a acuerdos con la maestra o la directora.

Se les narró una historia acerca de un conflicto entre compañeras y llenaron en parejas un formato para solucionar el problema. Después, de manera voluntaria, explicaron cómo lo habían solucionado y todas las parejas pegaron sus trabajos en el salón para que se pudieran leer.

Para finalizar la sesión, los alumnos tomaron un gis y escribieron en el patio frases positivas para solucionar los conflictos. Las frases y palabras que más usaron fueron el diálogo, la empatía, escuchar a sus compañeros, buscar a un maestro para que ayude a solucionar el problema, llegar a acuerdos, ser tolerante, no pegar, no gritar.

Durante las actividades, algunos compañeros no les tomaban el debido interés o sólo las ejecutaban por el simple hecho de hacerlas. Sin embargo, se platicó con ellos y entendieron la importancia de ser empáticos, tolerantes; se les motivó y poco a poco se fueron interesando más.

El plan de intervención ayudó a que los alumnos se volvieran más tolerantes y, empáticos con sus compañeros, identificaran sus emociones y las expresaran de manera asertiva para que al momento de tener un conflicto lo resolvieran con diálogo, tomando acuerdos y evitando la agresión.

Conclusión

Trabajar las emociones para la resolución de conflictos con alumnos de sexto grado no fue una tarea fácil, debido a que las personas no estamos acostumbradas a expresar nuestras emociones y mucho menos a enseñar a los menores cómo hacerlo.

Sin embargo, es muy importante que los docentes desarrollemos las habilidades emocionales en nuestros grupos. Goleman (2009) menciona que estas habilidades consisten en controlar las emociones y saber la causa de los diferentes sentimientos, como la ansiedad, la ira, la tristeza, entre otros, así como en asumir las consecuencias de nuestras decisiones y actuaciones con la finalidad de solucionar los conflictos que enfrentemos y mejorar de esta manera nuestras relaciones sociales.

Desde muy temprana edad, los niños comienzan a expresar señales de empatía con los demás, lo cual significa que comprenden sus sentimientos y emociones; por ello es fundamental que los padres promuevan el desarrollo de la empatía en el hogar y que los maestros guiemos a los estudiantes en la escuela para que manejen sus emociones de manera asertiva.

Al aprender a canalizar sus emociones negativas y positivas, los educandos se forjarán como mujeres y hombres capaces de enfrentar sus sentimientos y los de los demás, abriendo así las puertas a una sociedad menos violenta y más preparada a escala personal.

En los alumnos de sexto grado de la escuela Alfonso Teja Zabre detecté, por medio de instrumentos de diagnóstico, que las dificultades de convivencia en el grupo da pie a conflictos que pueden derivar en agresión verbal o física. Los estudiantes no tienen empatía ni tolerancia hacia sus compañeros y se les dificulta el trabajo en equipo.

De acuerdo con lo experimentado y lo visto en el diagnóstico, diseñé y apliqué un plan de intervención para que los alumnos expresaran sus emociones de manera adecuada, promoviendo el desarrollo de la empatía para mejorar la convivencia

entre ellos y empleando el diálogo para que pudieran resolver sus problemas sin que su enojo los sobrepasara y así evitaran la violencia verbal o física.

Durante la aplicación de la intervención noté diversos obstáculos, como la resistencia de algunos estudiantes a participar en algunas dinámicas o a expresar lo que sentían a partir de alguna lectura o actividad; sin embargo, poco a poco, conforme se desarrollaron las tareas propuestas el grupo se fue haciendo más proactivo; los niños comenzaron a ser reflexivos en sus participaciones, su tolerancia fue en aumento y comenzó a vislumbrarse cierta la empatía entre ellos.

Cuando los pequeños empezaron a tener un mejor autocontrol emocional, la convivencia mejoró en el grupo, los conflictos fueron resueltos por los alumnos involucrados mediante el diálogo y llegaron a diferentes acuerdos junto con el mediador.

