



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 094 CENTRO

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIALIZACIÓN:
PEDAGOGÍA DE LA DIFERENCIA Y LA INTERCULTURALIDAD.**

TESIS:

**LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ, UNA ESTRATEGIA ÉTICA PARA LA
VALORACIÓN DE LA DIVERSIDAD Y LA DIFERENCIA.**

**PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**PRESENTA:
LIC. VERÓNICA JIMÉNEZ GUZMÁN**

**DIRECTOR DE TESIS:
DR. JUAN BELLO DOMÍNGUEZ**

NOVIEMBRE 2018

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

Ciudad de México, 11 de junio de 2018.

PRESENTE

LIC. VERÓNICA JIMÉNEZ GUZMÁN.

EN MI CALIDAD DE PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE ESTA UNIDAD Y COMO RESULTADO DEL ANÁLISIS REALIZADO A SU TESIS TITULADA:

LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ, UNA ESTRATEGIA ÉTICA PARA LA VALORACIÓN DE LA DIVERSIDAD Y LA DIFERENCIA.

TESIS

A PROPUESTA DEL DIRECTOR DE TESIS DR. JUAN BELLO DOMÍNGUEZ, MANIFIESTO A USTED QUE REÚNE LOS REQUISITOS ACADÉMICOS ESTABLECIDOS AL RESPECTO POR LA INSTITUCIÓN.

POR LO ANTERIOR SE DICTAMINA FAVORABLEMENTE SU TRABAJO Y SE LE AUTORIZA A PRESENTAR SU EXAMEN PROFESIONAL, DE LA MAESTRIA EN EDUCACIÓN BÁSICA.

**ATENTAMENTE
EDUCAR PARA TRANSFORMAR**


DR. VICENTE PAZ RUIZ
DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CIUDAD DE MÉXICO CENTRO



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094
CIUDAD DE MÉXICO CENTRO

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
Capítulo 1. LA INTERCULTURALIDAD Y LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL Y NACIONAL.	8
1.1 La interculturalidad y la educación por competencias en el contexto de la globalización.	9
1.2 Política educativa, el enfoque por competencias y la interculturalidad	21
1.3 La interculturalidad y las competencias desde la perspectiva de la Reforma Integral de la Educación Básica y la transversalidad.	32
Capítulo 2. ANÁLISIS DEL CONTEXTO ESCOLAR Y LOS PROCESOS DE CONVIVENCIA. UN DIAGNÓSTICO A LA PROBLEMÁTICA ESPECÍFICA.	55
2.1 Análisis de la práctica docente a través de la metodología de la investigación acción	56
2.1.1 Relación alumno-alumno	64
2.1.2 Relación alumno-docente	66
2.1.3 Relación docente- padre de familia	67
2.2. Barreras interculturales como áreas de oportunidad	70
Capítulo 3. METODOLOGÍAS PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y LA MEDIACIÓN DOCENTE COMO ALTERNATIVAS PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y EL ENCUENTRO DE LAS DIFERENCIAS.	72
3.1 La educación intercultural y la mediación en el aula.	73
3.2 La educación para la paz, como una estrategia de mediación intercultural.	87

Capítulo 4. LA INTERVENCIÓN INTERCULTURAL.	111
UNA RESIGNIFICACIÓN ÉTICA DE LA ACCIÓN DOCENTE.	111
4.1 Proyecto Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo.	112
4.2 La propuesta ética de la intervención como vía para favorecer la valoración de las diferencias, el diálogo y la negociación.	118
4.2.1 Competencias para la vida.	123
4.2.2 Rasgos del perfil de egreso.	124
4.2.3 Campo formativo	125
4.2.4 Competencias a favorecer	131
4.2.5 Competencias del programa de educar para la paz	132
4.2.6 Competencias Interculturales	133
Capítulo 5. REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.	156
5.1 Análisis de los resultados de la aplicación de las actividades del programa de la educación para la paz.	157
CONCLUSIONES	174
REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS	189

INTRODUCCIÓN.

La sociedad actual se caracteriza por ser compleja y difícil de entender en todos sus ámbitos; los modelos que la misma ha difundido ha provocado que se generalice una forma de vivir, bajo regímenes económicos que establecen parámetros únicos, sin embargo, dentro de la aparente “homogeniedad” se puede observar que los individuos son diferentes y diversos, ya que muestran distintas formas de pensar, de actuar, de hacer frente a las problemáticas del día a día.

Es aquí donde radica un punto de análisis y reflexión, pues el visualizar la diferencia y la diversidad dentro de lo “aparentemente igual” genera una serie de desencuentros y disputas que bajo ciertas “formas de tolerancia” los individuos “conviven de forma pacífica y sana”. Es por ello, que conceptos como la cultura, la multiculturalidad y la interculturalidad, adquieren fuerza en varios contextos como el político, social, educativo, entre otros.

En el contexto político y social estos términos son trabajados a partir de leyes que sirven para poder establecer una convivencia entre los individuos. En el ámbito educativo, a través, de “reformas educativas” que son promovidas por distintos organismos de carácter internacional, que realizan propuestas, alternativa y discursos en los que se visualiza un intento por el reconocimiento de la diversidad y la diferencia desde perspectivas que solo llevan a invisibilizar al otro.

A lo largo de las últimas décadas las organizaciones internacionales han intentado legitimar acuerdos de convivencia para que todos los individuos logren establecer

una sociedad armónica, estos se han enfocado con mayor peso en el ámbito educativo, ya que es una de las esferas sociales que tiene un valor considerable, ya que, en los centros educativos se implementan todos los modelos de convivencia que establecen los diferentes organismos, como por ejemplo: educación para la paz, educación inclusiva, intercultural, etc. que establecen convenios que comienzan a darle una importancia al sujeto y a reconocerlo; pero, solo es en el discurso donde se hacen validos esos argumentos.

Los acuerdos y convenios que los organismos internacionales han implementado en la política educativa como la Declaración de los Derechos Humanos, la Conferencia de Jomtien, la Declaración de Salamanca, sólo por mencionar algunos, han considerado a la sociedad que se encuentra inmersa en un fenómeno político económico llamado globalización y se caracteriza por generar tensiones, conflictos y disputas entre los sujetos, lo que dificulta el establezca el diálogo, la negociación y los procesos de convivencia; así como, la valoración de la diversidad y aprecio de la diferencia.

Se visualiza cómo la interculturalidad se hace presente en el ámbito educativo, el cual, se fundamenta en el enfoque por competencias, pues a través de este se pretende lograr que los alumnos de educación básica cuenten con un perfil donde se desarrollen y favorezcan todos los aspectos que constituyen al sujeto, además de aprender a convivir en la sociedad.

En el plano discursivo las reformas educativas consideran abarcar aspectos en donde los sujetos se consoliden como integrales, pero en la práctica educativa se

observa que lo principal son los conocimientos cognitivos. También el enfoque por competencias pretende formar ciudadanos que sean competentes para el tipo de vida que está enmarcado por el contexto globalizado y que además responda a las demandas del mundo en el que vivimos.

En el panorama nacional, refiere cómo México ha abordado estos conceptos que están incluidos y considerados en la política educativa, así mismo, la posición asumida ante el contexto de esas tensiones y conflictos que se generan a partir de las interacciones de los sujetos y como enfrentar los retos del mundo actual reclamada a las sociedades; por lo tanto, las autoridades educativas han realizado modificaciones en la estructura de los planes y programas que respondan a las demandas del actual contexto; de tal manera, los sujetos que cursen la educación básica desarrollen competencias que les permitan enfrentarse a una sociedad que vive en la incertidumbre, inmediatez, consumo y liquidez.

Este análisis se fundamenta a partir de los diferentes documentos que la política pública rige a la educación del país (México), como por ejemplo: La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos específicamente en el artículo 3º que refiere a las cuestiones educativas, el Programa Sectorial de Educación, la Alianza por la Calidad Educativa, el acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la reforma educativa, y acuerdos secretariales que en apariencia fomentan el reconocimiento de la diversidad y aprecio de la diferencia que es abordado dentro de la política educativa.

También, se especifica la vinculación que los contextos internacional y nacional tienen con la problemática específica de este proyecto de investigación e intervención y que se explicará a través de un diagnóstico socioeducativo, donde, se hace referencia a las interacciones del sujeto en el espacio familiar y escolar; dicho diagnóstico estará apoyado por instrumentos de la investigación acción que explican de manera clara el objeto de estudio y así proponer un diseño de intervención educativa que permita trabajar no solo en la diversidad, si no que aborde aspectos puntuales que trabajen para la diversidad que existe en el espacio áulico y escolar.

Sin duda el análisis de las relaciones que se conforman en el ámbito educativo son la pauta para que se realice una reflexión sobre las dinámicas que el docente y los alumnos generan día a día y transformen, deconstruyan y resignifiquen las mismas.

Al realizar un diagnóstico socioeducativo el panorama se amplía y se logran observar aspectos que son a veces poco relevantes como por ejemplo: las formas de establecer relaciones con los otros que se encuentran alrededor, que tipo de conflictos se generan al estar dentro de un mismo espacio, si son capaces de establecer acuerdos ante las tensiones que se crean y cómo el docente desempeña su labor en ese mundo heterogéneo y si es capaz de reconocer y apreciar la diversidad existente es el punto de partida de su labor y si contempla aspectos éticos que marcaran la diferencia entre ser un docente tradicional o un docente que haya resignificado su actuar.

Conceptos como la diferencia, la diversidad, a la cultura, a la multiculturalidad, a la interculturalidad y la pedagogía de las diferencias, pues son aspectos de gran importancia y que ayudarán a comprender el actuar de los sujetos; así mismo, cómo esa diversidad se incrementa, cómo el fenómeno de la migración se ha incrementado y que las interacciones propias de este aspecto generan tensiones y conflictos que afectan los mecanismos de la convivencia. Así mismo, cómo es que esos grupos son reconocidos y tolerados por una política multicultural que establece espacios que limita ese intercambio que pretende el paradigma intercultural.

También se visualiza que a partir de una plataforma ética como lo es la pedagogía de la diferencia, se puede gestar el área de oportunidad para el entender y convivir con la diferencia, así mismo, crear una propuesta dentro del ámbito educativo que favorezca el trabajo en y para la diversidad, que existe un reconocimiento de la otredad, que el sujeto asuma la alteridad, además, si es capaz de ser amorosos, de brindar hospitalidad, de ser fraternos, de convivir en un ambiente de diálogo y de negociación.

Por otro lado, la metodología que se propone es la educación intercultural, para lograr lo que el paradigma intercultural pretende, que los sujetos sean capaces de convivir, de construir los espacios de intercambio, de interacción, los puntos de encuentro y que a través, de una educación intercultural, en donde la posición del docente se asume como el mediador que guiará los procesos de convivencia en el

espacio educativo, tomando en consideración los aspectos de una pedagogía diferenciada e intercultural.

La metodología del programa de educación para la paz que la Secretaría de Educación Pública promueve como un recurso para favorecer la convivencia entre los alumnos y que a partir de diversas estrategias que ayudarán al docente a lograr una mediación y una intervención intercultural.

Dentro del análisis del programa de educación para la paz, se realiza una propuesta de intervención docente que permita le permita consolidar un actuar pedagógico en donde pueda desarrollar el trabajo en y para la diversidad y que a partir de ello, los alumnos logren convivir y desarrollen las competencias interculturales que les implicará poner en juego el diálogo que es uno de los factores que serán fundamentales para la resolución de conflictos y la toma de decisiones. Se establecerán las competencias resignificadas del Programa de Educación para la Paz, tomado en consideración la metodología intercultural y la visión ética de la pedagogía de las diferencias.

Para finalizar, la evaluación de los resultados arrojados de la intervención que se aplicó en el proyecto dará cuenta como el proceso de deconstrucción y resignificación del docente y de los alumnos se fue manifestando. Sin duda alguna, la evaluación es vital, pues se puede hacer un balance sobre los procesos que se fueron desarrollando y favoreciendo a lo largo de todas las etapas del propio proyecto.

Las conclusiones emanadas de la evolución del proyecto, llevará a observar cómo es asumida la diversidad dentro del aula y como el paradigma de la interculturalidad está presente o no dentro de la mediación pedagógica del docente; así mismo, sí el principio ético fue desarrollado en los sujetos que participaron en el proyecto.

Capítulo 1. LA INTERCULTURALIDAD Y LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL Y NACIONAL.

Desde hace varias décadas del siglo XX y XXI, el concepto de interculturalidad ha impactado en gran medida en contextos sociales y educativos, por lo que, organismos internacionales se han preocupado porque los grupos minoritarios sean reconocidos y tengan un espacio en el mundo en el que nos desenvolvemos, caracterizado por la globalización que sin duda alguna ha tenido un gran impacto en todas las esferas de la sociedad, y que este fenómeno económico, político y social ha propiciado que se generen conflictos, tensiones y disputas que provocan desequilibrio que los procesos de convivencia de los sujetos, ante este panorama el ámbito educativo se ha preocupado por atender este aspecto, pues a través de las diferentes reformas educativas establecidas y fundamentadas en el enfoque por competencia, se pretende que los sujetos desarrollen y favorezcan sus capacidades y habilidades que les permita enfrentar las demandas de la vida actual. El enfoque por competencias es considerado por la política educativa como la vía que proporcionara los elementos suficientes a los sujetos para desenvolverse en los diferentes contextos en los que se encuentren.

En México este enfoque fue introducido en la educación desde hace ya varios años, conformando lo que actualmente es la Reforma Integral de la Educación Básica, fundamentada en los discursos internacionales y acuerdos que la Secretaría de Educación Pública estableció en los planes y programas; esta reforma tiene por objetivos principales que la educación sea universal, que tenga una calidad, que cumpla con los estándares establecidos en la misma y que los

alumnos formados bajo este enfoque, desarrollen sus capacidades y habilidades para enfrentar los retos actuales.

1.1 LA INTERCULTURALIDAD Y LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS EN EL CONTEXTO DE LA GLOBALIZACIÓN.

A partir de la última década del siglo XX y principios del siglo XXI, la sociedad ha sido influenciada por múltiples factores que son producto de la globalización, este fenómeno ha impactado en gran medida al mundo económico, político, tecnológico, cultural y educativo. El fenómeno de la globalización ha impulsado la apertura de fronteras y generando que se incrementen las migraciones, dando paso al crecimiento de la diversidad cultural. Pues, los países al competir internacionalmente abren sus mercados a una integración mundial.

El aspecto económico es sólo una parte de la globalización, pues ésta abarca movimientos sociales, ideológicos, culturales y políticos; escenarios que han impactado en gran medida las relaciones e intercambios que van surgiendo de ella; y han propiciado que la diversidad se incremente y las interacciones entre los sujetos sean en un ambiente de tensión, conflicto y disputa, en donde los procesos de convivencia se tornan complejos.

Otras características del contexto globalizador son la indiferencia, la desigualdad, el conflicto, la tensión, son aspectos que están presentes en las formas de vida de los sujetos se encuentran en sociedades complejas, y dichas características provocan incertidumbre, individualismo, además las relaciones interpersonales

sean cada vez más distante, debido a las “nuevas” formas de comunicación (como por ejemplo las redes sociales), y por consecuencia los procesos de convivencia se ven afectados, haciendo que la sociabilidad sea impactada de tal manera que el diálogo se ha dejado de lado.

Ante tales circunstancias, una de las esferas sociales que se ha preocupado por atender los retos actuales ha sido la educativa, pues a través de la educación puede iniciarse una visión reflexiva y amplia sobre la diversidad, la interculturalidad y los procesos de convivencia que están presentes en las sociedades modernas o globalizadas.

Es importante, destacar que el ritmo en el que se encuentra el mundo actualmente está determinado por circunstancias como la inmediatez, el consumo, la liquidez, el vacío, que solo permite responder al aquí y ahora que permea la vida de cada sujeto, estos eventos han sido determinantes en el actuar de la sociedad. Zygmunt Bauman (2003) considera que las sociedades están caracterizadas por la emancipación, individualización, espacio/tiempo, trabajo y comunidad. (Capitalismo industrial, Estado-nación, partidos y sindicatos fuertes, familia patriarcal, etc.). Y estas particularidades, han llevado a la sociedad a una “modernidad líquida”, en la que todas las relaciones se han vuelto fluidas e inestables.

El capitalismo globalizado ha impuesto la desregulación, la flexibilización, la liberalización, la privatización. Lo anterior, exige a los individuos que busquen soluciones a los conflictos que se le van presentando en la actualidad.

Por otro lado, Gilles Lipovetsky (2003) en su obra “La era del vacío” hace referencia a que la sociedad postmoderna reina la indiferencia de masa, sentimiento de reiteración y estancamiento, autonomía privada, innovación superficial y el futuro no se considera o asimila; esta sociedad quiere vivir aquí y ahora. No tiene ídolo ni tabú, estamos regidos por el vacío, un vacío que no comporta, ni tragedia ni apocalipsis. También, puede notarse una nueva era de consumo que se extiende hasta la esfera de lo privado; el consumo de la propia existencia a través de la propagación del materialismo económico.

Todas las características mencionadas con anterioridad y consecuencia de la globalización, dejan entre ver que es importante que los sujetos deban de respetar la diversidad y la diferencia que de ella emana. E implica un reconocimiento, una aceptación, una asimilación, un respeto, una interacción no solo consigo mismo sino con los otros que están alrededor y que a partir de ellos se consolida la propia existencia. Sin duda alguna, en el mundo globalizado cada vez son más altas las exigencias para formarse, participar en la sociedad y resolver problemas de orden práctico.

Según los organismos de carácter internacional expresan que en este contexto es necesario ofrecer una educación básica que contribuya al desarrollo de competencias para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja; por ejemplo, el uso eficiente de herramientas para pensar, como el lenguaje, la tecnología, los símbolos y el propio conocimiento; la capacidad de actuar en grupos heterogéneos y de manera autónoma. Por lo que, ninguna esfera

socioeconómica puede estar ajena a los cambios acelerados que se viven actualmente.

Pero, ¿Cómo hacer frente a los retos que el mundo actual exige?, ¿Con qué elementos deben contar los sujetos que se encuentran en la inmediatez, la liquidez, el consumo, etc.?, ¿Cómo el ámbito educativo puede incidir en estos aspectos?, ¿Cómo establecer el diálogo en una sociedad diversa y compleja?, ¿Cómo construir escenarios en donde se logren favorecer los espacios de convivencia? Estas interrogantes son clave para esferas como la educación, ya que a través de la educación es como los sujetos pueden incrementar las oportunidades que requieren para enfrentar los retos que la vida actual exige, donde el sujeto genera interrelaciones personales, donde comienza a visualizar la diversidad en su máxima expresión, a establecer procesos de convivencia fuera del entorno familiar, es por ello, que la educación asume el reto de gestar entre los sujetos los puntos de encuentro y dialogo con la diversidad cultural, con la diferencia que surge de ella, de favorecer la convivencia y de desarrollar competencias que abarquen cada uno de los aspectos del sujeto.

Ante este panorama los países que integran la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Asamblea General de las Naciones Unidas se dieron a la tarea de organizar reuniones en las que estipulan que la educación es un rubro de gran importancia y que todo individuo debe tener acceso a ella, así fue declarado el 10 de diciembre de 1948, en la Declaración Universal de Derechos Humanos, en donde puntualiza que todo individuo tiene derecho a la

educación, este hecho histórico fue sin duda el punta pie para que se ratificara en diversos congresos la importancia de la educación de los individuos.

Esta declaración también menciona que es a través de la educación como los individuos harán respetar sus propios derechos, es por lo que esta declaración cobra una importancia en el desarrollo integral de los individuos y en donde de manera implícita se hace un reconocimiento a la diversidad. Cada uno de los veintinueve artículos que constituyen a dicha declaración hace referencia al respeto de los derechos individuales, a la vida, a la libertad, a la tolerancia y a la paz y es aquí en donde caben los siguientes cuestionamientos ¿Qué tanto los derechos del hombre han sido respetados en la época de la incertidumbre y de la inmediatez? ¿Los derechos del hombre son considerados como un punto crucial para el reconocimiento y valoración de la diversidad y la diferencia?

Esta declaración puede ser clave para que se valore la diversidad en la que actualmente el mundo gira y poder tener puntos de encuentro entre los individuos.

Por otro lado, la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia 1990), que plantea la necesidad de garantizar el acceso universal para la satisfacción de las necesidades básicas del individuo; la Conferencia de Jomtien representó sin duda alguna un hito importante en el diálogo internacional sobre el lugar que ocupa la educación en la política de desarrollo humano; el consenso en ella alcanzado ha dado renovado impulso a la campaña mundial dirigida a proporcionar una enseñanza primaria universal y a erradicar el analfabetismo de los adultos.

Además ha suscitado esfuerzos con vistas a mejorar la calidad de la educación básica y a dar con los medios más eficaces y baratos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de diversos grupos desasistidos.

Esta conferencia como ya se mencionó anteriormente su principal objetivo es que la educación sea universal, además ser equitativa y de elevar la calidad e la misma, modificar las desigualdades, suprimir las discriminaciones, que el aprendizaje sea un recurso para lograr los objetivos, distribuir eficazmente los recursos, sin embargo hay que preguntarse, ¿si después de una década los objetivos planteados en Jomtien han llevados a cabo, si actualmente la educación es en verdad universal y equitativa? ¿Si el actual sistema educativo ha logrado satisfacer la necesidades básicas de los sujetos? ¿Si los grupos considerados como minoritarios y desprotegidos han sido beneficiados con esos objetivos que tratan de universalizar la educación? ¿Y de qué manera lo ha hecho?, cuestionamientos que son importantes considerar para comprender el contexto en que nos encontramos el de la diversidad.