Mi experiencia y aprendizajes fueron muy significativos pues mi práctica docente mejoró: la convivencia con mis estudiantes se hizo más estrecha y la comunicación es más fluida; en cuanto a la planeación, ahora pongo más énfasis en actividades que involucran el desarrollo de las emociones, asunto al que anteriormente no le tomaba la importancia debida.

Hoy cuento con más herramientas y soy consciente de lo importante que es trabajar con el grupo la empatía, la tolerancia y el diálogo para resolver conflictos, y de permitir que expresen sus emociones y sentimientos sin ser juzgados.

El grupo es más unido ahora; poco a poco los chicos han ido incluyendo en las actividades a los alumnos que antes rechazaban por su forma de ser. Al trabajar en equipo también han puesto en práctica el consenso para llegar a acuerdos y su nivel de tolerancia ha aumentado.

Así, aunque la tarea es ardua y es necesario que se siga trabajando en actividades relacionadas con el manejo de emociones, el primer paso ya se ha dado y el grupo lo recibió con ha aceptado con satisfacción.

En el próximo ciclo escolar 2018-2019 entrará en vigor el nuevo Modelo Educativo para la Educación Básica Obligatoria, el cual pondrá énfasis en las habilidades socioemocionales para que el alumno fortalezca su personalidad para autorregular lo que siente, desarrolle su empatía y conviva con otros de manera armónica.

Por lo tanto, los estudiantes a quienes les fue aplicado este plan de intervención llevan ya un camino en el ámbito de las emociones y en el siguiente ciclo escolar, cuando su maestro comience a trabajar de manera formal las habilidades emocionales, les servirá lo ya aprendido.

Finalmente, para mí fue una gran experiencia personal, laboral y académica: me llevo un extraordinario aprendizaje que me impulsa a seguir capacitándome, a aplicar lo aprendido con mis diferentes grupos y, sobre todo, a hacerlo con la conciencia de que estoy contribuyendo a formar mejores seres humanos, comprometidos con su sociedad y con ellos mismos.