Partiendo de las afirmaciones que todas las personas tienen derecho a la educación, según recoge la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948; y renovando el empeño de la comunidad mundial en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de 1990 de garantizar ese derecho a todos, independientemente de sus diferencias particulares, la Declaración de Salamanca (1994) para las necesidades educativas especiales corrobora nuevamente el acceso al derecho de la educación sin importar diferencias. Pero estas diferencias

se redujeron a la discapacidad de los individuos por ejemplo motriz, cerebral, visual, etc., y esto ha sido a través de un programa de educación inclusiva que consiste en insertar a los alumnos que tienen alguna discapacidad en escuelas regulares, y cabe decir ¿Es de esta manera como el sector educativo pretende suprimir las diferencias y que sea una educación equitativa? Estas interrogantes son fundamentales pues es posible hacer un análisis y reflexión sobre las condiciones actuales que vive la escuela sobre todo este discurso de educación universal.

En tanto la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) publicó un informe sobre la educación para el siglo XXI, denominado Informe Delors, hecho consumado en 1996, elaborado por una Comisión Internacional designada años antes por la misma institución. En dicho informe se describe una clara tensión (que es una característica del contexto actual) y es la de aprender a vivir con las tensiones que se generan entre lo mundial y lo local, entre lo universal y lo individual:

“La mundialización de la cultura se realiza progresivamente pero todavía parcialmente. De hecho es inevitable, con sus promesas y sus riesgos, entre los cuales no es el menor el de olvidar el carácter único de cada persona, su vocación de escoger su destino y realizar todo su potencial, en la riqueza mantenida de sus tradiciones y de su propia cultura, amenazada, si no se presta atención, por las evoluciones que se están produciendo” (Delors, 1996:11)

Esta tensión generada entre lo universal y lo individual es una lucha constante de los sujetos pues al tratar de conservar su cultura que está en constante amenaza debido a los cambios que se manifiestan en el contexto que se mueve. Otra de las

tensiones que es muy clara y hasta la fecha se observan está entre lo que el informe menciona la tradición y la modernidad a lo que Delors (1996) menciona:

“adaptarse sin negarse a sí mismo, edificar su autonomía en dialéctica con la libertad y la evolución de los demás, dominar el progreso científico. Con este ánimo conviene enfrentarse al desafío de las nuevas tecnologías de la información”.

Se puede observar que aquí lo importante es el sujeto no debe perderse como ente en la época de la globalización y de la modernidad.

Cabe destacar que cada una de las tensiones que la comisión de este informe va destacando el aprender a vivir con estas tensiones que sin duda generan conflicto, a su vez disputas que engloban y caracterizan a la sociedad actual. Todo este legado de buenas intenciones recae en que la educación debe ser la regule cada una de las tensiones que se generan en los diferentes ámbitos de la sociedad es por ello que este informe se destaca que “la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él” (Delors, 1996: 91)

Estas palabras implican un reto importante para el ámbito educativo, ya que, todo sujeto que tenga acceso a la educación debe adquirir las armas suficientes que el mundo actual le exige, pues la escuela aportará y les proveerá las competencias necesarias para responder a esa inmediatez e incertidumbre en que el mundo se encuentra envuelto. Cabe hacer mención que de este informe emanan aspectos que adquieren gran relevancia, como por ejemplo los cuatro pilares de la educación que son fundamentales para la construcción del conocimiento partiendo de que:

(...) la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas: por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores (Delors, 1996:91)

Estos pilares en los que la educación se ampara son una propuesta para afrontar y superar las tensiones que se pueden originar en lo mundial y lo local, en lo universal y lo singular, en la tradición y la modernidad, entre lo espiritual y lo material, es así como lo manifiesta el informe de Delors (1996).

La educación tiene un papel definitivo en el desarrollo del sujeto y que los pilares son una alternativa para fomentar que la humanización de las sociedades. Por ello el compromiso de la educación en proveer a los estudiantes las armas necesarias para poder enfrentar los conflictos que el ritmo de vida va determinando y que además tengan la capacidad de tomar decisiones, establecer diálogos y propiciar encuentros que lo lleven a disminuir dichas tensiones.

Los pilares de la educación se relacionan entre sí, no se separan uno del otro, y son un insumo que los sujetos tienen para poder hacer frente a los retos que la vida actual exige y es por lo que la educación juega un papel importante, ya que en ella se favorecerán estos rubros.

- Aprender a conocer: es decir a regular sus procesos de aprendizaje, a darse cuenta de lo que aprenden y cómo lo hacen, a contar con elementos y criterios para seleccionar la información pertinente y congruente con los problemas de la sociedad que pretenden solucionar.

- Aprender a hacer: desarrollen habilidades en una integración con el todo, que les permita aplicar lo que saben en beneficio de su entorno social; atendiendo las contingencias y los cambios continuos del contexto global.
- Aprender a vivir juntos: es decir, trabajar en equipo respetando al otro, desarrollando la comprensión del otro, convivir en el pluralismo, incorporar en su formación y desempeño profesional a lo interdisciplinario y a prepararse dentro de una cultura de la legalidad.
- Aprender a ser: se visualice como un ser particular orientado a lo universal; una persona que es él por sí mismo, autónomo, responsable y comprometido con su formación profesional y con el desarrollo de la sociedad.

La educación está basada en estos pilares, lo que permite visualizarla como un todo; de esta manera, implica buscar una reorientación en la elaboración de los programas educativos que sean congruentes y coherentes con las demandas que exige la vida actual. Cabe destacar que, todo individuo debe contar con conocimientos que le permita visualizar los diversos caminos que tiene para poder resolver un problema; la aplicación de ese conocimiento le implicará tener una gama de posibilidades que le ayude a enfrentar retos; el individuo al concebirse integral tendrá un pensamiento autónomo que le llevará a ser crítico y a formar su propio juicio.

Un aspecto que los pilares de la educación toma en cuenta y que tiene una gran importancia es el de vivir juntos, lo que también forma parte del individuo ya que

se encuentra inmerso en una sociedad, el aprender a vivir juntos requiere como anteriormente se menciona de establecer relaciones en un contexto de igualdad, de proyectos comunes, del reconocimiento y comprensión de la diversidad humana, de contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia de los humanos, así mismo, de una actitud de empatía, de una aceptación de la alteridad, de hacer frente a las tensiones entre individuos y tomar consideración como un instrumento necesario al diálogo e intercambio de ideas, lo que llevará a un ambiente de convivencia que permita buscar un equilibrio de las relaciones humanas.

Es importante mencionar que el actual sistema educativo se encuentra basado en competencias y se apoya en los pilares antes mencionados, ya que al considerar a la educación como un todo, se deben desarrollar las distintas habilidades del ser humano para que se conciba de manera integral.

También, la Declaración Universal de Los Derechos Lingüísticos (1996), el Foro Mundial sobre Educación de Dakar 2000, y la Cumbre del Milenio 2000 surgen con la finalidad de lograr que: la educación básica sea para todos y que además debe contribuir a la formación de ciudadanos autónomos que sean: críticos, reflexivos, analíticos, que saben comunicarse y compartir el conocimiento. Los organismos internacionales como la ONU, la UNESCO, el Banco Mundial, la OCDE, proponen a través de los congresos sobre educación universalizarla y que a través de ella todo los ciudadanos del mundo logren desarrollar y favorecer las competencias

necesarias que les permitan enfrentar los retos actuales y logren una convivencia fundada en el diálogo y el respeto de la diversidad humana.

El término de competencias comienza a tener auge en el ámbito educativo, cabe destacar que este término de competencia ha sido utilizado en el ambiente empresarial y fue adoptado por la esfera educativa. La Unión Europea inició el proceso rediseñando su sistema educativo en el nivel superior; y países como Finlandia, fundamentaron el desarrollo de competencias respondiendo eficazmente al diseño dictado por los sistemas del mercado.

Las instituciones educativas a través de sus reorientados modelos pedagógicos, buscan formar sujetos íntegramente desarrollados, individuos creativos, flexibles en habilidades para enfrentar los desafíos emergentes. Por ello, la escuela intenta construir en cada individuo un proyecto de vida de calidad, que le permita insertarse con éxito a las oportunidades que el mundo de hoy les ofrece.

Las autoridades educativas apoyadas por organismos como: el Banco Mundial, el Fondo Monetario Mundial y la Organización Mundial del Comercio, contribuyeron para que los países en subdesarrollo y de economías emergentes (como es el caso de México), consideraran modificaciones en los programas de la educación básica, realizando una etapa de revisión detallada de los planes y programas que se encontraban aplicando; teniendo como fin elevar la calidad de la educación, disminuir los índices de reprobación, obtener mejores calificaciones en exámenes que indican el nivel en el que se encuentra cada país; surgiendo así, un enfoque educativo basado en competencias para la vida; ya que las competencias

movilizan y dirigen todos los conocimientos hacia objetivos concretos. Las competencias se manifiestan en la acción de manera integrada (SEP, 2009:11).

1.2 POLÍTICA EDUCATIVA, EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS Y LA INTERCULTURALIDAD.

Las demandas que el mundo globalizado requiere de los ciudadanos se convierte en un reto para el ámbito educativo, ya que para enfrentar las demandas a las que los ciudadanos se enfrentan día con día son cada vez mayores, es por ello que la educación debe proporcionar a todo aquel sujeto que se encuentre en ese espacio los elementos suficientes para desarrollarse en un mundo de grandes exigencias y complejo.

Ante estas circunstancias, los gobiernos de algunos países se han visto en la necesidad de tomar medidas en los diferentes ámbitos que atiendan las demandas que el mundo globalizado ha provocado, además es evidente que esta modernidad ha acarreado situaciones paradójicas que permiten visualizar procesos que tienden a homogeneizar a los individuos, sin embargo, en los contextos sociales con imposiciones económicas (originadas por la globalización) y la creciente inmigración propicia a que las sociedades sean cada vez más heterogéneas.

La globalización y la modernización están creando un mundo cada vez más diverso e interconectado. Para comprender y funcionar bien en este mundo, los individuos necesitan, por ejemplo, dominar las tecnologías cambiantes y

comprender enormes cantidades de información disponible. También enfrentan desafíos colectivos como sociedades, tales como el balance entre el crecimiento económico y la sostenibilidad ambiental, y la prosperidad con la equidad social. Bajo estas perspectivas es como surge un enfoque basado en competencias que en un inicio se pusieron en práctica en el mundo laboral y que después se trasladaron al ámbito de la educación, siendo así que las competencias que los individuos necesitan satisfacer para alcanzar sus metas se han ido haciendo complejas, requiriendo de un mayor dominio de ciertas destrezas definidas estrechamente. Es por lo que el enfoque por competencias surge bajo el marco de la creciente demanda de todos los aspectos derivados de esa globalización.

En el caso de México, los lineamientos establecidos en el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación y el Programa Nacional de Educación 2001-2006 concretan el compromiso del Estado Mexicano de ofrecer una educación democrática, nacional, intercultural, laica y obligatoria que favorezca el desarrollo del individuo y de su comunidad, así como el sentido de pertenencia a una nación multicultural y plurilingüe, y la conciencia de solidaridad internacional de los educandos.

México es un país que se reconoce como multicultural y diverso (artículo 2° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos), por lo que asume la existencia de diferentes culturas, etnias y lenguas, y requiere, por tanto, impulsar una educación intercultural para todos, que identifique y valore esta diversidad y, al mismo tiempo, afirme su identidad nacional.

El acelerado cambio demográfico, social, económico y político de nuestro tiempo exige que la educación se transforme, a efecto de estar en condiciones de cumplir con sus objetivos, lo cual obliga a una profunda reflexión sobre la sociedad que se desea y el país que se quiera construir. Las formas en que los individuos se apropian y utilizan el conocimiento en su proceso de formación y desarrollo imponen enormes retos que la educación habrá de enfrentar en las próximas décadas.

Los cambios educativos deben responder al avance continuo de la sociedad y a las necesidades de adaptación que exige, y no pueden ni deben limitarse a revisiones esporádicas de planes y programas de estudio; por el contrario, la profundidad y la velocidad de estos cambios nos obliga a construir mecanismos graduales y permanentes, que permitan evaluar y reformular los contenidos curriculares y las formas de gestión del sistema y de las escuelas en atención a una demanda cada día más diversa.

En el caso mexicano, la renovación curricular está planteada en el Plan Nacional de Educación 2007-2012 y en conjunto con el Programa Sectorial de Educación (Prosedu) las autoridades políticas y educativas pretenden:

“elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (p. 11).

Y su principal estrategia es:

“realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI” (p. 23).

El México del nuevo milenio demanda que el sistema educativo nacional forme a sus futuros ciudadanos como personas, como seres humanos conscientes, libres, irremplazables, con identidad, razón y dignidad, con derechos y deberes, creadores de valores y de ideales. En la escuela, los alumnos han de encontrar las condiciones adecuadas para el desarrollo pleno de sus capacidades y potencialidades; de su razón y de su sensibilidad artística, de su cuerpo y de su mente; de su formación valoral y social; de su conciencia ciudadana y ecológica.

También, deben aprender a ejercer tanto su libertad como su responsabilidad; a ejercer con libertad y responsabilidad su sexualidad; a convivir y a relacionarse con los demás; a sentirse parte esencial de su comunidad y de su país; a cuidar y enriquecer el patrimonio natural, histórico y cultural.

Para fortalecer la democracia y la creación de ciudadanía, la escuela debe adoptar y enseñar la ética de la responsabilidad y la participación. Igualmente, la formación de los niños y jóvenes de acuerdo con los valores cívicos y éticos es la mejor manera para que interioricen el trato igualitario entre hombres y mujeres, el respeto a todas las diferencias sociales, económicas, políticas, étnicas y religiosas, así como para prevenir, encarar y resolver graves problemas de nuestro tiempo, como la drogadicción, la violencia, la inequidad y el deterioro ambiental.

La exigencia de una educación de calidad tendría ser más radical y urgente en las escuelas donde se forman los alumnos provenientes de los sectores más desprotegidos y vulnerables. Pues para estos sectores de la población la escuela

es, muchas veces, la única oportunidad de prepararse para un mejor futuro y romper así el vínculo que liga la pobreza con la marginación y la ignorancia.

En la sociedad del conocimiento, la competitividad de los países depende, en buena medida, de la fortaleza de sus sistemas educativos y de su capacidad de generar y aplicar nuevos conocimientos. México debe hacer de la educación, la ciencia y la tecnología los puntales de su desarrollo. En ellas está la solución de los más acuciantes problemas nacionales; de ellas depende el incremento de la calidad de vida de la población.

Por otro lado, en las instituciones de educación superior se han formado destacados profesionales, científicos, humanistas y creadores que han puesto en alto el nombre de México, dentro y más allá de nuestras fronteras. Existen universidades, centros e institutos de investigación que se encuentran entre los mejores del mundo; que ocupan una posición de liderazgo en América Latina y entre los países con un desarrollo similares a México.

La educación ha sido uno de los principales impulsores de algunos avances y transformaciones, las cuales, en conjunto, conforman una nueva realidad y un nuevo país. Dichos avances han abierto una nueva etapa en el desarrollo de México y nos dan fortaleza para superar los nuevos desafíos del siglo XXI.

Algunos de los objetivos que el Programa Sectorial se considera de gran importancia para el desarrollo de los ciudadanos que se encuentran adscritos a la educación básica de México son:

Objetivo 1. Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.

Una mejor calidad de la educación. Los criterios de mejora de la calidad deben aplicarse a la capacitación de profesores, la actualización de programas de estudio y sus contenidos, los enfoques pedagógicos, métodos de enseñanza y recursos didácticos. Un rubro que debe atender es la modernización y mantenimiento de la infraestructura educativa, así como lograr una mayor articulación entre todos los tipos y niveles y dentro de cada uno de ellos.

La evaluación será un instrumento fundamental en el análisis de la calidad, la relevancia y la pertinencia del diseño y la operación de las políticas públicas en materia de educación. La evaluación debe contemplarse desde tres dimensiones: como ejercicio de rendición de cuentas, como instrumento de difusión de resultados a padres de familia y como sustento del diseño de las políticas públicas. Los indicadores utilizados para evaluar deberán ser pertinentes y redundar en propuestas de mejora continua.

Este compromiso que está manifestado en Programa Sectorial también es considerado en el acuerdo que establece la articulación de la educación básica, sin embargo en este objetivo no es considerada la interculturalidad ya que el interés principal de las autoridades educativas es el que la educación tenga un nivel académico muy alto que permita a los estudiantes tener un mejor desempeño

en la época actual; y que a través del desarrollo del desarrollo de los estándares que son solicitados al docente se llegue a tener un mayor nivel académico dentro de las instituciones educativas.

Objetivo 2. Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad.

Una mayor igualdad de oportunidades educativas, de género, entre regiones y grupos sociales como indígenas, inmigrantes y emigrantes, personas con necesidades educativas especiales. Para lograrla, es necesaria la ampliación de la cobertura, el apoyo al ingreso y la permanencia de los estudiantes en la escuela, el combate al rezago educativo y mejoras sustanciales a la calidad y la pertinencia. El momento demográfico que vive México obliga a realizar un esfuerzo mayor en la educación media superior, en donde se plantea llevar a cabo una reforma.

Objetivo 3. Pretende que las desigualdades se disminuyan en el entre los grupos sociales, sin embargo, no existe un camino fácil en el que los grupos sociales se puedan manifestar en una ambiente de convivencia y que la armonía prevalezca, ya que el conflicto y la tensión que se genera entre los diversos grupos de la sociedad siempre estarán latentes, lo que habría que considerar es que se vayan construyendo los espacios de encuentro, pero no de dar un espacio de manifestación en un lugar o momento, si no que se vayan entrelazando esfuerzos para considerar el dialogo, la negociación y de esa manera establecer acuerdos

que lleven a un ambiente de convivencia, de respeto y valoración de las diferencias de los que componen a la sociedad.

Objetivo 4. Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.

Este objetivo se comienza a dar tintes de convivencia e interculturalidad, pero hay que analizar aquí que la convivencia que es manifestada en este objetivo tiene una carga importante de democracia, desde aquí se observa que el Programa Sectorial forma parte de una política pública en la que va determinándole al docente que tipo de ciudadano quiere que forme, pero esa convivencia democrática está determinada por conceptos políticos. Y respecto a la interculturalidad se hace mención al manifestar que debe de haber un equilibrio de valores en los ciudadanos, sin embargo se prioriza aún la adquisición de los conocimientos.

Una política pública que, en estricto apego al Artículo Tercero Constitucional, promueva una educación laica, gratuita, participativa, orientada a la formación de ciudadanos libres, responsables, creativos y respetuosos de la diversidad cultural. Una educación que promueva ante todo el desarrollo digno de la persona, que pueda desenvolver sus potencialidades, que le permita reconocer y defender sus derechos, así como cumplir con sus responsabilidades. Para realizar esta

prioridad, se implementan programas de estudio y modelos de gestión que equilibren la adquisición de conocimientos y el desarrollo habilidades en las áreas científica, humanista, de lenguaje y comunicación, cultural, artística y deportiva, con el desarrollo ético, la práctica de la tolerancia y los valores de la democracia.

Si bien, el avance es considerablemente en la ampliación de la cobertura, sobre todo en la educación básica, y en reducir las inequidades de género y regionales de los servicios educativos, se pueden observar todavía graves rezagos. Nuestro sistema educativo presenta serias deficiencias, con altos índices de reprobación y deserción de los alumnos, y bajos niveles de aprovechamiento.

La formación escolar prevaleciente, como lo han demostrado las pruebas nacionales e internacionales aplicadas en la educación básica y en la media superior, no logra todavía desarrollar plenamente en los estudiantes las habilidades que les permitan resolver problemas con creatividad y eficacia, y estar mejor preparados para los desafíos que les presentan la vida y la inserción en el mercado laboral.

(..)el sistema educativo nacional debe organizarse para que cada estudiante desarrolle competencias que le permitan desenvolverse en una economía donde el conocimiento es fuente principal para la creación de valor, en una sociedad que demanda nuevos desempeños para relacionarse en un marco de pluralidad y democracia internas, y en un mundo global e interdependiente.(Acuerdo 592, 2011, p.6)

Por lo que, la Secretaría de Educación Pública (SEP) puso en marcha un programa de renovación curricular y pedagógica. La primera acción de ese programa renovador se dio en el año 2004 con la implementación del nuevo

currículo de Educación Preescolar. Dos años después se publicó y se estableció la Reforma de la Educación Secundaria. Y, en 2009, toco el turno a la renovación del currículo de Primaria. Así se completó la articulación de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).

Además de que la Alianza por la Calidad de la Educación, suscrita en mayo del 2008 por el gobierno federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, establece la necesidad de impulsar la reforma de los enfoques, asignaturas y contenidos de la educación básica, con el propósito de formar ciudadanos íntegros capaces de desarrollar todo su potencial (p. 22).

La Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de su renovación curricular pretende que la educación sea universal, a quienes estén en edad escolar, y brinde oportunidades formales para adquirir, desarrollar y emplear los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores necesarios, no sólo para seguir aprendiendo a lo largo de su vida, sino para enfrentar los retos que impone una sociedad en permanente cambio, desempeñarse de manera activa y responsable consigo mismos y con la naturaleza, ser dignos miembros de su comunidad, de México y del mundo, y para que participen activamente en la construcción de una sociedad más libre y democrática pero, sobre todo, más justa. (SEP, 2009: 11)

Estos argumentos se consolidan en el Acuerdo 592 que es donde se encuentran los fundamentos de la articulación de la reforma integral de la educación básica, publicado en el año 2011.