Bibliografía

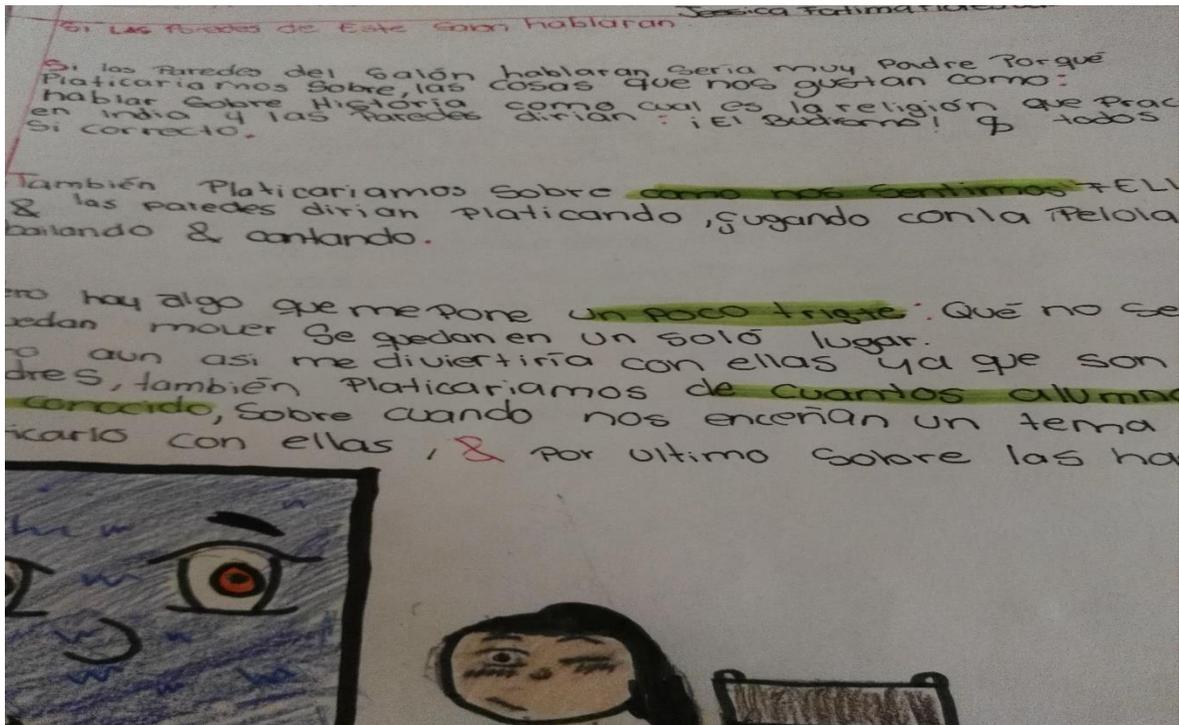
- Alanís, Claudia. (2015). *La influencia del extranjero en la educación*. Revista Casa del Tiempo, vol. V, núm. 09, septiembre, 2015. México.
- Benítez, Ricardo (2008). *La evaluación de las narraciones escritas: una perspectiva holística focalizada*. Revista Enunciacion, vol. 13, núm. 1, enero, 2018. Universidad Distrital Francisco José De Caldas, España.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2014). *Educación emocional para la prevención*, en. Prevención del acoso escolar con educación emocional. España, Desclee de Brouwer.
- Cascón, P. (2001). *Educación en y para el conflicto*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Chagas, Raquel y María del Carmen Vázquez (2014). *Violencia en la escuela. Enfrentando el bullying*. México. Ed. Lucova
- Codina Jiménez. (2011). *Deficiencias en el uso del FODA causas y sugerencias*. Revista Ciencias Estratégicas, vol. 19, núm. 25, enero-junio, 2011, pp. 89-100 Universidad Pontificia Bolivariana Medellín, Colombia.
- Elliott J. (1990) *La investigación–acción en educación*. España. Ed. Morata.
- Furlán, Alfredo y Terry Carol Spitzer Schwartz Coord. (2013). *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas*. México, COMIE, ANUIES
- Gómez, T., V. Mir y G. Serrats.(2000) *Propuestas de intervención en el aula*. Madrid: Narcea,
- Gotzens, Castelló Gehovard y Badía (2003). *Percepciones de profesores y alumnos de ESO sobre la disciplina en el aula*. Psicothema, 15(3), Oviedo, Facultad y Departamento de Psicología de Oviedo, [Consulta: mar. 2011]
- Kojève, Alexandre; Alfaro Vargas, Roy *¿Qué es la dialéctica?* Revista de Ciencias Sociales (Cr), vol. I, núm. 139, 2013, pp. 91-102 Universidad de Costa Rica San José, Costa Rica.
- López, Verónica. (2016). *Convivencia escolar*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Lozano, Lyda. (2008). *El diagnóstico y manejo de duelo en niños y adolescentes en la práctica pediátrica. Reconocimiento y manejo*. Vol. 8, núm. 3. Universidad Militar Nueva Granada.
- Maldonado, Raúl, (2018). *Prueba Pisa un desafío para México*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 2018, México.