La Articulación de la Educación Básica es el inicio de una transformación que generará una escuela centrada en el logro educativo al atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, para que adquieran las competencias que permitan su desarrollo personal; una escuela que al recibir asesoría y acompañamiento pertinentes a las necesidades de la práctica docente cotidiana genere acciones para atender y prevenir el rezago, y constituya redes académicas de aprendizaje donde todos los integrantes de la comunidad escolar participen del desarrollo de competencias que permiten la autonomía en el aprendizaje y la participación en los procesos sociales. (p.11)

Cabe destacar que en la modificación de la Reforma Integral de la Educación Básica (2011) el aspecto de la atención a la diversidad se visualiza ahora como un principio pedagógico que pretende ampliar oportunidades, instrumentar relaciones interculturales, reducción de desigualdades, cerrar brechas e impulsar la equidad, además la educación deberá ser inclusiva. Así como que el alumno debe dar el reconocimiento de la pluralidad y fomentar que la escuela se convierta en un espacio de aprecio de la diversidad y enriquecimiento.

Sin embargo, esta perspectiva aún se encuentra permeada de un proceso de institucionalización que a pesar de que muestra en el discurso un panorama de congruencia, en el plano real no se observa de esa manera, pero es ahí donde el docente debe tomar la iniciativa de manifestar como a partir de lo institucionalizado puede trabajar no solo para la diversidad, si no en y con la diversidad y la diferencia.

Sin embargo, es observable que la política educativa en México, aún se queda en el discurso de una educación ideal, pues en la realidad se encuentran contradicciones que aún distan de llegar a ser una educación que favorezca lo que

los cuatro pilares de la educación manifiestan y aún más que el paradigma intercultural se exprese en un sentido amplio.

En el actual Plan Nacional de Desarrollo (2013-2018) la educación sigue adquiriendo un peso importante, pues se instituye la reforma educativa que tiene como prioridad elevar la educación a través de diversos puntos: reforma del artículo 3° de la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, creación del Servicio Profesional Docente y del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, autonomía de gestión de las escuelas.

1.3 LA INTERCULTURALIDAD Y LAS COMPETENCIAS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA Y LA TRANSVERSALIDAD.

La articulación de la educación básica es requisito fundamental para el cumplimiento del perfil de egreso contenido en el último nivel educativo del subsistema. Implica integrar los niveles de preescolar, primaria y secundaria como un trayecto formativo en el que haya consistencia entre los conocimientos específicos, las habilidades y las competencias, a fin de sentar las bases para enfrentar las necesidades de la sociedad futura.

Si bien se reconoce que los planes y programas de estudio de educación primaria, renovados a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de 1993, han estado sujetos a revisiones constantes entre las que destaca la que se hizo al programa de Español de primaria (2000) esto no ha sido

suficiente para hacerlos corresponder con los actuales cambios sociales, culturales y científicos. En consecuencia, una acción prioritaria para asegurar una educación básica de calidad es la oportuna y acertada articulación curricular entre los tres niveles.

A partir de las reformas que se realizaron en educación preescolar y educación secundaria, se establecieron las bases del perfil de egreso de la educación básica en general y de la articulación entre la formación básica y la educación media superior. Asimismo, se señaló la necesidad de llevar a cabo un proceso de revisión de la educación primaria para articularla con el último año de preescolar y el primero de secundaria.

Es por ello que se identifica la urgencia de realizar adecuaciones al currículo de educación primaria y replantear los materiales educativos. Se busca incorporar mecanismos de innovación educativa para fortalecer las actividades que se realizan en este nivel, así como fórmulas novedosas de gestión escolar, nuevas estrategias didácticas, un enfoque intercultural y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. De la misma manera se busca incorporar al currículo, una lengua adicional (indígena, español o inglés) como asignatura de orden estatal.

La articulación de la educación básica debe entenderse desde una perspectiva que supere la concepción que reduce el desarrollo curricular sólo a la revisión, actualización y articulación de los planes y programas. Se requiere partir de una visión que incluya el conjunto de condiciones y factores que hacen factible que los

egresados alcancen los estándares de desempeño en cuanto a competencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores que les permita insertarse en el mundo laboral o continuar con estudios superiores.

Los diversos aspectos que conforman el desarrollo curricular y sus características son las siguientes:

- El currículo. En términos generales, se entiende por currículo el conjunto de contenidos, ordenado en función de una particular concepción de enseñanza, que incluye orientaciones o sugerencias didácticas y criterios de evaluación, con la finalidad de promover el desarrollo y el aprendizaje de los alumnos. Para ello, el currículo debe ser congruente con los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los niños y los adolescentes, pertinente a las necesidades educativas de los alumnos, relevante a las demandas y necesidades sociales. En la construcción del currículo las propuestas programáticas de cada nivel, modalidad y grado deben articularse adecuadamente con los niveles precedentes y consecuentes.
- Los maestros y las prácticas docentes. Como agentes fundamentales de la intervención educativa, los maestros son los verdaderos agentes del desarrollo curricular, por lo que deberán participar en propuestas de formación inicial, actualización y desarrollo profesional, para realizar su práctica docente de manera efectiva, aplicar con éxito los nuevos programas en el aula y atender a los requerimientos educativos que la diversidad de la población escolar le demande.

La tarea docente se debe desarrollar como un proceso flexible con gran capacidad de adaptabilidad y creatividad; exige la conformación de redes de maestros para

un trabajo más cercano entre ellos, para comentar sus propuestas y apoyarse mutuamente, para compartir los éxitos y desaciertos como un proceso permanente de evaluación y de aprendizaje entre pares, así como para definir los trayectos formativos sobre lo que a partir de esas experiencias consideren necesario para mejorar su labor.

- Los medios y materiales de apoyo. Conformados por los recursos didácticos que facilitan la enseñanza en el aula, los medios y materiales de apoyo deberán ser adecuados a las condiciones del entorno social, cultural y lingüístico. Es deseable que a los medios existentes se agreguen los nuevos recursos, resultado del avance en las tecnologías de la información y la comunicación. Lo importante es garantizar una relación congruente entre el desarrollo de los campos formativos, la enseñanza de los contenidos y el manejo de las nuevas tecnologías; así como asegurar en los maestros las competencias necesarias para su aprovechamiento pedagógico.

- La gestión escolar. Está conformada por el conjunto de aspectos y condiciones necesarias para que las comunidades educativas adquieran autonomía, identifiquen problemas y contribuyan a su solución, por medio de la transformación del trabajo en el aula y de la organización escolar, a fin de que los integrantes de la comunidad escolar vivan ambientes estimulantes para el estudio y el trabajo. La gestión escolar deberá centrar la atención en el estudio, la enseñanza y el aprendizaje, y de esta manera establecer mecanismos para alcanzar los propósitos formativos.

Como parte de la gestión escolar se incluyen dos aspectos que tienen repercusión en las formas de trabajo de las escuelas e inciden en las condiciones en que se realizan el estudio, la enseñanza y el aprendizaje, estos aspectos son: la normatividad escolar y los recursos con que cuentan las escuelas, incluyendo la infraestructura.

- Los alumnos. El centro de la intervención educativa y el referente fundamental de todos los aspectos del desarrollo curricular lo constituyen los alumnos. Para ello es necesario tener presente quiénes son los niños y los adolescentes y particularmente reconocer la diversidad social, cultural, lingüística, étnica, en estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos que viven en cada una de las regiones del país.

Bajo este marco es así como México se da a la tarea de implementar una reforma educativa basada en el enfoque por competencias que responda a todas esas demandas que caracteriza a nuestros tiempos y que los alumnos al cursar la educación básica logren adquirir los elementos necesarios para enfrentar las diversas problemáticas que la vida le presente. Bajo este marco es como la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) nace con la finalidad de:

- ❖ Reducir las desigualdades entre grupos sociales.
- ❖ Alcanzar la universalidad en la enseñanza básica.
- ❖ El impulso y uso de tecnologías de la información para apoyar el aprendizaje.

- ❖ Ofrecer una educación integral donde se promueva la formación de valores, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos.
- ❖ Elevar la calidad educativa tomando en cuenta la capacitación de los docentes en cuanto a la actualización de metodología, estrategias y recursos didácticos, la reforma curricular de los niveles básicos de la educación, así como la visión de una evaluación que permita garantizar la calidad.

Esta reforma educativa que está fundamentada en un enfoque por competencias, que pretende fomentar que los alumnos agilicen y evolucionen permanentemente sus conocimientos tanto en la escuela como en otros tantos hábitos de la vida del individuo; se espera lograr aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas y considerar todas las repercusiones personales, sociales o ambientales posibles, es decir: “se pretende favorecer que los alumnos adquieran y apliquen conocimientos, así como fomentar actitudes y valores que favorezcan la convivencia, y el cuidado y respeto por el ambiente”. (SEP, 2009:15)

Con base en lo anterior, cabe destacar que los aspectos mencionados son una consecuencia del contexto internacional, pues cuando los países europeos realizan cambios curriculares en su sistema educativo, se extiende a los diferentes contextos, todo ello para lograr que los estudiantes cubran con una serie de expectativas que las mismas circunstancias del mundo actual exigen.

Las reformas curriculares de los niveles preescolar (2004), secundaria (2006) y primaria(2009) que concluyen con el Plan de Estudios para la Educación Básica

2011, representan un esfuerzo sostenido y orientado hacia una propuesta de formación integral de los alumnos, cuya finalidad es el desarrollo de competencias para la vida, lo cual significa que la escuela y los docentes, a través de su intervención y compromiso, generen las condiciones necesarias para contribuir de manera significativa a que los niños y jóvenes sean capaces de resolver situaciones problemáticas que les plantea su vida y su entorno, a partir de la interrelación de elementos conceptuales, factuales, procedimentales y actitudinales para la toma de decisiones sobre la elección y aplicación de estrategias de actuación oportunas y adecuadas, que atiendan a la diversidad y a los procesos de aprendizaje de los niños.

El desarrollo de competencias para la vida demanda generar estrategias de intervención docente, de seguimiento y de evaluación de manera integrada y compartida al interior de la escuela y con los diferentes niveles de Educación Básica, acerca de la contribución de cada uno de ellos para el logro de las competencias.

Es importante tener presente que el desarrollo de una competencia no constituye el contenido a abordar, tampoco se alcanza en un solo ciclo escolar; su logro es resultado de la intervención de todos los docentes que participan en la educación básica de los alumnos, por lo tanto las cinco competencias para la vida establecidas en el Plan de Estudios para la Educación Básica 2011 son el resultado del logro de los aprendizajes esperados a desarrollar durante los 12 años que conforman el preescolar, la primaria y la secundaria. Por lo anterior, es

necesario generar las condiciones para impulsar un proceso de diálogo y colaboración entre los docentes de estos niveles educativos, a fin de compartir criterios e intercambiar ideas y reflexiones sobre los procesos de aprendizaje de los estudiantes y sobre las formas colectivas de intervención que pueden realizarse para contribuir al logro educativo.

El grado de dominio de una competencia implica que el docente observe el análisis que hace el alumno de una situación problemática, los esquemas de actuación que elige y que representan la interrelación de actitudes que tiene; los procedimientos que domina y la serie de conocimientos que pone en juego para actuar de manera competente. Ante este reto es indispensable que los docentes y estudiantes, desarrollen competencias que les permitan un cambio en la práctica profesional, en el que la planificación, la evaluación y las estrategias didácticas estén acordes a los nuevos enfoques de enseñanza propuestos en el Plan de Estudio 2011.

En este Plan de Estudios (2011) a diferencia del 2009 cuenta con una fundamentación pedagógica, a partir de los principios pedagógicos que establecen la estructura de la Reforma, estos son:

- Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.
- Planificar para potenciar el aprendizaje.
- Generar ambientes de aprendizaje.
- Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.

- Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados.
- Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.
- Evaluar para aprender.
- Favorecer la inclusión para atender a la diversidad.
- Incorporar temas de relevancia social.
- Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela
- Reorientar el liderazgo.
- La tutoría y la asesoría académica a la escuela.

Ahora bien, es importante realizar los siguientes cuestionamientos ¿Qué es una competencia?, ¿Cuál es su función en el ámbito educativo?; cabe mencionar que el término de competencia en su definición no se reduce a una sola, todo dependerá de los distintos ámbitos en que se plante ya sea, económico, político, deportivo, etc. En el terreno educativo la competencia pretende: mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja y tener la capacidad de actuar en grupos heterogéneos y de manera autónoma. (SEP, 2009:11)

La competencia implica la incorporación y movilización de conocimientos específicos, ya que implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en

contextos y situaciones diversas, por esta razón se utiliza el concepto “movilizar conocimientos” (Perrenoud, 1999).

Perrenoud (1999) posee una visión de competencia que supera al sentido de habilidad concreta y enfatiza más el sentido aplicativo contextualizado de todo el conjunto de habilidades y conocimientos que se posean, también menciona la movilización de los saberes, es decir son transferibles, puesto que son aplicables en múltiples situaciones y contextos tanto académicos como familiares, lúdicos, laborales, sociales y personales.

Son multifuncionales, puesto que pueden ser utilizadas para conseguir varios objetivos, para resolver diferentes tipos de problemas y para acometer diferentes tipos de trabajos. Deben proveer una respuesta adecuada a los requisitos de situaciones o trabajos específicos; y son, para todos, un prerrequisito para un adecuado desempeño de su vida personal, laboral y los subsiguientes aprendizajes.

En términos más cercanos a una comprensión pedagógica, la competencia pareciera resolverse en la actuación eficaz que frente a una situación de tipo definido el sujeto realiza en uso pleno de conocimientos aunque jamás se deba entender que el sujeto se reduce a ello. Más bien, la competencia ubica al sujeto:

(...) para hacer frente, lo mejor posible, a una situación, debe poner en juego y en sinergia varios recursos cognitivos, entre ellos los conocimientos, es por esta razón que se dice que hay una movilización de conocimientos” (Perrenoud, 1999, p,11)

Se observa que la movilización de saberes implica para el alumno haga uso de todas las herramientas y estrategias que estén a su alcance para poder resolver

conflictos y a demás pueda desempeñar diversas acciones que el contexto le pida. El enfoque por competencias que se comenzó a trabajar en el ámbito educativo ha tendido sin duda implicaciones en el sentido de romper con las prácticas tradicionalistas por parte del docente, por lo que, este enfoque exige al estudiante y al docente una nueva visión.

Se considera que para este estudio que se encuentra en el proceso de construcción es importante lo que Perrenoud (1999) manifiesta en su definición de competencias ya que se vincula claramente con las competencias para la vida desde que se manifiesta en el Plan de estudios (2009) que:

“La movilización de saberes (saber hacer con saber y con conciencia respecto del impacto de ese hacer) se manifiesta tanto en situaciones comunes de la vida diaria como en situaciones complejas y ayuda a visualizar un problema, poner en juego los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta.”

Partiendo que la movilización de saberes adquiere una gran relevancia se destaca que el saber hacer con el conocimiento y con la plena responsabilidad que ese hacer conlleva se desarrollan competencias que se favorecerán en todas las asignaturas, estas competencias son las que se encuentran plasmadas en el perfil de egreso del RIEB y que además están sustentadas en las competencias para la vida ya que estas contribuirán al desarrollo integral del sujeto.

Las competencias para la vida son:

- Competencias para el aprendizaje permanente. Dan la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje, de integrarse a la cultura escrita, así como

de movilizar los diversos saberes culturales, lingüísticos, sociales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.

- Competencias para el manejo de la información. Relacionadas con la búsqueda, identificación, evaluación, selección y sistematización de información; el pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; analizar, sintetizar, utilizar y compartir información; el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en los distintos ámbitos culturales.

- Competencias para el manejo de situaciones. Vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos, históricos, sociales, políticos, culturales, geográficos, ambientales, económicos, académicos y afectivos, y tener iniciativa para llevarlos a cabo, administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias, enfrentar el riesgo y la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión.

- Competencias para la convivencia. Esta competencias adquiere una peso importante para este trabajo ya que implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal y social; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que

caracterizan a nuestro país, sensibilizándose y sintiéndose parte de ella a partir de reconocer las tradiciones de su comunidad, sus cambios personales y del mundo.

- Competencias para la vida en sociedad. Esta competencia también tiene relevancia para el estudio que aquí se realiza ya que refiere a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; participar, gestionar y desarrollar actividades que promuevan el desarrollo de las localidades, regiones, el país y el mundo; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

Estas competencias están íntimamente ligadas con los cuatro pilares de la educación que Delors manifiesta en su informe de la UNESCO en 1996 y al perfil de egreso que la RIEB contempla tres elementos sustanciales, el primero de ellos es que claramente define al ciudadano que quiere formar a lo largo de la educación básica, desde luego con los cuatro pilares de la educación, como se puede observar no son ajenas una de la otra, por lo que se establecen lazos estrechos con los objetivos que los diferentes congresos establecieron con el fin de determinar que la educación es un derecho para todos.

El estudiante construye el aprendizaje a través de la interacción con la información; asumiendo una actitud crítica, creativa y reflexiva que le permite ir

aplicando lo que aprende en los problemas cotidianos; por lo que se le considera autogestor de su propio aprendizaje. El docente por su parte es el responsable de propiciar los ambientes de aprendizaje que promueven actitudes abiertas, de disposición que los lleva al desarrollo de habilidades para que los estudiantes. Este enfoque pide a los docentes que promuevan el desarrollo de competencias, poniendo en juego sus habilidades docentes para: diagnosticar, planear, diseñar estrategias y evaluar los aprendizajes; esto se puede concretarse mediante ambientes de aprendizaje donde el docente asume el rol de gestor y facilitador de los aprendizajes.

La actualización en los enfoques pedagógicos, adquiere importancia, ya que constituye un factor clave para la formación de los estudiantes. Representa retos importantes para la docencia y el proceso enseñanza aprendizaje, en virtud de que implica el rompimiento con prácticas, formas de ser, pensar y sentir desde una racionalidad en la que se concibe que la función de la escuela es enseñar (acumular saber), para reproducir formas de vida, cultura e ideología de la sociedad dominante, a través de un Sistema Educativo que pondera los programas de estudios cargados de contenidos y la enseñanza de la teoría sin la práctica.

El enfoque por competencias, representa retos importantes para la docencia y el proceso enseñanza aprendizaje, en virtud de que implica el rompimiento con prácticas, formas de ser, pensar y sentir desde una racionalidad en la que se

concibe que la función de la escuela es enseñar (acumular saber), para reproducir formas de vida, cultura e ideología de la sociedad dominante.

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) está organizada de manera horizontal para que integre a los niveles de preescolar, primaria y secundaria de forma coherente, es por ello que parte de cuatro grandes campos formativos que son la base de esta articulación los cuales son: Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y comprensión de mundo natural y social y Desarrollo personal y para la convivencia.

A partir de los campos formativos mencionados se destaca que de ellos desprenden seis campos formativos para preescolar y en el caso de primaria y secundaria se distribuyen en las diversas asignaturas.

[...] los campos formativos que conforman la educación preescolar y las asignaturas de educación primaria y secundaria se han organizado de manera horizontal, en un esquema que permite apreciar la relación entre estos campos y asignaturas correspondientes. En consecuencia, la alineación de los campos formativos y las asignaturas se centra en sus principales vinculaciones, así como en la importancia que revisten como antecedente o subsecuente de la disciplina [...] (SEP, 2009, p16)

Cabe destacar que todas las asignaturas tienen aprendizajes esperados que son los que determinan los objetivos que proveerán al alumno de elementos necesarios que le permitan desarrollar y favorecer las competencias. Cada una de las asignaturas favorece competencias específicas que los alumnos deberán poner en práctica, así mismo determinan los objetivos, ya que al plasmar los aprendizajes esperados van haciendo la finalidad de trabajar por proyectos como es el caso de la asignatura de español, y que a través de los ámbitos se favorecen

las competencias del alumno. Es importante, considerar que todas las asignaturas se vinculan de tal forma que no debe de existir una fragmentación entre ellas.

Los aprendizajes esperados son los que determinan hacia donde el docente debe de llegar, por ello su importancia, pues se visualizan como una meta:

Los aprendizajes esperados son enunciados que definen lo que se espera que los niños aprendan en términos de saber, saber hacer y saber ser. Expresan gradualmente el progreso de los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que los alumnos deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos en un contexto de aprendizaje, al logro de los estándares curriculares y desarrollo de competencias.

El logro de los aprendizajes esperados supone alcanzar metas a corto plazo que evidencian lo que el alumno ha aprendido, tomando como referencia el tiempo, la complejidad de los objetos de estudio y las potencialidades de cada alumno. Los aprendizajes esperados, son los referentes sustanciales para planificar y evaluar. (SEP, 2011, p. 121)

Estos aprendizajes comprometen a los profesores a no escatimar esfuerzos para ofrecer a sus alumnos múltiples experiencias, que les posibiliten la adquisición de aprendizajes desde la etapa inicial en el preescolar, dando una continuación en la primaria y secundaria; al mismo tiempo, orientar su evaluación para ubicar los avances de los niños, tanto en lo individual como en lo grupal, ajustando las estrategias didácticas a sus necesidades y posibilidades particulares.

El papel del docente es un elemento importante dentro de la RIEB, ya que su actuar debe ser como el mediador que encaminara el proceso de aprendizaje, por ello: El docente, junto con sus alumnos, desarrollan proyectos y secuencias didácticas; elaboran productos: folletos, exposiciones, escritos, etcétera.

Se desarrollan competencias: conocimientos, habilidades, actitudes y valores en todas las asignaturas. Propicia una participación más activa de los alumnos en la construcción de su aprendizaje, además guía y coordina el aprendizaje. Realizar

procesos de evaluación, autoevaluación y coevaluación permitirá al docente favorecer el trabajo y el aprendizaje colectivo.

La RIEB se distingue por varias características que son importantes resaltar de ellas esta:

A. La diversidad y la interculturalidad

- Esta concepción se traduce, desde las asignaturas, en propuestas prácticas de trabajo en el aula, sugerencias de temas y enfoques metodológicos.
- Se busca reforzar el sentido de pertenencia e identidad social y cultural de los alumnos, así como tomar en cuenta las distintas expresiones de la diversidad que caracterizan a nuestro país y a otras regiones del mundo.

La RIEB destaca la atención a la diversidad y a la interculturalidad, pues por lo regular estos aspectos son vinculados a las etnias o grupos indígenas de cada país y México se caracteriza por ser multicultural, sin embargo estos aspectos no se reducen a lo étnico o indígena, es por ello que el plan de estudios de la RIEB plasma lo siguiente:

El tratamiento de esta temática no se limita a abordar la diversidad como un objeto de estudio particular, por el contrario, las asignaturas buscan que los alumnos comprendan que los grupos humanos forman parte de diferentes culturas, con lenguajes, costumbres, creencias y tradiciones propias. Asimismo, se reconoce que los alumnos tienen ritmos y estilos de aprendizaje diferentes y que en algunos casos presentan necesidades educativas especiales asociadas con alguna discapacidad permanente o transitoria. En este sentido se pretende que las niñas y los niños reconozcan la pluralidad como una característica de su país y del mundo, y que la escuela se convierta en un espacio donde la diversidad pueda apreciarse y valorarse como un aspecto cotidiano de la vida por lo que la atención a la diversidad y a la interculturalidad es una propuesta para mejorar la comunicación y la convivencia entre comunidades con distintas características y culturas: “siempre partiendo

del respeto mutuo. Esta concepción se traduce desde las asignaturas en propuestas prácticas de trabajo en el aula, sugerencias de temas y enfoques metodológicos. Se busca reforzar el sentido de pertenencia e identidad social y cultural de los alumnos, así como tomar en cuenta las distintas expresiones de la diversidad que caracterizan a nuestro país y a otras regiones del mundo". (SEP, 2009, p. 14-15)

La interculturalidad dentro de la Reforma Integral de la Educación Básica es tomada como un aspecto transversal y que a través de ella se consoliden los procesos del reconocimiento de la diversidad y lleve a una convivencia, respetando las características propias de la cultura que los alumnos ya poseen. Por otro lado, cabe destacar que la interculturalidad dentro de la reforma aún tiene una carga muy fuerte sobre el aspecto indígena por las características del país pues al ser tomado como multicultural, entendido como sistemas de creencias y valores, formas de relación social, usos y costumbres, y formas de expresión que caracterizan a un grupo social.

Las culturas pueden estar asociadas con la pertenencia a un grupo étnico; también pueden vincularse con la región de residencia o las formas de vida y trabajo. En los pueblos originarios, una característica central es una lengua materna propia, con distintos grados de preservación y coexistencia con el español.

El reconocimiento y el respeto a la diversidad cultural constituyen un principio de convivencia y es lo que busca la RIEB, al promover el aspecto transversal de la interculturalidad.

En el acuerdo 592 de la articulación de la Reforma Integral de la Educación Básica se establece lo siguiente:

La educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad. Por lo tanto, al reconocer la diversidad que existe en nuestro país, el sistema educativo hace efectivo este derecho al ofrecer una educación pertinente e inclusiva. (p,27)

La intención que se puede observar en esta manifestación es que a través de los procesos educativos se construyan relaciones interpersonales que logren reducir las desigualdades entre los diferentes grupos sociales y que solamente se reconozca la diversidad, sin embargo, lo que se tiene que establecer es también la valoración de ella y no solo dar un espacio de reconocimiento, pues entonces los procesos de las relaciones interculturales no se conformarían, ya que estaría limitando a una simple política multicultural.

B. Desarrollo de competencias y definición de aprendizajes esperados

- Se busca que los alumnos apliquen lo aprendido en situaciones cotidianas y consideren, cuando sea el caso, las posibles repercusiones personales, sociales o ambientales. Como ya se ha manifestado anteriormente los aprendizajes esperados son el fin que se debe alcanzar al ir favoreciendo las competencias.

En este aspecto los conocimientos deben ser movilizados para aplicarlos en los diferentes contextos en donde los alumnos se encuentren, para que pongan en práctica lo aprendido en el aula.

C. Transversalidad

- Incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura:

Educación ambiental; sexual; financiera; vial; cívica y ética; para la paz; del consumidor y para la igualdad de oportunidades entre personas de distinto sexo.

- Se busca favorecer en los alumnos la integración de saberes y experiencias desarrolladas en las distintas asignaturas.

El trabajo transversal, la cual consiste en realizar una vinculación y relación de los diversos contenidos de las diversas asignaturas y es así como surge la transversalidad la cual es entendida como:

(...) a una estrategia curricular mediante la cual algunos ejes o temas considerados prioritarios en la formación de nuestros estudiantes, permean todo el currículo, es decir, están presentes en todos los programas, proyectos, actividades y planes de estudio contemplados. La transversalidad implica: “la utilización de nuevas estrategias, metodologías y necesariamente formas de organización de los contenidos”. (Fernández, 2003:5)

La transversalidad tiene como reto en los procesos educativos, “la posibilidad histórica de hacer frente a la concepción compartimentada del saber que ha caracterizado a nuestra institución en los últimos años” (Fernández, 2003:5); somos conscientes hoy por hoy de que el conocimiento brindado y construido desde la escuela está carente de articulación, ya que cada ciencia o disciplina se interesa únicamente por su objeto de estudio, sin contemplar la integración con otras asignaturas

El docente es la persona encargada de hacer de la transversalidad una posibilidad real, por eso lo transversal es considerado como una estrategia docente que “comparte la definición de la ciencia como construcción social y del conocimiento como herramienta de interpretación de la realidad ligado a la práctica social en que se genera” (Fernández, 2003); en este sentido, la transversalidad se

constituye en una manera de lograr una educación más ligada a la vida y una vida social más educativa, dando de este modo respuesta a uno de los propósitos centrales de la educación, lograr mejores condiciones para vivir y convivir.

Por su parte Moreno entiende la transversalidad curricular como:

“el conjunto de características que distinguen a un modelo curricular cuyos contenidos y propósitos de aprendizaje van más allá de los espacios disciplinares y temáticos tradicionales, desarrollando nuevos espacios que en ocasiones cruzan el currículum en diferentes direcciones, en otras sirven de ejes a cuyo alrededor giran los demás aprendizajes, o de manera imperceptible y más allá de límites disciplinares impregnan el plan de estudio de valores y actitudes que constituyen la esencia de la formación personal, tanto en lo individual como en lo social”. (Moreno, 2004:6)

Como se puede notar en el concepto anterior, la transversalidad supera el currículo de asignaturas y permite el abordaje de temas y problemas necesarios en el proceso formativo de todo ser humano.

Ya que al propiciar que los alumnos movilicen sus saberes en cualquier contexto y que sus actitudes y valores le lleven a mantener una sana convivencia con los demás, favorece también el trabajo colaborativo que este caso es una de las líneas de intervención que este proyecto propone y que se propone abordar como estrategia para mejorar al menos, lo que en la implementación normativa ha quedado un poco ambigua: la verdadera integración intercultural entre los sujetos de nuestra sociedad.

Al visualizar el panorama internacional y nacional que existe sobre la educación y lo que implica para el docente en su labor educativa, es un reto que el docente debe asumir para iniciar una exhaustiva revisión de su labor para que pueda

comenzar con esa transformación de la práctica y que logre responder a los desafíos que el mundo actual exige.

Como se ha podido observar la RIEB tiene muy claros los aspectos en los que quiere incidir y destaca algunos otros que no estaban considerados o no tenían tanto énfasis en anteriores reformas o programas, como por ejemplo la interculturalidad que a consideración debe ser el eje rector de la educación y de las formas de vida de los sujetos, pareciera ser que la interculturalidad es el hilo negro encontrado que posee la fórmula mágica para solucionar los procesos sociales que están encuentran presente en la vida y que al estar presente en las actividades que el docente propone dentro su área de trabajo se lograran solucionar o disipar los conflictos y tensiones resultado de las interacciones que se gestan dentro del aula.

La interculturalidad en la educación es un reto a alcanzar, pues al ser una posibilidad para interactuar con la diversidad y mediar los procesos de convivencia que tanto énfasis se hacen al visualizarla como eje transversal. Además de que permitirá a los sujetos establecer diálogos y encuentros en donde sea eliminada la xenofobia y de paso a la visión de un nosotros que permitirá construir la convivencia entre los sujetos que comparten la diversidad.

Como se ha podido observar en el desarrollo de la contextualización la interculturalidad ha sido un aspecto que pareciera que es un concepto nuevo, sin embargo, no es así, si bien es cierto que es un concepto en constructo no debe ser tomada como una moda, más bien, como una forma de vida que se establezca

en la uno de los sujetos y si la educación es la vía, aún falta por trabajar para que se construyan espacios en donde no solamente se reconozca a la diversidad y la diferencia, sino que, se valore y se asuma como parte de la propia existencia y se consoliden los procesos de convivencia entre la sociedad, partiendo de la resignificación del actuar propio; por ello, en el siguiente apartado se desplegara una análisis de cómo se vive la interculturalidad en la escuela, desde perspectiva docente.

Capítulo 2. ANÁLISIS DEL CONTEXTO ESCOLAR Y LOS PROCESOS DE CONVIVENCIA. UN DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO DE LA PROBLEMÁTICA ESPECÍFICA.

Los procesos de interacción de las relaciones interpersonales de los sujetos que se encuentran en la escuela y cómo el docente se convierte en un investigador de su propio quehacer, a través de la metodología de la investigación acción, en donde el análisis de su práctica será un punto crucial para que logre la resignificación y deconstrucción de la misma.

El docente toma en cuenta diferentes dimensiones que le permiten comprender y observar qué elementos están desequilibrando su actuar y de qué manera los puede reconsiderar para que logre establecer dinámicas que no solo le lleven a la zona de la enseñanza, sino que construya espacios en donde los alumnos favorezcan no solo las habilidades del conocimiento, sino también, los procesos de convivencia, la valoración de lo que este proyecto pretende que es la diversidad y la diferencia, pero no solo en un reconocimiento y tolerancia, más bien que se consoliden los encuentros, la negociación, el diálogo, el respeto y lo más importante que los actores de este espacio asuman a la interculturalidad como una forma de vida, así mismo, la construcción de un sujeto integral.

Este análisis tendrá el objetivo de transformar, de reconstruir, de romper esquemas establecidos por el docente para que enriquezcan su labor y más allá de incrementar sus quehaceres logrará una profunda reflexión sobre el compromiso y responsabilidad que tiene al trabajar con seres humanos que al igual que el docente se constituyen de manera integral.

2.1 Análisis de la práctica docente a través de la metodología de la investigación acción.

Un aspecto de suma importancia para poder comprender la labor docente es sin duda la transformación de la práctica que realiza día a día, la preocupación que el docente genera al observar su quehacer es un insumo para que comience una labor de deconstrucción y reconstrucción con respecto a su desempeño. Cuando un docente se da a la tarea de poner atención a diferentes aspectos que son de su atención en la labor que desempeña se ve obligado a problematizarla, ya que esto le permitirá realizar una práctica con mayor conciencia y responsabilidad sobre los elementos que debe considerar para un mejor desempeño.

El docente debe asumir retos que le permitan dar sentido a su quehacer, pues al tener consciencia de la labor que está desempeñando, aumentará el compromiso que tiene ante sus alumnos del poder favorecer en ellos las competencias que les permitan atender a los desafíos que la vida actual demanda. Es entonces cuando el docente asume un papel de investigador de su propia práctica, y al asumirse como investigador le posibilitará la transformación de la docencia.

La metodología de investigación que el docente integra cuando comienza a problematizar su práctica es la de Investigación Acción, ya que esta metodología se caracteriza por la retroalimentación de la práctica a través de la teoría, y es así como:

“la teoría y la practica deben tener un espacio común de diálogo, en el profesorado asuma el papel de investigador, pues nadie mejor que el posee las condiciones para identificar, analizar y dar pertinentes

respuestas a los problemas educativos. La relación entre teoría y práctica (la traducción del conocimiento teórico en conocimiento práctico) se establece a partir de la asunción epistemológica de la solución para la buena práctica yace en conceptualizar como la teoría y la práctica se relacionan” (Latorre, 2003: 13)

Como se puede observar es indispensable que el docente tenga en consideración que para poder transformar su práctica es necesario contrastarla con teoría, ya que esto permitirá al docente realice una reflexión sobre su actuar y darle sentido. Elliot (1993) propone un cambio en esta relación: de ver la práctica como espacio de aplicación de la teoría, pasa a considerar que la reflexión sobre la práctica revela la teoría inherente a la misma y permite teorizar sobre la práctica. Esto significa que el docente podrá realizar investigación sobre su propia labor pedagógica y reconstruirla, así mismo realizar una intervención transformada.

Como ya se ha mencionado la metodología de la investigación acción tiene como propósito fundamental la mejora y transformación de la práctica social y específicamente pedagógica; también representa una forma de indagación autoreflexiva realizada por los participantes -docentes y alumnos entre otros para mejorar la comunicación racional y equitativa, sus propias prácticas sociales y su comprensión sobre las situaciones y prácticas.

La investigación acción es definida como:

Elliot (1993) “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”, es decir, el docente realiza una reflexión de alguna situación social y amplía la comprensión de los problemas.

Kemmis (1984) la define “como una forma de indagación autoreflexiva en las situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia (...)”

Latorre (2003) la investigación acción “es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión”.

La investigación acción definitivamente invita al docente a realizar un análisis profundo sobre su práctica, pues a partir de ahí que como el docente podrá transformar su quehacer pedagógico, pero qué entender por práctica docente, Cecilia Fierro (1999) dice que “es la praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso (...), así como los aspectos políticos-institucionales, administrativos y normativos (...)”, esto implica una interacción activa de los agentes que participan en el proceso educativo.

La práctica docente esta permeada por múltiples relaciones, es decir, se relaciona con alumnos, padres de familia, maestros, etc., se relaciona también con el conocimiento, con la institución, con aspectos sociales, además de contener una carga de valores tanto personal y social como institucional, de ahí que la práctica docente tenga un vínculo estrecho con la gestión escolar, ya que implica una toma de decisiones, una negociación y acción del proceso educativo.

Hacer consciencia de la práctica docente implica relaciones de vital importancia, ya que, la escuela es el espacio que constituye un marco social privilegiado en el proceso de formación de los niños, como institución social y educativa les permite

mostrarse como sujetos activos y facilita su convivencia con otras personas, configurando su identidad a través de dicha interacción, por ello la escuela, ha de ser un espacio en donde se recree la cultura, no sólo donde se transmita información de manera mecánica. (Santos Guerra, 1994).

Cecilia Fierro (1999) hace referencia a seis dimensiones que no son ajenas a la práctica docente, estas dimensiones permiten comprender y analizar de manera más amplia el actuar docente, a su vez este debe estar consciente que la práctica que realiza es una práctica humana (dimensión personal), ya que el maestro es un sujeto con cualidades y características propias, que además debe concebirse como sujeto histórico que tiene una historia personal, una trayectoria personal, todo ello como repercute en su actuar docente.

Así mismo, la práctica docente está regulada por un espacio escolar el cual representa un lugar de socialización profesional (dimensión institucional); la práctica docente está fundada en las relaciones que establecen los agentes que participan del proceso educativo tomando en consideración la diversidad de pensamiento, creencias, etc. (dimensión interpersonal).

Con referencia a la dimensión social Fierro (1999) menciona que esta dimensión “intenta recuperar un conjunto de relaciones que refieren a la forma en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo cuyos destinatarios son diversos sectores sociales”, esto quiere decir que el maestro se basa en la reflexión de la tarea pedagógica que desempeña.

En la dimensión didáctica el papel del maestro es fundamental ya que se debe concebir como el que orienta, guía, facilita y dirige la interacción de los alumnos con el conocimiento, con ello propiciará que los alumnos construyan su propio conocimiento y se apropien de él y lo movilice. En esta dimensión la labor docente será determinante en el sentido de que se convierta en un espacio de transmisión del conocimiento o se vuelva un espacio de construcción enriquecedora.

Por último, en la dimensión valoral, es observable que la práctica docente está cargada de valores que el propio docente tiene, estos valores influyen en el desarrollo de sus alumnos, también está presente el hecho de que el espacio escolar se fomenta los valores. Todas estas dimensiones permean la práctica docente y cuando él comienza a reflexionar y a analizar sobre su labor entra en un estado de transformación que le permitirá reconstruir la intervención que desea.

Todos estos aspectos que se han considerado con anterioridad han permitido que el análisis y reflexión de la práctica docente que aquí se expone se encuentre en reconstrucción partiendo de la visualización de construir un tipo de mediación que sea lo más equilibrada posible y que logre atender a las exigencias que el mundo en el que se desarrolla responda a ellas.

El docente investigador debe hacer uso de instrumentos de investigación que le permitan visualizar las diferentes problemáticas que sean de su interés y que a su vez serán analizadas para transformar e incidir en ella; tomando en consideración que la o las problemáticas que pueda visualizar no son más el punto de partida o el área de oportunidad en el que el docente logre incidir, por lo tanto, es necesario

que el docente realice un sondeo sobre qué problema va a trabajar, o sea, alguna situación que llama su atención esto lo logrará a través de la realización de un diagnóstico en donde expondrá todos los aspectos que son de relevancia y que sean un insumo para transformar su práctica docente.

Debe hacer el análisis de la realidad que vive en el aula, a partir de cuestionamientos que serán un primer acercamiento a la problemática de su interés, deberá realizar una contextualización que le permita ampliar el panorama en el que desea intervenir, así mismo, deberá confrontar la teoría para que pueda realizar los argumentos necesarios para comprender el fenómeno que estudiará; estos aspectos serán bajo la visión metodológica de la investigación acción.

A través de la cual se pretende construir y formular las alternativas de acción, ya que no se limita a la mejora de un conocimiento y juicio práctico, sino que está comprometida en la transformación de las prácticas colectivas.

La práctica docente esta permeada por múltiples relaciones, es decir, se relaciona con alumnos, padres de familia, maestros, etc., se relaciona también con el conocimiento, con la institución, con aspectos sociales, además de contener una carga valoral tanto personal y social como institucional, de ahí que la práctica docente tenga un vínculo estrecho con la gestión escolar, ya que implica una toma de decisiones, una negociación y acción del proceso educativo.

Hacer consciencia de la práctica docente implica relaciones de vital importancia, ya que, la escuela es el espacio que constituye un marco social privilegiado en el proceso de formación de los niños, como institución social y educativa les permite

mostrarse como sujetos activos y facilita su convivencia con otras personas, configurando su identidad a través de dicha interacción, por ello la escuela, ha de ser un espacio en donde se recree la cultura, no sólo donde se transmita información de manera mecánica. (Santos Guerra, 1994).

A partir de la recogida de datos como resultado de la observación participante, y de las entrevistas aplicadas se analiza lo siguiente:

La escuela Silvestre Revueltas en la que se desempeña la práctica docente está organizada de la siguiente manera cuenta con una matrícula de 400 alumnos distribuidos en doce grupos (dos de cada grado) con aproximadamente 35 alumnos por grupo, y el grupo integrado de alumnos hipo acústicos; la infraestructura de la escuela está compuesta por dos edificios en donde se ubican los salones para cada grupo, una salón de planeación, una biblioteca y el salón de USAER, también el aula de medios, sanitarios para hombres y mujeres, dos bodegas para el almacenamiento de materiales didácticos y de deportes y una dirección; la escuela cuenta con un personal de trece profesores frente a grupo, tres profesoras de apoyo técnico, cuatro de USAER, tres médicos, dos profesoras en dirección (una en el ámbito pedagógico y otra en lo administrativo) y tres personas de intendencia.

El perfil de los docentes que se encuentran en esta institución en su mayoría tienen una formación normalista y otros cuentan con licenciatura en diferentes áreas de la educación (Pedagogía, Psicología, en Educación, Educación Especial y Primaria), algunos de los docentes aún continúan en actualización.

La zona en la que se ubica la escuela primaria “Silvestre Revueltas” y en la que se desempeña la práctica docente es un área urbanizada que cuenta con todos los servicios, las familias que asisten a esta zona escolar pertenecen a diferentes niveles económicos, ya que un amplio porcentaje de las familias son de clase media y otros son de escasos recursos.

La mayoría de los alumnos que acuden a esta institución educativa son hijos de trabajadores de la delegación Benito Juárez y del Instituto Mexicano del Seguro Social debido a la cercanía que tienen estos inmuebles; gran parte de la población que asiste a este centro escolar viven lejos de la misma y se acercan por la comodidad que sus padres tienen para dejarlos en la mañana y recogerlos por la tarde, además de que la institución al pertenecer a la modalidad de jornada ampliada (el centro educativo tiene un horario de 8:00 am a las 14:30 hrs) y cubre las necesidades de horario trabajo de los padres.