- Marchesi, Álvaro. (2017). *Sobre el bienestar de los docentes*. Madrid, Alianza Editorial.
- Martiñá, Rolando (2003). *Escuela y familia: una alianza necesaria*. Argentina. Ed. Troquel S.A.
- Martínez Céspedes. (1997) *Conflictos escolares: una oportunidad*. Cuadernos de Pedagogía. Barcelona. Ed. Práxis.
- Mendoza, Brenda (2014). "*Bullying. Los múltiples rostros del acoso escolar*. México. Ed. Pax.
- Musito, G. (2001). *La familia y la educación..* España. Ed. Octaedro
- Ortega, Rosario (2007). *La violencia escolar. Estrategias de prevención*. México. Ed. Graó
- Parra, M. (2005). *Comunicación entre la escuela y la familia. Fortaleciendo las bases para el éxito escolar*. México. Ed. Paidós.
- Rosano, Santiago (2007). *El camino de la inclusión educativa en Punta Hacienda*. Tesis de maestría (sin publicar). Cuenca, Ecuador.
- Saucedo, C. (2005). "Los alumnos de la tarde son los peores. Prácticas y discursos de posicionamiento de la identidad de alumnos problema en la escuela secundaria" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. México.
- Santos, M. (2006). *La escuela que aprende*. Ed. Morata.
- Schmill, Vidal (2009). *Disciplina inteligente en la escuela. Hacia una pedagogía de la no violencia*. México. Ed. Producciones Educación Aplicada.
- SEP (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. Primera edición, 2011. D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2011. Argentina 28, Centro, 06020. Cuauhtémoc, México, D. F. Pp. 40-62.
- SEP (2014). *Proyecto a favor de la Convivencia Escolar (PACE)*. Propuesta educativa para favorecer la convivencia en las escuelas. México
- Solana, Fernando. (1997). *Historia de la educación pública en México*. México. Ed. Fondo de Cultura Económica.
- Torrego, J.C. (Coord.). *Modelo integrado de mejora de la convivencia*. Barcelona. Ed. Graó, 2006.

Anexos

Anexo I

Narraciones por parte de los alumnos



Anexo II
Cuestionario



ESCUELA PRIM. "ALFONSO TEJA ZABRE"
 CLAVE 45-1383-408-00-X-019
 C.C.T. 09DPR1892U
 PACHUCA #34. COL. SANTA TERESA, C.P. 10710
 LA MAGDALENA CONTRERAS, D.F. CICLO 2014-2015



HOJA DE DATOS

ALUMNO

NOMBRE _____ TEL: _____
 CURP _____ GRADO: _____ GRUPO: _____
 FECHA DE NACIMIENTO _____ LUGAR DE NACIMIENTO _____
 DOMICILIO _____

CALLE _____ NUMERO _____ COLONIA _____ C.P. _____
 ENTIDAD DISTRITO FEDERAL DELEGACION _____

PERTENECE A ALGÚN GRUPO INDÍGENA () SI () NO ¿CUÁL? _____

¿CUÁNTAS PERSONAS VIVEN EN SU HOGAR? _____

¿TIENE ALGUNA ALERGIAS? _____

Vive con: MADRE PADRE AMBOS OTROS

¿QUIÉN SOSTIENE ECONÓMICAMENTE EL HOGAR? MADRE PADRE AMBOS OTROS

¿CUÁL ES LA ESCUELA DE PROCEDENCIA? _____

¿CUÁNTOS AÑOS HA REPROBADO? _____ ¿EN QUÉ GRADO? _____

ESTATURA (1.25mts): _____ Peso (kg): _____

EN CASO DE EMERGENCIA LLAMAR A:

NOMBRE: _____ NÚMERO _____

NOMBRE: _____ NÚMERO _____

ACTA DE NACIMIENTO DEL ALUMNO

ENTIDAD: _____

MUNICIPIO: _____

AÑO DE REGISTRO: _____

NÚMERO DE LIBRO: _____

NÚMERO DE ACTA: _____

CRIP: _____

EDUCACIÓN PREESCOLAR () 1 AÑO () 2 AÑOS () 3 AÑOS

USAER () SI () NO

DISCAPACIDAD () SI () NO ¿CUÁL? _____

TIPO DE SANGRE. _____

PADRE

NOMBRE: _____

OCUPACIÓN: _____ CURP: _____

DOMICILIO Y TELÉFONO: _____

LUGAR DE NACIMIENTO: _____ FECHA DE NAC. _____

PERTENECE A ALGÚN GRUPO INDÍGENA () SI () NO ¿CUÁL? _____

MADRE

NOMBRE: _____

OCUPACIÓN: _____ CURP: _____

DOMICILIO Y TELÉFONO: _____

LUGAR DE NACIMIENTO: _____ FECHA DE NAC. _____

PERTENECE A ALGÚN GRUPO INDÍGENA () SI () NO ¿CUÁL? _____

Anexo III

Estimados padres de familia, el siguiente cuestionario tiene como objetivo conocer cómo es la convivencia en su hogar.