Las problemáticas sociales que los padres de familia han manifestado se observan cerca de sus hogares son el vandalismo, la drogadicción, la violencia, el alcoholismo, el desempleo y el comercio ambulante (solo por mencionar algunas) otro de los aspectos que es manifestado y en el que también se encuentran inmersos es la desintegración familiar; el cual es uno de los factores que cobra una gran importancia para este estudio y análisis, ya que este aspecto arroja datos que sirven para comprender algunas circunstancias que se muestran en el comportamiento y las formas de interacción de los alumnos con las personas que les rodean.

La desintegración familiar en la que se encuentran inmersos los alumnos ha influido en sus actitudes y maneras de convivir con los demás, cabe mencionar que solo es una característica de una parte del total del grupo de sexto año; por otro lado, la otra parte de los alumnos pertenecen a una familia funcional. Estos datos son el resultado de entrevistas que se aplicaron a los padres de familia y alumnos que pertenecen al grupo antes mencionado, en estas entrevistas se destacaron varios elementos que son de interés para esta investigación, ya que se logro observar que se encontró un punto de coincidencia entre las familias de los alumnos que pertenecen a un núcleo funcional y al disfuncional que es las formas en cómo se desarrollan los procesos de convivencia dentro de ellas, como se establecen los espacios de diálogo y de negociación ante los conflictos que surgen al interior de las mismas. (Estos datos se explicaran con mayor detalle en los siguientes párrafos).

Otro punto importante para esta investigación es explicar cómo se gestan los procesos de convivencia al interior de la escuela, cómo se van relacionando los alumnos con los docentes y entre ellos mismos, por lo que se manifiesta lo siguiente:

2.1.1 RELACIÓN ALUMNO-ALUMNO:

En esta interacción que se presenta dentro de aula se visualiza una organización de equipos en donde los alumnos interactúan cara a cara y comparten el espacio para trabajar; dadas las circunstancias de edad de los alumnos (ya que se encuentran entre los 11 y 12 años) exteriorizan actitudes que en ocasiones se

manifiestan en la intolerancia, el enojo, la agresión verbal y en ocasiones física, lo que provoca situaciones de conflicto y tensión entre ellos. También manifiestan un dialogo muy reducido, pues al trabajar en equipo es difícil que acepten las opiniones del otro y quieren imponer su palabra, a la actitud que toman cuando surge este tipo de conflictos es negativa, ya que se manifiesta en no querer realizar el trabajo, y su apatía es mostrada, muy pocos alumnos son los que proponen algunas alternativas que ayuden a solucionar la problemática que se presenta. También se observa que es difícil de que reconozcan la presencia del otro y que es quienes le dan un significado a su estar en el mundo; conocen de sus propias capacidades, sin embargo, no las de sus compañeros, aún tienen poco control de emociones que se ve reflejadas en discusiones.

En el espacio del recreo las actitudes mostradas en algunos de los alumnos es similar a la del aula y en otros se muestra una actitud de libertad para jugar y forman equipos para poder realizar las actividades que se les proponen en el descanso (dadas las características del recreo activo se proponen actividades en donde se le invita al alumno a realizar deporte). Cuando se presenta algún conflicto representa una situación problemática en donde es complicado tomar decisiones y por ende dar una posible solución al conflicto. Estos aspectos son también visibles en algunos momentos cuando están trabajando en equipo, pues surge el conflicto de querer imponer cada uno sus opiniones y de mostrar intolerancia y se reduce la posibilidad de dialogar y negociar para establecer acuerdos que les conduzca a una organización para que logren trabajar en

conjunto, pues es totalmente observable que les es complicado aceptar y valorar la diversidad y diferencia que se presenta en los espacios de trabajo, ante tales acontecimientos la participación de algunos miembros del equipo se torna fría y con poco interés, en este sentido la docente dialoga con los alumnos para encaminarlos a que logren desarrollar una serie de acuerdos que les permita encontrar es espacio en el que ese conflicto y tensión se lleve al terreno del diálogo y la negociación.

También, se menciona que los alumnos muestran el interés por establecer vínculos con sus compañeros a partir de la construcción de espacios en los que se desarrolle un sentido de valoración por las diferencias que existen a su alrededor y que además les permita establecer el diálogo ante situaciones de tensión y conflicto, a su vez tomar decisiones que sean emanadas de la negociación.

2.1.2 RELACIÓN ALUMNO-DOCENTE:

En esta relación es observable, que el docente crea ambientes de aprendizaje en donde las dinámicas son recíprocas, es decir, el docente permite que los alumnos aporten sus saberes con libertad y confianza; existen momentos en que el docente tiene que acotar en algunos aspectos ya que comienzan a divagar y surge la dispersión sobre el trabajo que se realiza, sin embargo hay espacios en donde alumnos y docente comparten momentos de relajación dentro de las mismas propuestas de trabajo.

Los alumnos establecen una comunicación estrecha con el docente pues se acercan a comentar aspectos personales en los que ellos consideran que requieren de una opinión, pues expresan situaciones que para ellos son de relevancia y que ocurren al interior de sus familias, en otras ocasiones manifiestan inquietudes propias de la edad y que a veces buscan la aprobación de algunas acciones que han realizado o tienen en mente desarrollar.

El docente crea escenarios en donde surge el conflicto, todo ello con la intención de que los alumnos comiencen a visualizar que este es un área en el cual se pueden encontrar oportunidades para valorar y reconocer la diferencias existentes y que puedan entablar el diálogo, establecer la negociación y que favorezca la toma de decisiones, así mismo logren identificarse consigo mismo, entablar la empatía con el otro que también se encuentra en el mismo espacio y que lo comparten y a través de ello establecer procesos de convivencia que conlleven a una educación basada en la no violencia o para la paz.

2.1.3 RELACIÓN DOCENTE – PADRE DE FAMILIA:

Existe otro vínculo es considerado por el docente como uno de los más difíciles ya que debe de tener mucho tacto para poder expresarse sobre las conductas y actitudes que los alumnos tienen dentro de la escuela, también es importante para el docente el comentar las capacidades que ellos muestran en la institución educativa, el reconocer los avances de cada alumno no solo de manera cognitiva

sino también en las formas de convivencia que ellos están construyendo, por lo tanto adquiere un papel importante para los padres.

Las expresiones de los padres de familia que surgen a partir de las entrevistas realizadas con respecto a las formas de interactuar con sus hijos se caracterizan por el poco diálogo que generan, pues se encuentran en el conflicto de llamarles la atención por su comportamiento que dicen es generado por el cambio hormonal y etapa por la cual están pasando los alumnos, o bien, establecer espacios de comprensión, de diálogo y negociación.

Por otro lado, los padres de los alumnos que pertenecen al rubro de familias disfuncionales manifiestan que otro motivo de conflicto en el que se encuentran ellos es el compartir la autoridad de manera distanciada, pues en los momentos en los que se reúnen con alguno de los padres los alumnos se muestran rebeldes, con poco interés a las actividades que les son propuestas por terceras personas que son parte de un nuevo núcleo familiar y dentro del cual hay fricciones debido a la poca comunicación entre estos agentes que se encuentran dentro del mismo; en otros casos, comentan algunos de los padres de los alumnos que el observar violencia intrafamiliar ha generado una serie de comportamientos de los alumnos en aspectos negativos, en donde no figura la comunicación y por ende el diálogo y es cuando entran en la disyuntiva de cómo deben orientar a sus hijos y buscan un apoyo en el docente.

En el caso de las familias que están conformadas de manera tradicional (padres e hijos) se visualiza incongruencia en sus comentarios ya que por un lado

manifiestan tener normas muy estrictas de disciplina en casa y por otro lado está la comprensión que les permite mantener una relación más tranquila, sin embargo, al confrontar sus ideas dejan entrever que los espacios de diálogo y negociación cuando surge una disputa son nulos, pues el enojo y la agresión verbal y en ocasiones física se hacen presentes.

Sin duda alguna esta barrera que se presenta al interior de las relaciones familiares es un punto clave para analizar y comprender el comportamiento de los alumnos al desarrollar sus trabajos en la escuela.

Para el docente entablar la comunicación y el dialogo con los padres de familia es de vital importancia ya que en conjunto se gestan acciones pueden permitir que los procesos convivencia puedan favorecerse y que a su vez lleguen a impactar de tal manera a los alumnos para que logren traspolarlos a los diferentes contextos en los que se encuentran.

Una de las estrategias que la docente utiliza para que exista comunicación con los padres de familia es por medio de la libreta de tareas y haciendo uso de tecnologías a través de un correo electrónico, donde se escriben todos los comentarios que les quiere informar, ya sea sobre las indicaciones para la tarea de ese día, también para recordar sobre algún evento que se aproxime o bien los padres pueden informarle al docente sus inquietudes.

2.2 BARRERAS INTERCULTURALES CÓMO ÁREAS DE OPORTUNIDAD.

Con base en el análisis anterior se destaca que las barreras interculturales que se pueden observar en las diferentes relaciones que los alumnos establecen al interior y exterior de la escuela, son el área de oportunidad que se trabajará para establecer y buscar las alternativas en las cuales se establecerá una mediación e intervención que pueda dar respuesta a las dinámicas que se presentan dentro del aula, sin llevarlo a un aspecto didáctico, y que contenga una visión ética en la formación del sujeto ya que a través de esto se podrá visualizar el trabajo en y para la diversidad.

Las barreras encontradas son:

- El poco diálogo y comunicación manifestada por los padres de familia, los alumnos y docente que se encuentran inmersos en este campo de estudio.
- El rechazo de la diversidad y diferencias con las cuales interactúan en los contextos familiares y escolares.
- La falta de negociación y de acuerdos entablados para la toma de decisiones.
- El conflicto como el aspecto negativo que limita toda posibilidad de encuentros.

Ante tales circunstancias, estas barreras serán para el docente el área de trabajo y oportunidad para favorecer los procesos de convivencia que se pretenden consolidar a través de una propuesta con una visión ética que se le dará con el

programa de educación para la paz, en donde se trabajará el reconocimiento y valoración de la diferencia y diversidad.

Lo anterior, dará paso a una deconstrucción de la práctica docente, pues al analizar las dinámicas que establece dentro del aula y que favorezcan los propósitos de la actual reforma educativa, será un punto clave para poder dar una visión diferente al desempeño académico de los alumnos, y si al establecer esa visión donde el docente se asuma como un mediador intercultural y que además le permita trabajar en y para la diversidad y los alumnos logren valorarla y crear un espacio de convivencia, el proceso de resignificación tiene un peso muy importante para el desempeño de la práctica docente.

Capítulo 3. METODOLOGÍAS PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y LA MEDIACIÓN DOCENTE COMO ALTERNATIVAS PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y EL ENCUENTRO DE LAS DIFERENCIAS.

Este capítulo aborda la mediación docente que se asume conforme vaya realizando el análisis y la reflexión sobre su desempeño, considerando que deberá ser un mediador intercultural y no el de docente autoritario y tradicional. Las metodologías que consideradas por el docente, tendrán un gran peso en su labor, pues será el eje rector que guiará el trabajo en beneficio de los sujetos con quienes interactúa.

Las metodologías propuestas son la Educación Intercultural y la Educación para la Paz; la primera de ellas, es contemplada debido a que la educación intercultural permitirá valorar la diversidad y la diferencia y que a través de ella se consoliden los encuentros entre los sujetos, que los conflictos que se puedan generar sean tratados a partir del establecimiento del diálogo, de la negociación, de los acuerdos que se establezcan en la relaciones interpersonales de los actores que intervienen en este proyecto.

La educación para la paz, no solo se establecerá para que los alumnos sean capaces de resolver conflictos de manera pasiva, sino que esta metodología provea elementos que sean sustanciales en su actuar, que además de establecer acuerdos para la resolución de un conflicto, este sea un punto de partida para se constituyan los procesos de convivencia, está basada en la valoración de la heterogeneidad, desde una visión ética que permita tanto al mediador como al alumno convivir y asumir una forma de vida intercultural.

3.1. La educación intercultural y la mediación en el aula.

Las nuevas demandas y necesidades de la sociedad actual originan otros temas emergentes en el panorama educativo. Como consecuencia de todo ello, diversos autores reflexionan sobre la importancia que adquieren los valores en la educación afirmando que:

Los valores son patrimonio de la cultura y las instituciones educativas los transmiten, reproducen y contribuyen a su promoción. Cuando, además, son deseables por una mayoría de la sociedad, se explicitan y promueven no tan sólo como declaración genérica de principios, sino concretándolos y reelaborándolos en materiales de apoyo para el desarrollo del currículum, con el fin de facilitar su aprendizaje y la incorporación de los mismos. (Blázquez, 1999: 78).

Las cuestiones relacionadas con el medio ambiente, la tolerancia, la comprensión internacional, forman parte de los temas educativos y se inscriben en la problemática social a la que asistimos en la actualidad. De entre ellos, posiblemente el interculturalismo representa la emergencia de valores más significativos, por originar nuevas necesidades y expectativas en los distintos sectores sociales. La diversidad cultural propicia la aparición de nuevas aspiraciones que inciden directamente en el ámbito educativo.

Como consecuencia de ello, en los últimos años, están adquiriendo fuerza, tanto dentro como fuera de los sistemas educativos, una serie de valores sociales cuya promoción se otorga a la educación hasta el punto de recibir la denominación de educación para..., estos temas reflejan preocupación por los problemas sociales y son por tanto, representativos de las demandas e inquietudes de la sociedad actual.

La transversalidad se fundamenta en una concepción de la educación ética que trata de impulsar la educación para la ciudadanía democrática, la educación integral y los valores en una sociedad pluralista. La diversidad cultural tiene que estar contemplada en el proceso educativo, ya que es un elemento enriquecedor, integrador y articulador del propio proceso.

Teniendo como principales referentes los nuevos criterios en los que se basa la diversidad, el acogimiento de nuevas culturas es, no sólo valioso, sino deseable (Navarro, 2006). Por todo ello, las ideas sobre el interculturalismo constituyen además de una experiencia social positiva, una ideología que hemos de aceptar y difundir. Para Barandica (1999, p. 18) los nuevos planteamientos de la educación intercultural implican: un enfoque global (en el sentido de incorporar las propuestas educativas en proyectos de carácter social) y propositivo (como proyectos de establecimiento de relaciones igualitarias entre culturas), un rechazo de las ideas de vacíos culturales y de jerarquización de las culturas, una clara preocupación por el binomio diferencia/igualdad, la extensión de la educación intercultural a todas las escuelas, no únicamente a los centros con presencia de minorías étnico-culturales, ya que ha pasado de ser un tema novedoso en el ámbito educativo, a convertirse en un tema de especial relevancia y actualidad.

En este sentido, Blázquez (1999) añade que:

“el principio dialógico entre culturas y la comprensión y la aceptación de la alteridad como fundamento del modelo de interacción entre éstas en el aula y el centro escolar”(p. 81)

Lo cual, conforma ya uno de los más importantes valores a trabajar en los centros educativos, ya que, fomentan una cierta reflexión sobre la experiencia cotidiana contribuyendo a contextualizar el proceso de aprendizaje y planteando, como fin de la educación, la formación del alumnado como parte de un todo social, fomentando el desarrollo de las capacidades del alumnado porque promueven el enfoque interdisciplinar y globalizador del conocimiento. Además de facilitar el planteamiento de proyectos educativos pensados para responder a la diversidad, suponen una apuesta por la educación en valores como uno de los ejes fundamentales de la educación integral e implican un cambio de metodología, ya que con ellos se trata de integrar el conocimiento experiencial y el académico. Todo ello, tiene importantes implicaciones para la práctica ya que conlleva no sólo la incorporación de nuevos contenidos al currículo sino un nuevo tratamiento de éstos por parte del profesorado, más globalizado e interdisciplinar.

También origina el tratamiento de las actitudes y valores en todas y cada una de las áreas que constituyen el currículo, pero además, implica el que los profesionales asuman estos compromisos de forma colectiva para que, a partir de ahí, puedan ser contemplados en los proyectos educativos, lo que supone considerar la “conjunción” entre las capacidades intelectuales de los estudiantes y las afectivas, sociales y éticas que confluyen en el espacio educativo que proporciona la escuela.

Los estudios de educación multi e intercultural como una herramienta que se debe practicar para acercar a los grupos diferentes a convivir y a solidarizarse. Esta es

una forma de ver y fomentar la cultura de paz que predicán los estudios sobre este tema. Se dice que el término multicultural se refiere al hecho de que muchos grupos o individuos correspondientes a diferentes culturas vivan juntos en la misma sociedad, mientras que el término intercultural añade a lo anterior el hecho de que los individuos o grupos diversos interactúan y se ennoblecen mutuamente, y son conscientes de su interdependencia. Si se quiere ver más allá de la definición, se destaca lo siguiente:

- Se trata de un enfoque educativo, una manera de entender la educación, y supone un proceso continuo (y no un programa o acción puntual).
- Como enfoque holístico, afecta a todas las dimensiones educativas (y no sólo al curriculum).
- Como enfoque inclusivo, supone educación de todos (y no sólo de minorías o inmigrantes).
- Percibe la diversidad como un valor (y no como una deficiencia).
- Pretende reformar la escuela para conseguir una educación de calidad para todos.
- Tiene cuatro objetivos generales fundamentales: equidad, antirracismo, competencia intercultural, transformación social.

La educación multicultural, es un término que se han difundido rápidamente y se han puesto de “moda” recientemente, tiene su origen a finales de los años sesenta en Estados Unidos principalmente, y en poco tiempo se han convertido en un

campo de investigación, en disciplinas universitarias y preocupación de los profesores, directivos, técnicos y políticos de la educación en general, ya que se originó como un intento de reflexión sobre la realidad educativa que se estaba desarrollando, en primera instancia, en el ámbito anglosajón, y posteriormente se expandió a diferentes partes del mundo, en el que comenzaban a emerger distintos tipos de conflictos, contactos e interacciones entre distintas culturas y grupos étnicos.

El nacimiento y crecimiento de los programas multiculturales se debe a problemas sociales específicos de poblaciones distintas y la complejidad de los mismos sobre las diferencias que existen de un grupo a otro. El movimiento multicultural es considerado como un fenómeno político y social de reivindicación de derechos humanos y civiles por parte de todos aquellos grupos que se sienten discriminados o marginados de la participación democrática ciudadana, o de servicios esenciales de los individuos.

En cuanto a la Educación Multicultural, y se puede decir que, se aspira a la multiculturalidad como un reto ante la diversidad y la tolerancia de los grupos de la sociedad ante la diferencia de un “otro” que tiene otra cultura y costumbres no menos importantes y especiales a la de los otros.

En cuanto a la interculturalidad se refiere, es la práctica de la diversidad, se interesa por incorporar las culturas y la transversalidad del saber para convivir de una mejor manera. Consideramos que es necesario tener en cuenta el contexto social, económico, histórico y político en el cual estamos inmersos, y así realizar

diagnósticos acertados acerca del estado que guarda el sistema educativo para no perdernos en otros problemas que no son prioritarios poner atención a los planes de estudio los cuales deben tener características específicas y que fomente, entre otros, el proceso de interdisciplinariedad, los valores morales, éticos y ambientales.

Si se quiere conocer la diferencia entre educación multi e intercultural es, básicamente, mientras que la primera se reconoce que existen los diferentes grupos y existe la tolerancia ante la diferencia, en la segunda además de lo anterior, buscan la forma de realizar intercambios culturales entre los diferentes grupos para complementarse entre ellos, formándose entre ellos comunicación y disminuyendo la alteridad.

La educación intercultural que va encaminada a conseguir capacidades, actitudes y aptitudes para funcionar adecuadamente en nuestras sociedades multiculturales, capacidades para enraizarse en la propia comunidad, para conocer otras perspectivas culturales, para criticar constructivamente aspectos negativos de las culturas, para enriquecerse con elementos culturales positivos, para resolver conflictos, para convivir con los otros en calidad de personal. La educación intercultural tiene una gran riqueza como lo describe Aguado:

“La educación intercultural es un enfoque educativo basado en el respeto y apreciación de la diversidad cultural, se dirige a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto, propone un modelo integrado de actuación que afecta a todas las dimensiones del proceso educativo. Se aspira a lograr una auténtica igualdad de oportunidades y resultados para todos; así como la superación del racismo en sus diversas manifestaciones y el desarrollo de competencia intercultural en profesores y estudiantes” (Aguado, 2003)

En otras palabras, la Educación Intercultural es igualmente:

Un enfoque educativo inclusivo que, partiendo del respeto y la valoración de la diversidad cultural, busca la reforma de la escuela como totalidad para incrementar la equidad educativa, superar el racismo/discriminación/exclusión, favorecer la comunicación y competencia interculturales, y apoyar el cambio social según principios de justicia social (Gil 2002).

Estos planteamientos proponen tomar en consideración todas las diferencias individuales que pueden jugar un papel significativo, tanto en el contexto estructurado de la educación como en otros contextos más informales. La igualdad de oportunidades y recursos implica que todas las habilidades, talentos y experiencias de los estudiantes tienen que tomarse como un punto de partida válido para construir procesos de enseñanza y aprendizaje. Su efectividad dependerá, en gran medida, de los requisitos individuales y grupales en los contextos específicos en los que se ponga en práctica y también de la posibilidad de que se combine con medidas estructurales que van más allá del entorno educativo.

El centro educativo es el contexto para potenciar la Educación Intercultural entendida como propuesta que ha de favorecer, desde el respeto y la solidaridad, las relaciones entre los diferentes pueblos y hacer efectivo el derecho a la diferencia como valor personal y social. (López, 1999). La escuela, como institución social y educativa, constituye un marco social privilegiado en el proceso de formación de los niños, niñas y jóvenes, en tanto les permite mostrarse como sujetos activos y facilita su convivencia con otras personas, configurando su identidad a través de dicha interacción. (Santos Guerra, 1994)

La escuela tiene un gran reto en el sentido de que debe de dar un gran salto del multiculturalismo hacia la interculturalidad ya que no solo se deberá quedar en esos espacios de coexistencia y reconocimiento del sujeto. La escuela debe de favorecer la convivencia, el intercambio además de que los individuos compartan espacios que los lleve a visualizar otras formas de coexistencia.

También la educación debe asumir que debe implementar escenarios para atender la diversidad y no solo quedarse en el trabajo de en la diversidad punto crucial de la educación intercultural. La educación se presenta como una, y quizá, como la más importante solución para alcanzar el objetivo de la sustentabilidad. Para Colom (1998, 42) “la educación es, por otra parte, el adecuado instrumento que prepara para el cambio”. La educación prepara para el cambio asumiendo el desarrollo humano sostenible y prepara para el cambio haciendo ver enriquecedor algo que antes era empobrecedor.

“La educación tiene sin duda una función importante que desarrollaren el diálogo entre culturas, contribuyendo a derribar muros fraguados por la ignorancia, la incomprensión, la inseguridad y la falta de comunicación y solidaridad. Para que la diversidad étnica y cultural se transforme en algo enriquecedores preciso partir de un reconocimiento entre iguales, respetar la diversidad y promover el intercambio. Sólo así conseguiremos que el multiculturalismo se transforme en interculturalismo”. Este es el reto. (Junta de Andalucía, 2001, p. 5).

La educación intercultural parte del hecho sociológico de la existencia de diferentes grupos culturales, uno mayoritario y otros en minorías. La educación intercultural se fundamenta en el derecho de todos los ciudadanos a que sea respetada su cultura e implica el reconocimiento de las culturas presentes en el ámbito escolar, social, laboral, así como la valoración positiva que supone la relación recíproca entre ellas. El reconocimiento y valoración de todas las culturas

presentes en la sociedad puede servir para un enriquecimiento mutuo y preparar a todos los ciudadanos para comprender, adaptarse y relacionarse bien en una sociedad pluricultural (Astorgano, 2000:2). El “choque de culturas” es un fenómeno que respeta los valores ajenos como valores que enriquecen.

Es la necesidad de la educación intercultural como educación basada en los valores propios del desarrollo humano sostenible, estimulando y recuperando el respeto a las culturas locales a través de la promoción de la diversidad cultural. Educación intercultural significa educación en interacción e intercambio y apertura a los valores culturales de los diversos grupos humanos no se trata de una perspectiva asimilacionista y de la mera acomodación a la cultura dominante.

La educación intercultural hace referencia a la perspectiva de aprender a vivir juntos, respondiendo a la diversidad provocada por la convivencia de distintos grupos étnicos, culturales y religiosos en el seno de la misma sociedad. Se trata de una educación centrada en la diferencia, diversidad y pluralidad cultural más que una educación para los que son culturalmente diferentes.

Desde la educación da por sentado las diferencias culturales y la valoración positiva del pluralismo cultural y del reconocimiento formal de la diversidad. La educación intercultural no entiende las diferencias como signo de pobreza, sino como un valor, como una riqueza. Las diferencias son un estímulo más que un obstáculo. Y lo que se pretende es fomentar la convivencia y la interrelación de los culturalmente distintos como medio para humanizar y enriquecer la convivencia.

La perspectiva intercultural debe estar por delante de la perspectiva multicultural. Además de constatar y reconocer el hecho de la diversidad cultural, propia de la multiculturalidad, la interculturalidad sitúa la interacción cultural como un hecho educativo en sí mismo.

“La interculturalidad obliga a pensaren la relaciones culturales dentro de un proyecto educativo (...) y dentro de un proyecto social, que supone hacer posible la igualdad de derechos y de oportunidades entre los seres humanos que conviven en una sociedad determinada” (Plan Andaluz de Educación de Inmigrantes, p. 9).

La educación intercultural debe darnos una competencia intercultural la cual es definida como una combinación de capacidades específicas generales como las siguientes (Aguado, 1999, p. 93):

- a) Actitudes positivas respecto a la diversidad cultural y la ampliación del conocimiento acerca de costumbres y creencias de los otros.
- b) Habilidad comunicativa verbal y no verbal que permita comunicación es efectivas en contextos donde dos o más culturas están en contacto.

Reconocer y manejar la tensión generada en situaciones multiculturales ambiguas.

- c) Capacidad de reflexionar sobre la propia cultura, reconociendo cómo ésta influye en la forma en que nos vemos a nosotros mismos y a los demás.

Es una tarea aún en el proceso de construcción ya que trabajar para la diversidad, debe regir el ámbito educativo y no solo quedarse en la diversidad.

En la realidad multicultural existen demasiadas asimetrías, que actúan de manera perversa para afectar sobre todo a las poblaciones indígenas. La más visible y

lacerante es sin duda la económica, pero existen la política (falta de voz), la social (la ausencia de opciones), y desde luego la educativa.

Trabajar para la interculturalidad no puede significar otra cosa, en una primera etapa, que luchar contra las asimetrías. No todas estas asimetrías pueden ser combatidas desde la actividad educativa. Pero al menos el combate de dos asimetrías debe ser asunto de la educación.

Por ejemplo la primera es la asimetría propiamente escolar. La educación destinada a pueblos indígenas tiene una situación crítica. Ahí se concentran los niveles de analfabetismo. Ahí son más bajos los promedios de escolaridad de la población.

Las causas son complejas, históricas. Desde luego tienen que ver con un sistema social y educativo discriminatorio. Pero se concreta en la falta de formación y de responsabilidad de los docentes indígenas y en el deficiente funcionamiento de las escuelas.

La segunda asimetría es la valorativa. Es decir, la valoración de la cultura propia por parte de las culturas minoritarias, la autoestima cultural, la necesidad de creer en lo que se es y de reconocerse creador de cultura desde el espacio de lo que se es. En nuestro país existen graves asimetrías valorativas, consecuencia de la discriminación y del racismo. La asimetría valorativa es la manifestación de la introyección del racismo, y es un impedimento fundamental para la interculturalidad.

Hasta la fecha, en México, la educación intercultural se ha reducido a aquella destinada a grupos indígenas. Pero en estricto sentido, la educación para la interculturalidad no es tal si no está dirigida a toda la población. Lo otro es un sin sentido. Si estamos hablando de una relación entre culturas desde una posición ética distinta, basada en el respeto, la educación intercultural tiene que ser una educación para todos.

Tres escenarios de la educación para la interculturalidad:

El minoritario homogéneo. Las comunidades indígenas. En este escenario, la actividad educativa que combate asimetrías debe proponerse:

Ofrecer una educación de primera calidad a sus alumnos. Tratándose de la escuela de nivel básico, esto significa asegurar que todos los alumnos logren el pleno dominio de los objetivos nacionales.

Además, si se trata de grupos con lengua propia (incluso en los casos en los que ésta se está perdiendo), a los objetivos comunes se agrega el de lograr un bilingüismo oral y escrito real en la lengua nacional y en la lengua materna.

Un elemento central en la educación intercultural para estos grupos es el conocimiento de la cultura propia.

El objetivo es que lleguen a valorarla, y que lleguen a entenderse a sí mismos como creadores en y desde su propia cultura. El objetivo del dominio, oral y escrito, de la lengua materna adquiere desde este objetivo su pleno sentido, pues la lengua propia es la que permite nombrar la cultura propia. El propósito es que, a

partir del logro de una fortaleza cultural, puedan abordarse las relaciones interculturales de una manera distinta.

El mayoritario “homogéneo”. Aunque sabemos bien que la cultura mayoritaria está lejos de ser homogénea, hablamos de situaciones escolares en las que no asisten miembros de grupos culturales minoritarios.

La educación intercultural en este escenario significa trabajar educativamente para lograr tres niveles de desarrollo cognitivo-afectivo mediante dos saltos epistemológicos fundamentales. Lo primero que debe pretenderse es que los alumnos de los grupos culturales mayoritarios conozcan los aportes de los grupos culturales minoritarios, sobre todo de aquellos con quienes comparten territorio.

El segundo nivel consiste en reconocer como valiosos estos aportes culturales y, por lo tanto, respetarlos. Para ello es necesario que conozca también los aportes de su propia cultura para que pueda contrastarlos y compararlos. El salto epistemológico entre conocer y reconocer consiste en identificar como propio del ser humano, construir la cultura que caracteriza su ser, su estar y su interactuar con el mundo y con los demás a partir de su entorno y sus necesidades.

El tercer nivel consiste en llegar a comprender que en la diversidad estriba su riqueza, la suya como individuo y la de su grupo como cultura. El salto epistemológico entre estos dos niveles consiste en transitar desde el respeto a lo diferente a la valoración de sí mismo por la diversidad.

La educación intercultural con grupos minoritarios implica combatir la discriminación y el racismo. Como tal, supone una formación profunda del juicio moral autónomo, para lo cual se requiere que a los alumnos se les brinden

múltiples oportunidades para asumir roles de otros diferentes y para reflexionar sobre dilemas morales cuyo contenido es cultural, y de discutir su solución teórica en grupo de manera que haya la posibilidad de construir los valores propios en forma social.

Sin duda el escenario de educación para la interculturalidad que más ha crecido en las últimas décadas, y que sin duda seguirá creciendo como consecuencia de la globalización, es la realidad multicultural. Este escenario educativo se manifiesta cuando una misma escuela atiende a niños y niñas procedentes de grupos culturales diversos.

La educación para la interculturalidad en condiciones de multiculturalidad debe pretender convertir la diferencia en ventaja pedagógica. Otras diferencias han probado su enorme utilidad educativa cuando se aprovechan explícitamente para fines educativos (diferencias de género, de edades, de capacidades).

Los escenarios interculturales pueden convertirse en condiciones privilegiadas para la educación en general, y no sólo para la interculturalidad. Pero es necesario reconocer que tenemos un largo camino que recorrer en el diseño de metodologías que realmente permitan aprovechar estas diferencias.

La educación intercultural trae consigo un proyecto de futuro. No es nada sencillo caminar hacia él. Hay que desmontar vicios arraigados desde antaño en la forma de operar de la educación indígena. Hay que establecer las condiciones que permitan ofrecer una educación de calidad. Más difícil aún, hay que enfrentarse cotidianamente al racismo institucional y estructural que se incrusta en la cultura de funcionamiento del sistema educativo, en sus normas y en sus leyes. Hay que

trabajar en otros frentes para combatir de manera efectiva las otras asimetrías a las que se hace referencia. Pero se trata de construir un país cuyo proyecto muchos compartimos.

3.2 La educación para la paz, como una estrategia de mediación intercultural.

En las escuelas, convive diversidad de culturas, de grupos sociales, de alumnos. Actualmente, la respuesta educativa a esa diversidad es, tal vez, el reto más importante y difícil al que se enfrentan los equipos docentes. Esta situación obliga a cambios radicales si lo que finalmente se pretende es que todos los alumnos, sin ningún tipo de discriminación, consigan el mayor desarrollo posible de sus capacidades personales, sociales e intelectuales.

En estas últimas décadas, se ha producido un poderoso movimiento en el que participaran distintos sectores políticos y sociales que, reclamando el derecho o la igualdad en la sociedad y en la educación, han defendido con énfasis y concreciones distintas, la necesidad de una escuela integradora en un principio, e inclusiva en un segundo momento. Es decir, en un primer momento, se demandó una escuela que integrara a los "distintos" y, posteriormente, que la escuela fuera diferente, para que pudiera incluir a todos.

Durante todo este tiempo, se generaron distintos enfoques que han analizado el origen de las diferencias que manifiestan los alumnos y los mecanismos que la escuela puede utilizar para reducirlas. Desde la antropología social y cultural, se

analizó el concepto de cultura; y se han presentada diversos modelos para llevar a la práctica una educación multicultural.

Desde la sociología de la educación, se estudiaron las desigualdades sociales y la función que puede desempeñar la escuela ante ellas. En este sentido, la mayor importancia que se otorga a las cambias globales de la escuela se extiende al reconocimiento de la necesidad de coordinar programas sociales y económicos que reduzcan los orígenes de las desigualdad que se sitúan, normalmente, fuera de la escuela (Marchesi y Martín, 1999).

En las escuelas, puede observarse:

- un amplio espectro de diversidades vinculado con la cultura, la clase social, el género y las capacidades, motivaciones, expectativas y representaciones de los alumnos.
- la inexistencia de una relación directa y determinista entre la cultura y la clase social, y los resultados escolares que obtienen los alumnos. Las relaciones Son más amplias e interactivas.
- que es preciso considerar la influencia que la clase social, la etnia y el sexo tienen sobre las aptitudes, conocimientos, motivaciones y estrategias de aprendizaje de los alumnos.
- asimismo, es preciso tener en cuenta como esas mismas variables influyen en el proceso de enseñanza, en las interacciones entre profesores y alumnos y, finalmente, en las percepciones que profesores y alumnos construyen unos de otros.

La educación es uno de los puntos más importantes en el desarrollo de toda persona, no solamente dentro de las cuestiones individuales, sino desde la social, cuyo propósito es lograr un desenvolvimiento integral para así enfrentarse ante la vida y al mundo que le rodea. Sin embargo, a pesar del noble cometido de la educación, existen agentes o ámbitos que modifican o intervienen en la formación de un individuo: contexto histórico, social, económico, cultural y político. Lo anterior, nos ha llevado a una serie de conflictos en el ámbito individual, colectivo y nacional; es por ello que se cree que la educación debe ser un componente importante para contrarrestar estos conflictos.

Al visualizar la educación dentro de los estudios para la paz, se puede decir que tiene como propósito recuperar el valor de la humanidad, para hacer frente a los retos del futuro desde el aprendizaje de una cultura pacífica. Y entonces, convivir “en paz” como resultado de vivir juntos desde el respeto a la diversidad, en donde se debe tomar como eje principal las diferencias para evitar manifestaciones de violencia. Finalmente, ese es uno de los objetivos de la educación desde la perspectiva desde los estudios mencionados: crear una conciencia mayoritaria a favor de la paz desde la cotidianidad; para ello se necesita una preparación creativa y constructiva para el individuo.

Un tema o enseñanza clave para la vida es la paz o convivencia. El ser humano, social por naturaleza, necesita aprender a relacionarse con los demás. Se trata de una necesidad básica. El éxito de la vida radica en la consecución de la armonía consigo mismo, con los demás y con su medio ambiente.

Se vive, además, en una época bastante conflictiva, violenta, intolerante, injusta e inestable, con frecuentes y graves problemas de convivencia. La situación actual del mundo reclama una actuación escolar en este punto.

Por eso, haciéndose eco de una exigencia profunda de nuestra sociedad, el currículo coloca entre los Temas Transversales “la Educación para la Paz”. Nos urge así la aplicación de una enseñanza que desarrolle, en nuestros alumnos, las actitudes y conductas más coherentes con la justicia, el respeto, la tolerancia, el diálogo y la resolución no violenta de los conflictos.

Históricamente el Estado ha contemplado la formación ciudadana y una cultura de paz en sus proyectos de política educativa. A través del tiempo ha propuesto diversas formas para abordar la educación moral de los alumnos; intención que se traduce en escasas reformas en lo que primero se denominó civismo en los años setenta y, posteriormente, educación cívica con la modernización educativa en 1993.

Los diferentes matices que exige el planteamiento de la formación cívica, moral, política, y el programa de cultura de paz, es una demanda derivada de la repartición de responsabilidades educativas en el contexto mexicano.

“Los encargos y responsabilidades sociales de la educación no siempre se han ceñido a lo que podríamos denominar transmisión de la cultura a quienes no la poseen... Hay momentos en la historia o sociedades que han *depositado* otras funciones a la educación; por ejemplo: la prevención de enfermedades, el cuidado de la salud mental, el moldeamiento de costumbres o formas de vida diaria, la intervención en tareas de apoyo a la comunidad, la participación en la solución de problemas sociales como la delincuencia, el alcoholismo, la capacitación para el trabajo... también se le ha encargado la preparación para actividades ciudadanas, la conformación de una moral social. (Pasillas, 1992:145)

La extensión de responsabilidades educativas amplía también el ámbito en que el docente desarrolla sus prácticas pedagógicas. Como mostraré a continuación, este es un tema de estudio que responde a la política educativa de determinado momento histórico o a las tendencias nacionales e internacionales en la formación de docentes; a los grupos de especialistas que diseñan los planes de estudio; a las demandas sociales y políticas y a los actores sociales del proyecto educativo.

Durante La Asamblea General de las Naciones Unidas en el año 1999, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) dio a conocer la Declaración y el Programa Transdisciplinario *Hacia una Cultura de Paz*. Y establece la década de Cultura de la Paz y No violencia para los niños del mundo. La misma asamblea propuso el año 2000 como Año Internacional de la Cultura de Paz (ONU, 1999).

El programa de la UNESCO (1999) planteó la cultura de paz como un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida que instan:

- a) Respetar la vida y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación.
- b) El respeto pleno de la soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados.
- c) El respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales.
- d) El compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos.

e) Los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del ambiente de las generaciones presentes y futuras.

f) El respeto y la promoción del derecho al desarrollo.

g) El respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres.

h) El respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información.

i) La adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones; y animados por un entorno nacional e internacional que favorezca la paz.

La UNESCO en la misma asamblea propuso renovar el compromiso de edificar conocimientos sólidos que fueran baluartes para la paz. Entre las propuestas más sobresalientes: Convocó a desarrollar los trabajos para prevenir los conflictos armados tanto en el ámbito nacional como internacional, reconstruir las infraestructuras políticas y sociales para reforzar la paz y el desarrollo a nivel mundial y propiciar el diálogo constructivo en las situaciones de conflicto. Algunos de sus objetivos fueron:

La elaboración y puesta en vigor de programas de cultura de paz en el ámbito nacional e internacional, el desarrollo y preparación de programas temáticos, la

creación de redes y sistemas de información que permitan vincular a las personas, a las organizaciones y a todos los actores en el marco de los conflictos.

De forma particular, la UNESCO promueve los avances en Investigación para la Paz, tales como las propuestas de Educación para el Desarrollo y que la Educación para la Paz incorpora como sinónimo. Se integran en el mismo discurso las nuevas propuestas de la UNESCO de Educación Intercultural y propuestas de diferentes Organizaciones no Gubernamentales (ONG's). Así, la

Educación para la Paz incluye temas como derechos humanos, educación para el desarme, educación para el desarrollo y educación para la democracia (ONU 1999).

Las propuestas de la Organización de las Naciones Unidas (ONU y de la Educación para la Paz aparecen como temas relevantes en la política educativa y se integran en los debates filosóficos, políticos y pedagógicos como formas simbólicas que se traducen en programas con diversos alcances y perspectivas, de acuerdo con cada sociedad.

La Reforma Educativa de 1993 para fortaleció la ciudadanía, que estuvo ligada a orientaciones económicas y políticas de organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), y la Organización para la Cooperación y el desarrollo Económico (OCDE). Los referentes internacionales de la reforma educativa en México fueron: la Conferencia Mundial de Educación para Todos que pugna por Desarrollar políticas de apoyo en los sectores social, cultural y económico para

poder impartir y aprovechar de manera cabal la educación básica con vistas al mejoramiento del individuo y de la sociedad (PNUD, UNICEF y BANCO MUNDIAL, 1990).

La configuración de valores asociados al crecimiento humano y el ejercicio de la vida ciudadana señala Latapí, es un elemento fundamental para lograr una educación integral de calidad propuesta por la CEPAL y la UNESCO en 1992. En otro nivel se ubica la producción de Organizaciones no Gubernamentales (ONG's) que desarrollaron reflexiones sobre la consolidación a través de la educación de una cultura de los derechos humanos (Latapí, 1999).

En México, a pesar de los exhortos para atender las demandas de formación ciudadana y una cultura de paz, poco se ha hecho en el campo de la educación cívica, y los escasos avances no aluden a la formación ética o personal de los sujetos. En política educativa, los principios del Artículo 3º Constitucional de 1946 y el enfoque de la educación básica planteado en la reforma echeverrista se mantuvieron vigentes hasta 1993, cuando en el marco de la Modernización Educativa se realizó una reforma coherente con la política educativa internacional.

En 1993 la Secretaría de Educación Pública reformó los planes y programas de educación básica y tras 17 años de un curriculum por áreas en el que el civismo se había diluido en las ciencias sociales, la Educación Cívica fue considerada en el Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria como asignatura del currículo y planteó como principal objetivo:

Promover el conocimiento, la comprensión del conjunto de normas que regulan la vida social y la formación de valores y actitudes que permiten al individuo integrarse a la sociedad y participar en su mejoramiento. Al mismo tiempo, trata de formar ciudadanos mexicanos respetuosos de la diversidad cultural de la humanidad. Capaces de analizar y comprender las diversas manifestaciones del pensamiento y la acción humana. (SEP, 1993, p. 14)

Objetivo que pretendía eliminar tanto el antiguo concepto de civismo, como eliminar el abordaje de leyes, instituciones y valores sin un referente real. En el entonces nuevo programa se reconoce el contexto sociopolítico que prevalecía en el país y apunta el compromiso que tenía la educación cívica.