No repercute en las calificaciones de su hijo (a) y la información que proporcionen es confidencial.

Muchas gracias por su tiempo.

- 1.- ¿Cómo es la relación familiar en casa?
- 2.- ¿Quiénes viven en la casa?
- 3.- ¿Quién se encarga de hacer tareas?
- 4.- ¿Con quién se identifica más su hijo (a)?
- 5.- ¿Ayuda en los deberes de la casa, tiene responsabilidades?
- 6.- ¿Cómo arreglan una discusión en casa?
- 7.- ¿Cómo es el comportamiento de su hijo (a) en casa?
- 8.- ¿Cómo establece los límites en casa?
- 9.- ¿Qué sanciones pone cuando no se respeta una regla?
- 10.- ¿Cómo actúa cuando sabe que su hijo (a) tiene un conflicto con un compañero de clase?
- 11.- ¿En las tardes qué actividades realiza su hijo?
- 12.- ¿Cómo son las amistades de su hijo (a)?
- 13.- ¿Sabe a qué juega su hijo (a) en la escuela y casa?
- 14.- ¿Qué actividades realizan los fines de semana?
- 15.- ¿Acostumbran a asistir a ferias del libro o cuentan con biblioteca infantil en casa?

Anexo IV
Biografías de alumnos

¿QUIÉN SOY?



Auto Retrato

<small>Nombre Completo</small> Elsy Danae Morales Mendoza	<small>Nacionalidad</small> En la CDMX
<small>Mis pasatiempos</small> Yo paso el tiempo libre con mi prima	<small>Mi escuela</small> 41 Fongso Tezabre
<small>Mi cumpleaños</small> El 23 de diciembre	<small>Mi familia</small> Vivo con toda mi familia

Un logro del que me siento orgullosa
De estar en la vida

Yo nunca he...
Me echo tavales

Donde paso mi tiempo libre
En mi casa

Lugares en los que he vivido
Yo he vivido en pueblo una semana

Mascotas
Se llama navis

Tipos de música o cantantes
Bruno Mars y lemon grass

Comidas
Albondigas con spaguetti

Programas de TV
Larosa de guadalupe

Clase
Ingles

Libros o Revistas
Muy interesante Junior

Películas
Escuadron Suicida

Mejor recuerdo de mi infancia
Cuando me hicieron mi fiesta de 3 años

Deportes/Equipos
Gymnasia Turquesa

Color(es)
Turquesa

¿QUIÉN SOY?



Auto Retrato

Nombre Completo Ariana Sánchez Merced	Nacionalidad Mexicana
Mis pasatiempos Jugar	Mi escuela Alfonso Teja Mi cumpleaños 24 de octubre