México vive un proceso en el que se fortalecen la vigencia de los derechos humanos, la democracia, el Estado de derecho y la pluralidad política; asimismo se diversifican las organizaciones y los mecanismos de participación de los ciudadanos; la continuidad y el fortalecimiento de este proceso requiere... desarrollar en el alumno las actitudes y los valores que lo doten de bases firmes para ser un ciudadano conocedor de sus derechos y de los demás, responsable en el cumplimiento de sus obligaciones, libre, cooperativo y tolerante. (SEP, 1993, p. 123)

Al respecto Yurén señala que los discursos pedagógicos y políticos sobre la formación cívica funcionan, como ideologías educativas, como creencias y valores que tienen un destino efectivo de convocar y legitimar ciertas prácticas y objetivos (Yurén, 2005, p. 21).

A partir de la reforma de 1993 han existido distintas líneas de gestión que parecen favorecer las prácticas de una educación cívica, sin embargo, han quedado en la zaga. En palabras de Conde “el rumbo de la educación cívica se define a partir del proyecto político y cultural del país. Su orientación se concreta de acuerdo con la realidad de cada nación” (Conde, 2003, p. 22).

En el Programa Nacional de Educación (2007-2012) continúa el énfasis en la formación ciudadana, y propone:

La revisión y actualización de contenidos curriculares... con el fin de introducir los ajustes y las transformaciones graduales que sean necesarias para impulsar la formación ciudadana y el desarrollo de una cultura de la legalidad en el aula y en la escuela, mediante las siguientes acciones:

- Introducir prácticas educativas en el aula y en la escuela que contribuyan a la formación de un ambiente educativo que propicie las mejores condiciones para que los alumnos aprendan a convivir y a interactuar con los demás; que las relaciones que se establezcan en el ámbito escolar se basen en valores como el respeto, la tolerancia, la igualdad y la justicia.
- Revisar y actualizar los programas de la asignatura de educación cívica de enseñanza primaria y la producción de materiales educativos. (SEP, 2001)

Los discursos y las políticas educativas que orientan la temática sobre la formación ciudadana y cultura de paz presentes en la declaración de los programas educativos nacionales, aparecen como neutrales y sujetos a los recursos de la SEP. Aunque esté presente la idea de una formación ciudadana que prioriza que el alumno aprenda las obligaciones de un ciudadano y conozca el sistema político que rige y norma nuestro país, en la práctica existen realidades muy diferentes. Además, nos encontramos con el hecho de que los programas especiales que se implementan crean confusión en los docentes porque se

superponen a la asignatura de Educación Cívica, que es la que ellos reconocen como parte de la formación cívica.

Esta preocupación por la educación para la paz nace como consecuencia de la primera guerra mundial (educación para la comprensión internacional). Brota con nuevo vigor después de la segunda guerra mundial, con la creación de las Naciones Unidas y la UNESCO (educación para los derechos humanos y el desarme).

En las décadas siguientes la educación para la paz se caracteriza por su sensibilidad a la no-violencia y la formación de las libertades (educación para la autonomía, la resolución de los conflictos de forma no violenta y la desobediencia ante las injusticias). A partir de los 60, la educación para la paz pone un énfasis especial en el desarrollo de los países del Tercer Mundo.

Para construir un camino hay que moverse entre el punto de partida y la meta a la que se quiere llegar, por ello es preciso hacerse dos preguntas elementales: “¿dónde estamos?” y “¿a dónde queremos ir?”. Lo mismo pasa con la Educación para la Paz. Antes de dar el primer paso, se debe enfrentar a estas preguntas: “¿cómo es la convivencia en nuestra sociedad?” y “¿qué paz queremos para nuestros alumnos?”.

Vivimos en una sociedad con graves problemas de convivencia. A pesar del progreso imparable de la tecnología y la cultura. A pesar de las grandes declaraciones sobre la dignidad de la persona y los derechos humanos. El frenesí del poder y del consumo levanta barreras y exclusiones entre los individuos y

entre los pueblos. Los fundamentalismos, del signo que sean, provocan odio y enfrentamientos. La pobreza actúa como espoleta de la guerra. La justicia, el respeto, la tolerancia, la cooperación se van batiendo en retirada. La sociedad continúa siendo una selva. Y el hombre actúa como lobo para el hombre. El paso del tiempo, la historia, no mejora la situación.

La realidad social, que se ha descrito, desconcierta a las personas y desmoraliza como educadores. Existe una contradicción al contrastar el derecho ineludible de todos a la felicidad y el hundimiento moral de nuestra sociedad: “Queremos ser felices, y nos gustaría abrirles, a nuestros hijos y a nuestros alumnos y alumnas, nuevos y cada vez más fértiles horizontes de felicidad verdadera; pero, ante esa aspiración, que dota en gran medida de sentido a nuestra profesión y a nuestra existencia, no sabemos muy bien cómo hacerlo, sobre todo cuando somos conscientes de los graves problemas que hoy vive la humanidad, o cuando, frente a ellos, nos sentimos impotentes y amenazados, de forma aparentemente irreversible, por ofertas sociales tan inhumanas...”(González Lucini, 1996). No se trata de cambiar el mundo, sino de mejorarlo. La ilusión y el esfuerzo de todos, de muchos o de algunos llevaran a construir una sociedad, en la que sea posible y más agradable vivir juntos.

La educación para la paz, tiene como objetivo; primeramente la prevención de conflictos y el desarrollo de actitudes morales y éticas que hagan florecer la conciencia humana, sobre valores de tolerancia, justicia, igualdad, respeto por la

naturaleza, solidaridad. Y si éste es su objetivo es porque en el fondo considera que los conflictos son evitables.

La educación para la paz se realiza tanto a nivel individual, como colectivo, nacional e internacional y mantiene enfoques claramente pedagógicos y estrategias para el cambio incluye tanto la educación sobre la paz como la educación en paz.

En la Educación sobre la Paz, se pretende dar información sobre las manifestaciones de paz que los seres humanos han tenido a lo largo de la historia de la humanidad y sobre las condiciones de paz positiva que podemos crear los seres humanos para vivir en armonía.

Y en la Educación en Paz, se pretende identificar la violencia existente en las instituciones educativas y educar para la paz con el ejemplo, sin violencia. Educadores como Ian Harris y Celina García, opinan que ésta es la primera instancia de la Educación para la Paz.

Éste movimiento de reforma, se dedica tanto al curriculum que informa a los estudiantes acerca de los problemas de la violencia como a una metodología que promueva un salón de clases más pacífico, sus líderes argumentan que no habrá paz en este mundo hasta que los maestros puedan crear un salón de clases pacífico.

Ian Harris, investigador de la pedagogía de la paz, argumenta que el camino para establecer la paz es promover una disposición pacífica en la gente, para que ésta

conduzca sus asuntos como pacificadores, creando pequeñas islas de paz en medio de turbulentos océanos de violencia. Tal disposición en las personas podría orientarlas hacia el cuidado de otros, usando la compasión y comprensión, respetando la diversidad, buscando alternativas no violentas y mediando en los conflictos. (Harris, 1995:255)

Crear paz en este mundo, desde esta perspectiva, requiere maestros que actúen, más que teorizar acerca de escenarios de paz. Esto significa que ellos realicen en su propio salón de clases, prácticas de paz. La palabra paz como es usada aquí, implica un activo esfuerzo para resolver conflictos, tratar a los otros respetuosamente y construir consensos.

“La paz es un concepto que motiva a la imaginación, connota más que el cese de la guerra o la violencia. Implica que los seres humanos tenemos que trabajar juntos para resolver conflictos, respetar los estándares de justicia, satisfacer las necesidades básicas y mantener el honor de los derechos humanos”. (Harris, 1995:257)

La Educación para la Paz, requiere del conocimiento de los fundamentos teóricos de la Ética comunicativa o discursiva, y de su aplicación en el salón de clases. Dado que la acción didáctica el proceso Enseñanza Aprendizaje, son una acción comunicativa.

Autores como Young, Adela Cortina, se ocupa de la aplicación de la de la ética comunicativa a la educación, con el objetivo de lograr en los alumnos la formación discursiva de la voluntad del alumno.

Adela Cortina, afirma que si no se enseña la virtud al ser humano, éste no podrá liberarse. Reconoce que debemos educar en conocimientos, pero que el valor final es la moral que nos permite formar una sociedad democrática. La democracia para ésta autora, implica la existencia de valores como la autonomía el ejercicio de la libertad y la solidaridad el reconocimiento de los lazos de unión entre los seres humanos.

Afirma que para iniciar la educación desde la perspectiva de la ética comunicativa, primero hay que dar ciertos valores mínimos independientemente de la sociedad a la cual pertenecemos, mínimos que sean universales y que se necesiten para entrar en competencia comunicativa con otros. (Cortina, 1996: 210)

Young, profundiza sobre cuáles serán las características de esa educación en paz, que él nombra educación dialógica, afirmando que la única forma de educar es el diálogo, y por lo tanto el método a utilizar; el medio será el lenguaje y el producto será la cultura. Identifica en la educación un trío: yo, tú y ello, es decir sujeto-sujeto, conocimiento. Indicando que la relación más importante estará entre los individuos que de una forma procedimental se acercarán al objeto para estudiarlo juntos, y en esa medida encontrar sentido y asignar un valor al mismo, sólo en esa medida el conocimiento tendrá una función liberadora. (Young, 1993:41)

Se concibe la Educación para la Paz como un proceso educativo, continuo y permanente, fundamentado en los dos conceptos definidores, el concepto de paz positiva y la perspectiva creativa del conflicto, y que a través de la aplicación de métodos problematizadores pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la

cultura de la paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad, compleja y conflictiva, para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia. De la definición expresada así como de las características de los dos conceptos en los que se fundamenta, deducimos los siguientes principios o significados educativos de la Educación para la Paz:

- Educar para la paz es una forma particular de educación en valores. Toda educación lleva consigo, consciente e inconscientemente, la transmisión de un determinado código de valores. Educar para la paz supone educar desde y para unos determinados valores, tales como la justicia, la cooperación, la solidaridad, el desarrollo de la autonomía personal y la toma de decisiones, etc., al mismo tiempo que se cuestionan aquellos que son antiéticos a la cultura de la paz, como son la discriminación, la intolerancia, el etnocentrismo, la obediencia ciega, la indiferencia e insolidaridad, el conformismo, etc.

- Educar para la paz es una educación para la acción. No hay educación para la paz si no hay acción práctica. Educar para la paz es algo más que diseñar una lección de paz o celebrar unas efemérides. Presupone una invitación para la acción comenzando por nuestros comportamientos y actitudes como educadores, sabiendo que cuanto más corta sea la distancia entre lo que decimos y lo que hacemos más eficaz será nuestra labor. Acción que debe entenderse continuamente en la relación entre el microcosmos escolar y el macronivel de las estructuras sociales.

- Educar para la paz, como finalidad genérica, pretende recuperar la idea de paz positiva para el conjunto de los ciudadanos y en todas las esferas de relación

humana. Desde esta perspectiva, y en el ámbito escolar, la educación para la paz comienza en el micro nivel más cercano, el aula, su organización e interacciones que en la misma se produce.

La Educación para la Paz supone preparar al individuo para la búsqueda de la armonía en las relaciones humanas a todos los niveles, análisis críticos de la realidad en función de unos valores y fines asumidos; también la acción para acercar el mundo real al ideal. Se centra en problemas locales y de mayor amplitud geográfica, incluye la concientización y la búsqueda de soluciones concretas; reconoce la importancia de las primeras edades para desarrollar la Educación para la Paz, de construir, desde los espacios más próximos hasta los más lejanos, experiencias personales y sociales que preparen a las nuevas generaciones para vivir en paz

La educación para vivir en paz consigo mismo supone promover la aceptación de sí, la autoestima, la autovaloración adecuada y confianza en sí mismo, sin sobrevaloración, ni subestimación; significa confianza en la capacidad para enfrentar y resolver los problemas, autoconocimiento de los aspectos positivos y las limitaciones propias, alcanzar un estado de madurez en que se reconocen y aceptan virtudes y defectos. Promueve el desarrollo de las potencialidades intelectuales y riqueza espiritual concretado en proyectos de vida objetivos y en armonía consigo mismo.

- ✓ Educar para vivir en paz con los demás implica:

Educar para el conflicto, hecho inevitable, para el cual hay que tratar de buscar una regulación positiva, en todo lo posible por medios no violentos.

Educar para la tolerancia. En el respeto al otro, a sus puntos de vista, opiniones, forma de actuar y de pensar, sin que implique hacer lo que se tolera, paternalismo, consentir actitudes guiadas por antivalores o negativas a la sociedad. Implica rechazo a la discriminación, la injusticia, preparar a los alumnos para valorar a los demás sin extremismos, prejuicios o perfeccionismos.

Educar para la solidaridad, la ayuda mutua, la comunicación afectiva entre los seres humanos basada en una ética de las relaciones interpersonales; la comprensión mutua que incluye un proceso de empatía, abrirse a los demás, superar los prejuicios y el egocentrismo.

Educar para la convivencia. Significa el respeto de normas que regulan las relaciones interpersonales, tanto jurídicas como consensuadas, el papel regulador de los valores morales de la conducta y las relaciones interpersonales, cumplir obligaciones y deberes en los distintos contextos de actuación.

Educación para vivir en paz con la naturaleza, el desarrollo sostenible y el respeto al medio ambiente:

Implica la preparación de los individuos para la corrección de las injusticias actuales en la distribución de la riqueza y el consumo en el mundo y en cada nación, con su preparación para la comprensión de que se debe y se puede alcanzar el desarrollo sin comprometer el destino sobre la tierra de nuestros descendientes. Se trata también de inculcar el respeto y el amor por la naturaleza y por los ambientes en que el hombre vive.

Como se aprecia, la Educación para la Paz es un fenómeno complejo que involucra a la sociedad como un todo y a cada grupo social e individuo. Por ello se dirige, esencialmente, hacia dos vertientes esenciales: la creación de determinadas condiciones objetivas de existencia humana y la promoción de conocimientos, formas de pensar, sentir, relacionarse con la realidad mediata e inmediata en que se vive.

La paz empieza por el rechazo de la violencia como forma de solucionar los conflictos. Y para que esto pueda ser posible se debe dar un amplio consenso al respecto, es decir la paz se debe interiorizar culturalmente y esto supone erradicar la cultura de la guerra y la violencia como forma de resolver los problemas que genera el modelo de desarrollo actual. Se piensa que la guerra es injusta y dramática para los seres humanos, pero también se considera inevitable en muchos casos.

Es un ejemplo claro de que con el dominio de la cultura de la violencia las soluciones violentas siempre están justificadas y que si no se realizan cambios conceptuales y se toman medidas preventivas se recurrirá siempre a la violencia como último recurso. La cultura de la paz se centra sobre todo en los procesos y en los métodos para solucionar los problemas y esto supone generar las estructuras y mecanismos para que se pueda llevar a cabo.

Su generalización persigue la erradicación de la violencia estructural (pobreza, marginación, etc), así como la violencia directa, mediante el uso de

procedimientos no violentos en la resolución de conflictos y mediante medidas preventivas.

La construcción de una cultura de la paz es un proceso lento que supone un cambio de mentalidad individual y colectiva. En este cambio la educación tiene un papel importante en tanto que incide desde las aulas en la construcción de los valores de los que serán futuros ciudadanos y esto permite una evolución del pensamiento social. Los cambios evolutivos, aunque lentos, son los que tienen un carácter más irreversible y en este sentido la escuela ayuda con la construcción de nuevas formas de pensar.

La educación formal no es suficiente para que estos cambios se den en profundidad. La sociedad, desde los diferentes ámbitos implicados y desde su capacidad educadora, también deben incidir y apoyar los proyectos y programas educativos formales. Así es importante que se genere un proceso de reflexión sobre como se puede incidir en la construcción de la cultura de la paz, desde los medios de comunicación, desde la familia, las empresas, las unidades de producción agrícolas, desde los ayuntamientos, desde las organizaciones no gubernamentales, desde las asociaciones ciudadanas, etc..

Se trata de generar una conciencia colectiva sobre la necesidad de una cultura de la paz enraizada en la sociedad con tanta fuerza que no deje lugar a la violencia. Y de que los gobiernos tomen conciencia de esta cultura de la paz y de los factores y condicionantes que la facilitarían, tal como eliminación de las situaciones de injusticia, distribución más equitativa de la riqueza, eliminación de la pobreza,

derecho a la educación en igualdad de condiciones, etc. Por otro lado, que conviertan esta conciencia en una nueva cultura de administrar el poder.

Educar para la paz es un ámbito de intervención fundamental, para generar conciencia social, es la educación, aunque no es el único. Algunos de los principios de la educación para la paz son:

- Educar para la paz supone enseñar y aprender a resolver los conflictos. El conflicto está presente de forma permanente en nuestra sociedad como manifestación de la diversidad de intereses y cosmovisiones. Los conflictos que suelen tener diversidad de causas y argumentaciones: territoriales, culturales, económicas, sociolaborales, etc., tradicionalmente se resuelven mediante el uso de la fuerza y mediante la imposición de la voluntad del más fuerte. No hay soluciones mágicas pero hay mecanismos para resolver los conflictos de forma diferente y que forma parte de la cultura de la paz:
 - Eliminación de los factores socioeconómicos que pueden generarlo.
 - Desarrollo de una justicia nacional e internacional
 - Previsión del conflicto mediante la observación y política e intervenir para redimensionarlo.
 - Control y autocontrol de la agresividad.
 - Diálogo, negociación o mediación sin que obligatoriamente haya de haber vencedores y vencidos.
 - Estrategias y técnicas didácticas para educar en el aula.

- Educar para la paz es una forma particular de educar en valores. Cuando educamos, consciente o inconscientemente estamos transmitiendo una escala de valores. Educar conscientemente para la paz supone ayudar a construir unos valores y actitudes determinados tales como la justicia, libertad, cooperación, respeto, solidaridad, la actitud crítica, el compromiso, la autonomía, el dialogo, la participación. Al mismo tiempo se cuestionan los valores que son contrarios a la paz como la discriminación, la intolerancia, la violencia, el etnocentrismo, la indiferencia, el conformismo. Así la construcción de una cultura de la paz fundamentada en los valores anteriores quiere decir que debe haber un compromiso social desde todas las esferas generando políticas e intervenciones que los refuercen.
- Educar para la paz es una educación desde y para la acción. No se trata de educar para inhibir la iniciativa y el interés sino para encauzar la actividad y el espíritu combativo hacia la consecución de resultados útiles a la sociedad. Se trata de participar en la construcción de la paz.
- Educar para la paz es un proceso permanente y por tanto esto se ha de recoger en los proyectos educativos. Esto también ha de quedar recogido en los programas o intenciones de los agentes educativos no formales tal como medios de comunicación, organismos no gubernamentales, administraciones locales, etc..
- Educar para la paz supone recuperar la idea de paz positiva. Esto implica construir y potenciar en el proceso de aprendizaje unas relaciones

fundamentadas en la paz entre los alumnos-padres-profesores; entre ciudadano y poder. De ello se deriva la necesidad de afrontar los conflictos que se den en la vida del centro y en la sociedad de forma no violenta.

- Educar para la paz desde el curriculum escolar implica darle una dimensión transversal de forma que afecte a todos los contenidos de todas las áreas o disciplinas que se estudian pero también a la metodología y organización del centro. Esta habrá de establecer los mecanismos que la favorezcan.
- Finalmente se puede decir que metodológicamente se debería intervenir desde los diferentes ámbitos de influencia (escuela, medios de comunicación, familias, etc..) para :
 - Proporcionar situaciones que favorezcan la autoestima como base importante de las relaciones personales y sociales.
 - Proporcionar situaciones que favorezcan la comunicación y convivencia con el interior y el exterior de los contextos.
 - Participar en celebraciones y actos relacionados con la paz y solidaridad.
 - Crear climas democráticos en las aulas, centros y otros contextos de relación.
 - Fomentar la reflexión, el intercambio de opiniones y la argumentación como defensa.
 - Fomentar la comprensión de los puntos de vista de los compañeros

- Consensuar y difundir las normas de convivencia.
- Fomentar el trabajo en grupo y los proyectos colectivos.
- Utilizar técnicas de reflexión y desarrollo moral: debates sobre experiencias, clarificación de valores, discusión de dilemas, resolución de conflictos, dramatizaciones, juegos de simulación, etc.

El programa de Educación para la paz se enfoca a la resolución de conflictos, se considera que a más de instrumentalizar a los sujetos a que aprendan a resolver el aspecto negativo, se debe de fomentar en los sujetos que el conflicto será el espacio de encuentro con las diferencias, siendo así que será el área de trabajo en donde se hará presente la valoración de la diversidad y la diferencia.

Capítulo 4. LA INTERVENCIÓN INTERCULTURAL.

UNA RESIGNIFICACIÓN ÉTICA DE LA ACCIÓN DOCENTE.