Un logro del que me siento orgullosa

Lugares en los que he vivido
cuernavaca

Personas que me gustan
mamá y papá

Mascotas
buo
cerdo

Dónde paso mi tiempo libre
Recreo

Evento reciente más memorable
cuando fue mi primera comunión

Mejor recuerdo de mi infancia

FAVORITO

Tipos de música o cantantes

Programas de TV
Lo que la gente cuenta

Libros o Revistas
las princesas

Deportes/Equipos
Sibonavia

Comidas
arroz verde

Clases

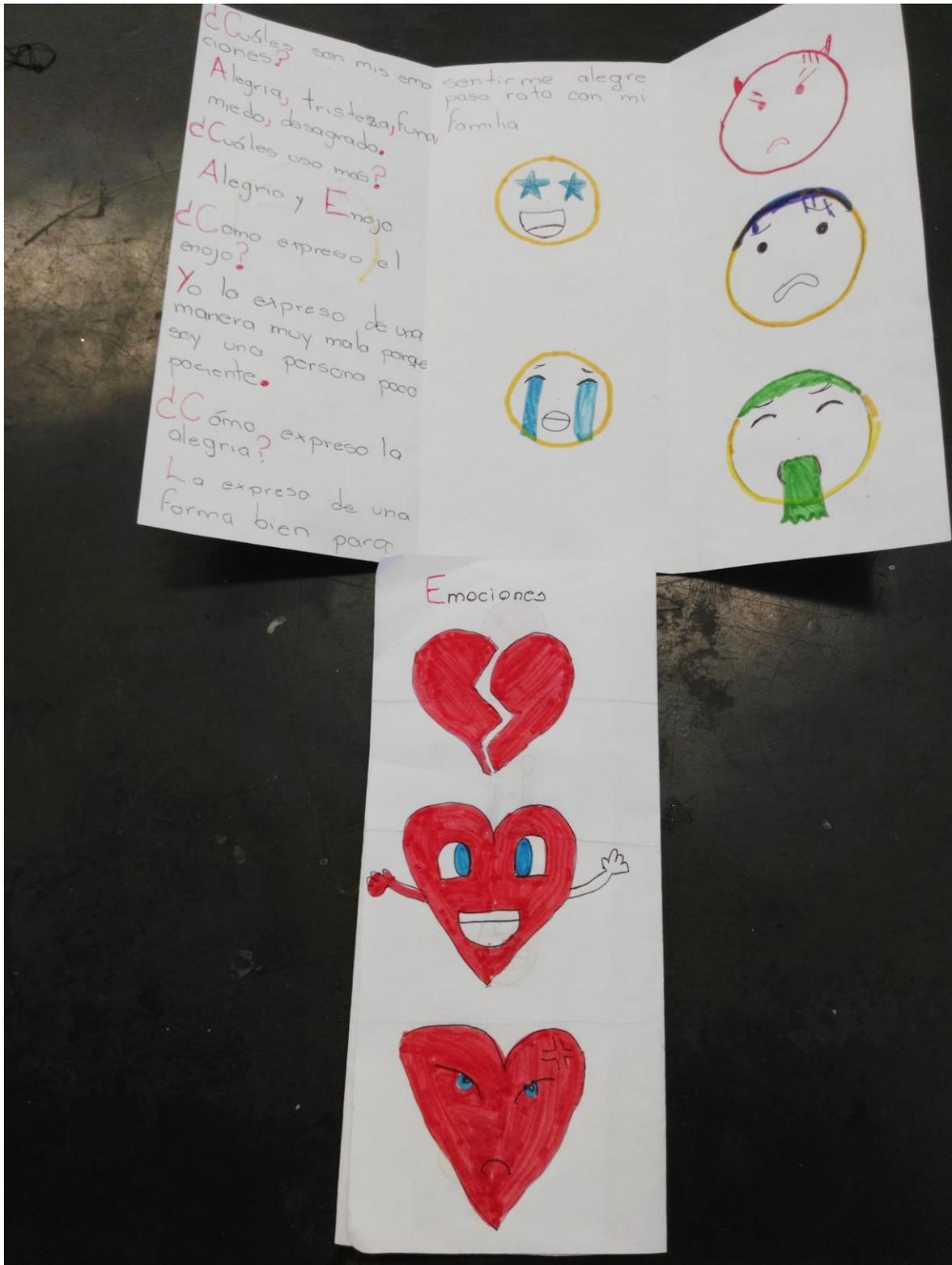
Película(s)
Annabelle

Color(es)
Amarillo

Anexo V
Trabajo en equipo sobre cualidades y defectos del grupo.



Anexo VI
Tríptico sobre las emociones



Anexo VII

Carta que escribieron los alumnos a la Peor Señora del Mundo para que controle sus emociones negativas.