La intervención que el docente realiza dentro del proceso de educativo es un punto muy importante, ya que en ella es en donde se logra visualizar la labor del mediador intercultural, desde la perspectiva ética de la pedagogía de las diferencias, en donde se pretende dar un giro al programa institucionalizado de la Educación para la Paz, ya que este solamente se enfoca a la resolución del conflicto, pero a partir de una actitud pacífica, si bien es cierto que el programa estipula que los alumnos aprendan a dialogar, a tolerar y a negociar, lo que se aspira con esta intervención es que no solo se dialogue o tolere y negocie, sino que los sujetos, además de reconocer e identificar la diversidad y la diferencia, la valore y rescate aspectos que le ayuden a establecer que el conflicto que se hace latente no es una patología que propicie la violencia, más bien, se constituya como el punto de encuentros entre los sujetos y de esta forma entable un diálogo con el otro en donde se observe como se van desarrollando los procesos de la hospitalidad, de la amorosidad, la construcción de las experiencias y que esto permita llegar a la negociación en la cual, se consoliden los acuerdos configuren los procesos de convivencia. Por lo tanto, la intervención permitirá al docente resignificar su labor y deconstruirla, así mismo, los alumnos desarrollaran y favorecerán competencias interculturales que se evoquen a la valoración de la diversidad y diferencia, ya también pretendiendo no caer en el instrumentalismo.

4.1 Proyecto Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo.

En México, la Educación para la Paz es un campo con poco desarrollo teórico y práctico; podría afirmar que los estudios realizados son escuetos, a pesar de que existan diversos proyectos y políticas que hacen alusión al tema, y que, desde diferentes organismos públicos y privados como la UNESCO, alerten sobre la necesidad de cambiar la visión economicista del progreso para entender el desarrollo humano (Delors, 1996:29).

Tampoco ha influido como se esperaba, el informe de la Comisión

Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, que advierte sobre la necesidad de pensar y actuar para que la educación no sea entendida como un proceso que compete a determinadas instancias, las cuales actúan sobre la persona durante tiempos definidos a fin de que acumulen conocimientos y destrezas (Delors, 1996).

La Educación para la Paz en el ámbito de la escuela primaria se ha caracterizado por la escasez de apoyo tanto en cantidad como en calidad, e incluso, por una cierta resistencia institucional. La práctica de las iniciativas surgidas, promovidas por diferentes grupos que no pertenecen precisamente al campo de la educación. En consecuencia, las investigaciones de Educación para la Paz en México no tienen una repercusión pedagógica.

Las pocas investigaciones en el campo de estudio de educación para la paz ponen el acento en conjugar el binomio paz-escuela. Diferentes grupos y personas trabajan la Educación para la Paz en los diferentes niveles: colectividades pacifistas, el Grupo de Educación Popular con Mujeres, A C (GEM); Organizaciones no Gubernamentales (ONGs); Centros de Documentación e Investigación para la Paz; la Maestría en Estudios para la Paz y el Desarrollo de la Universidad del Estado de México (UAEM); la Academia Mexicana de Derechos Humanos, de la Facultad de Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de México (UNAM); Clubes Amigos de la UNESCO; Amnistía Internacional y UNICEF México.

Prácticamente, se centran en la educación para el desarrollo y la paz y realizan movimientos que no han tenido mucha relevancia en el ámbito educativo de educación primaria, pero que han iniciado los incipientes estudios de educación para la Paz en México.

En educación básica el programa que incorpora específicamente la temática de Educación para la Paz en México es el proyecto Contra la violencia eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo. Propuesta que incluye específicamente la temática de investigación para la paz desde la paz positiva y la reconstrucción del conflicto. Además de los valores que proponen organismos nacionales e internacionales como la UNESCO, la UNICEF y ONG's. Es un programa elaborado por el Grupo de Educación con Mujeres, AC (GEM) junto con UNICEF y apoyado por el Programa de Coinversión Social (PCS) del gobierno

federal a cargo del Indesol, que brinda apoyo a proyectos dirigidos a la superación de la pobreza y la atención a grupos vulnerables.

El proyecto se incorporó en el año 2001 en algunas escuelas de educación básica de la Ciudad de México con la participación del Instituto de las Mujeres del Distrito Federal y el Programa de Coinversión de Desarrollo Social. Al año siguiente se extendió en todas las delegaciones del Distrito Federal y alcanzó un mayor número de escuelas, con la participación de la Subsecretaría Educativos para el D F y de la Secretaría de Desarrollo Social del Gobierno de la Ciudad de México, a través del Instituto de las Mujeres y de la Dirección de Equidad Social.

En el año 2001 se puso en práctica en nueve escuelas del Distrito Federal y al año siguiente se extendió a todas las delegaciones políticas del Distrito Federal comprendió 73 escuelas de educación inicial, preescolar, primaria y secundaria. El Proyecto contó con el apoyo de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal y con la participación de las direcciones operativas de la Subsecretaría (SEP, 2003:6).

Orientación del proyecto.

La estructura del proyecto Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo se basa en la reconstrucción histórica sobre educación para la paz desde la primera ola y su propia perspectiva sobre el concepto de paz positiva y no violencia de la tercera y cuarta ola en investigación para la paz.

Para el contexto mexicano, las autoras del proyecto señalan, en la carpeta didáctica tres componentes que se integran en la educación para la paz:

1. Educación para los Derechos humanos. La propuesta se orientó para dar a conocer en primera instancia, la Declaración Universal de 1948 y, posteriormente, los acuerdos y declaraciones internacionales que fueron ampliados. Como soporte principal, incluye el argumento sobre la relevancia de la educación como garantía de igualdad y equidad, así como para preservar y defender los derechos humanos con el fin de lograr la paz. Desde el esfuerzo que realizan organizaciones como la ONU, incluye los principios más importantes que se señala en sus acuerdos y declaraciones.

- La necesidad de garantizar el derecho a la vida, la seguridad, la libertad de pensamiento, opinión, expresión, conciencia y religión de todas la personas.

(Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948)

- Garantizar una educación basada en la enseñanza y el aprendizaje de valores y prácticas democráticas no sólo como sistema de gobierno, sino como un estilo de vida que estimula y privilegia el tratamiento y el manejo de los problemas y conflictos por la vía pacífica. (Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacional 1974)

- Luchar en contra de toda forma de discriminación hacia las niñas y mujeres, así como brindarles en condiciones de equidad e igualdad las oportunidades para lograr su plena participación en todos los asuntos de la vida social, económica y cultural. (Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación

Contra la Mujer, ONU, 1979 y Plataforma de Acción de IV Conferencia Mundial sobre la Mujer, Pekín, 1995)

- Impulsar desde el sector gubernamental todas las medidas necesarias y pertinentes para erradicar cualquier tipo de violencia que afecte a las personas en su integridad física, moral y emocional. (ONU, 1989, citado en Valenzuela, et al., 2003)

2. b) Los derechos de la infancia. Los derechos que se establecen en la Convención de los Derechos de la niñez. (Asamblea General de las Naciones Unidas, Noviembre 1989) y los artículos que establece la ley de los derechos de la infancia para el Distrito Federal.

3. c) Eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. El proyecto contempla algunos de los convenios que el Ejecutivo Federal ha ratificado en materia de discriminación contra la mujer.

El proyecto Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo incluye una reconstrucción histórica de los organismos que han trabajado en el campo de estudio. Por otro lado, tiene como sustento teórico un concepto de paz positiva y no violencia desde la Investigación para la Paz y el movimiento de Educación para la Paz, fundamentos que se concretan en los siguientes objetivos:

I. Tomar partido en el proceso de socialización por valores que alienten el cambio social y personal.

- II. Cuestiona el propio acto educativo, alejándose de la concepción bancaria según la expresión de Freire, de la enseñanza como una tarea de transmisión en la que el alumno es un recipiente sobre el que trabaja el profesorado. En otras palabras entiende el acto educativo como un proceso activo y creativo en el que el alumno es agente vivo de transformación.
- III. Pone énfasis tanto en la violencia directa como en la estructural, facilitando la aparición de estructuras poco autoritarias, no elitistas que alienten la capacidad crítica, la desobediencia, el autodesarrollo y la armonía personal de los participantes. Comenzando por lo más próximo al alumnado, se irá extendiendo poco a poco hacia los ámbitos más amplios.
- IV. Lucha contra la violencia simbólica, estructural, presente en el marco escolar.
- V. Intenta que coincidan fines y medios. Se trata de llegar a contenidos distintos a través de medios distintos, haciendo del conflicto y del aprendizaje de su resolución no violenta punto central de actuación.
- VI. Combina ciertos conocimientos sustantivos con la creación de una nueva sensibilidad, de sentimiento empático que favorezca la comprensión y aceptación del otro. (Asociación Pro Derechos Humanos. 2000; citado en Valenzuela, 2003)

Los objetivos que se estipulan en el proyecto promueven trabajar el conflicto como algo circunstancial a la condición humana y como motor de desarrollo. La

propuesta señala a la forma de intervención desde el proyecto; abordar los temas no sólo como contenidos, sino como un procedimiento clave en las relaciones entre personas y grupos. Lo anterior implicó concebir el conflicto desde una dinámica creativa y constructiva, lo cual demandó el desarrollo de valores y capacidades como empatía, apoderamiento, creatividad, negociación, cooperación, no violencia y reconciliación.

4.2 La propuesta ética de la intervención como vía para favorecer la valoración de las diferencias, el diálogo y la negociación.

Algunos rasgos que pueden ayudar a caracterizar la relación recursiva y dialógica entre la visión ética y la educación es el signo de los tiempos podría llamarse sintéticamente incertidumbre, como lo señala Morin, pero como estamos preparados para trabajar a partir de certezas, la incertidumbre de nuestro tiempo se traduce, en el terreno ético, en confusión e indiferenciación, que se manifiestan tanto en el terreno de la reflexión ética como en la praxis ética y, por supuesto, en el campo de la educación.

Aunque, como decía Borges, “le tocaron como a todos los hombres, tiempos difíciles en que vivir”, refiriéndose a que todas las épocas son tiempos complicados para los sujetos a quienes les toca vivirlas. Se vive en un “cambio de época” que, como toda transición histórica, tiene sus dificultades muy específicas y más evidentes y generalizadas.

En el terreno de la reflexión ética encontramos en una era caracterizada por una profunda crisis de fundamentos, reflejada en algunas dinámicas que identifican a los grandes movimientos de nuestro tiempo. Por una parte, la dinámica de tensión entre la posmodernidad, que plantea una visión relativista de la ética como reacción a la “dictadura del racionalismo” experimentada en la modernidad, y una tendencia a refugiarse en el pasado para “recuperar” o “rescatar” valores que se consideran eternos y que, se afirma, se han “perdido” en la crisis actual.

Ante este panorama surgen también movimientos que intentan recuperar el sentido original del proyecto moderno, que consideran que se desvió de la razón al racionalismo, para plantear la necesidad de construcción de una “ética de mínimos” sustentados en el diálogo racional y asumidos como universales por las diferentes culturas, que puedan aportar elementos de probabilidad para la supervivencia armónica de la humanidad, a partir de una ética mundial.

En el nivel de la praxis ética, nos encontramos también en una profunda incertidumbre manifestada en una confusión existencial muy generalizada. La tensión entre la visión relativista posmoderna y la neoconservadora parece resolverse en muchos ámbitos del mundo educativo mediante la adopción de un discurso dogmático que habla de la “importancia de rescatar los valores, de enseñar valores universales”; sostiene la inmutabilidad de los valores y su transculturalidad aunque el problema comienza cuando se indaga sobre cuáles son esos valores— y combina este discurso dogmático con un relativismo práctico que se muestra tanto en un modo de actuar en el aula excesos de “tolerancia”,

carencia de disciplina, permisividad total en nombre del cambio pedagógico— como en modos concretos de ser en la vida personal y familiar.

En este terreno práctico se advierten también dinámicas de estetización de la vida, así como una revaloración de lo emocional que, en principio, es muy positiva, pero que no está siendo una visión equilibrada y diferenciada y está tendiendo al extremo de negar la razón.

Por otro lado, se vive un mundo que exige con cada vez más fuerza educar en la tolerancia ante las manifestaciones generalizadas, y vividas cada vez más de cerca en todos los países y regiones, de la pluralidad cultural que caracteriza el siglo XXI. Esta exigencia de educación en la tolerancia tiene también un ángulo riesgoso, siendo en principio algo necesario y muy constructivo. Es el riesgo de confundir la tolerancia con la indiferencia.

La idea de que tolerar es vivir la propia vida sin inmiscuirse, pero también sin interesarse en la de los demás, está generando aislamiento, mayor tendencia egoísta y una cada vez más patente imposibilidad de construir esa ética de mínimos global.

En el campo específico de la educación, estas tendencias se están manifestando principalmente en una especie de “vuelta a la ética”, es decir, de revaloración creciente de la cuestión moral en lo educativo. Esta disposición es muy positiva y se refleja en el creciente número de investigaciones y publicaciones que se realizan al respecto, la existencia de redes de investigación en diversos ángulos de esta dimensión de lo educativo, el trabajo curricular y el diseño y operación de programas de “formación en valores” o de cursos de ética profesional.

Sin embargo, por la crisis de fundamentos éticos y la multiplicidad de enfoques se está viviendo también una indiferenciación de cimientos filosóficos, heterogeneidad de métodos e indiferenciación estratégica. En efecto, no existe hasta ahora mucha claridad sobre los sustentos filosóficos para abordar una educación ética que responda a esta época. Derivada de esta indiferenciación teórica, se percibe una heterogeneidad de métodos de formación moral, muchos de ellos contradictorios entre sí —desde la inculcación de valores hasta el enfoque de razonamiento moral de Kohlberg— y no todos igualmente pertinentes para nuestros tiempos ni eficaces en sus resultados.

Finalmente, la indiferenciación teórica y la heterogeneidad de métodos se expresa en una indiferenciación estratégica que va desde la solución simple que sustenta que, incluyendo algunos cursos de “ética profesional” o de “formación cívica y ética” o “formación de valores”, se puede resolver el reto ético de la educación actual, hasta la mera respuesta normativa vía reglamentos y endurecimiento de la disciplina escolar, pasando por estrategias de formación docente, investigación educativa o evaluación.

Una educación humanizante en esta sociedad de la información pasa necesariamente por el planteamiento y la reflexión interdisciplinar de las preguntas acerca de la visión ética que genera nuestros procesos educativos y sobre la perspectiva ética en que educamos a las futuras generaciones, es decir, la perspectiva ética forjada desde el sistema educativo.

La propuesta de intervención que a continuación se expone da cuenta de cómo a partir del planteamiento de la institucionalidad se visualizan limitaciones que no permiten actuar de manera ética y como se hace presente el conflicto latente y declarado. Por lo tanto, la pedagogía de la diferencia nos abrirá un campo aún mayor para poder realizar una intervención resignificada para lograr favorecer los procesos de convivencia que estén plagados de la ética.

Antes de realizar una propuesta que contenga los elementos anteriormente mencionados, se considera que hay que analizar los principios pedagógicos que los docentes deben considerar en su intervención y que la Reforma de la Educación Básica manifiesta y argumentar el porqué de la propuesta de una visión ética de la práctica docente resignificada.

Los propósitos pedagógicos son:

- El aprendizaje de los alumnos, lo cual implica reconocer cómo aprenden y considerarlo al plantear el proceso de enseñanza.
- Generar condiciones para la inclusión de los alumnos, considerando los diversos contextos familiares y culturales, así como la expresión de distintas formas de pensamiento, niveles de desempeño, estilos y ritmos de aprendizaje.
- Propiciar esquemas de actuación docente para favorecer el desarrollo de competencias en los alumnos a partir de condiciones que permitan la conjunción de saberes y su aplicación de manera estratégica en la resolución de problemas.

- Aplicar estrategias diversificadas para atender de manera pertinente los requerimientos educativos que le demanden los distintos contextos de la población escolar.
- Promover ambientes de aprendizaje que favorezcan el logro de los aprendizajes esperados, la vivencia de experiencias y la movilización de saberes.

En estos propósitos la política pública está contemplando lo siguientes aspectos:

4.2.1 Competencias para la vida:

Estas competencias que están basadas en los pilares de la educación se limitan solo al discurso de una política educativa que trata de solo reconocer a la diferencia y la diversidad y eso no es lo que se pretende con esta propuesta, sino que en realidad los sujetos que intervienen en los procesos de aprendizaje logren valorar las diferencias y de esa manera cuando la tensión, el conflicto o el desencuentro se haga latente y logren establecer el diálogo como un medio para llegar a la negociación que permita consensuar con el otro para encontrar y establecer dinámicas de convivencia.

- Competencias para la convivencia. Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.
- Competencias para la vida en sociedad. Para su desarrollo se requiere: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y

culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

4.2.2 Rasgos del perfil de egreso:

Los rasgos del perfil de egreso que la Reforma Integral de Educación Básica establece como un fin que los individuos al cumplir con un nivel educativo deben tener adquirido aspectos que le ayudará a enfrentar los problemas de la vida cotidiana y se muestra a un sujeto que respeta los derechos del otro y valora sus características y puede convivir, además de que colabora, propone, ejerce un respeto, y tal pareciera que no existe el desencuentro pues logran establecer dinámicas equilibradas en donde no hay tanto que hacer, sino instrumentalizar actividades en donde todos los participantes del proceso educativo conviven. Sin embargo, estos rasgos son tomados como el punto de conflicto para que los sujetos involucrados logren establecer los procesos de negociación a partir del diálogo en donde deberá estar presente la valoración de los otros y que logren colaborar de manera que todos adquieran una identidad como grupo e independiente de su individualidad.

- Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.

- Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.
- Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.
- Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.

4.2.3 Campo formativo:

- Desarrollo personal y para la convivencia.

En este campo formativo visto desde la parte ética de la pedagogía de la diferencia se trabajará como el espacio de encuentro de las diferencias y la diversidad a través de las actividades del programa de la educación para la paz.

Este campo formativo tiene como principal función fomentar en los alumnos:

“(…) el juicio crítico, la libertad, la paz, el respeto a las personas a la legalidad y a los derechos humanos. Así mismo, implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde esta, construir identidad y conciencia social” (SEP, Plan de estudios, 2011: 53).

Partiendo de esta afirmación las actividades que se desarrollaran serán el punto de partida para que los alumnos logren desde la perspectiva ética tener un juicio crítico sobre las circunstancias en las que están viviendo, además de ejercer su libertad de establecer relaciones basadas en la paz el respeto y la valoración de

las diferencias; a partir del desarrollo de estas los alumnos conformaran su propia plataforma de valores eticos los cuales seran generadores de los valores para la convivencia.

El campo de formación Desarrollo Personal y para la Convivencia, articula tres asignaturas:

Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística en la educación primaria y en la secundaria se complementa con el espacio de tutoría. Cada una de estas asignaturas tiene su identidad curricular, definida por competencias, aprendizajes esperados, contenidos, tiempos y materiales educativos, pero se consideran como un campo de formación porque comparten enfoques, principios pedagógicos y contenidos que contribuyen al desarrollo del alumnado como persona y como ser social.

Al integrarse al campo Desarrollo Personal y para la Convivencia, las asignaturas Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística, flexibilizan sus fronteras, amplían su ámbito de acción y enriquecen los procesos formativos sin perder su particularidad.

La enseñanza de estas tres asignaturas en todos los grados de primaria se aborda a partir de cinco bloques. Cada asignatura propone un número diferente tanto de competencias, como de aprendizajes esperados en cada bloque: La asignatura de Formación Cívica y Ética propone ocho competencia, Educación Física propone tres y finalmente, Educación Artística plantea una competencia.

El desarrollo de las ocho competencias de Formación Cívica y Ética, se conciben como un proceso sistemático y continuado desde la formación personal, centrada en el autoconocimiento, el cuidado de sí y la autorregulación, hasta la formación social y política en la que se enfatiza la participación ciudadana, el sentido de justicia y la valoración de la democracia.

La Educación Física propicia la edificación de la competencia motriz, la creatividad, el autocuidado, la convivencia, el deporte educativo y la promoción de la salud al trabajar la corporeidad, es decir, la conciencia que cobra el sujeto de sí mismo para comprender, cuidar, respetar y aceptar la entidad corporal propia y la de los otros, a través de la motricidad, la Educación Física contribuye a la construcción de la identidad personal y social al trabajar sensaciones y emociones, al fortalecer la socioafectividad, propiciar el uso provechoso del tiempo libre y promover la equidad y la valoración de la diversidad cultural.

La Educación Artística propone que el alumnado obtenga experiencias estéticas a través de distintos lenguajes artísticos: artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro.

Para lograrlo es necesario promover la creación del pensamiento artístico mediante la sensibilidad, la percepción y la creatividad, así como apreciar la cultura como bien colectivo.

En la escuela secundaria, La tutoría constituye un espacio para fortalecer la formación del alumnado, acompañarlo en su proceso académico, social y emocional, para apoyarlo en el desarrollo de las habilidades sociales y las

capacidades necesarias para el logro educativo, la prevención de riesgos, para optar por estilos de vida saludable así como para construir un proyecto de vida sustentado en sus metas y valores.

Las tres asignaturas se articulan en un mismo campo a partir de dos ejes: Desarrollo personal y Convivencia. Estos ejes constituyen el espacio en el que confluyen y se desarrollan los aprendizajes esperados que permiten que los alumnos vayan gradualmente desarrollando sus competencias y además concretan dos aspectos señalados en el Informe Delors, el aprender a ser y el aprender a convivir.

La conciencia de sí integra un conjunto de elementos que inciden en el desarrollo personal, como es el caso del autoconocimiento, la conciencia del cuerpo y de las emociones, la autoaceptación, el desarrollo del potencial, la autorregulación, el autocuidado, la identidad personal y colectiva.

El autoconocimiento contribuye de manera importante al desarrollo personal porque fortalece en el alumnado su capacidad de formar juicios críticos sobre su actuar en diferentes planos (de las emociones, la motricidad, las relaciones con él mismo, con los otros y con su entorno); y discernir sobre sus actos, valores y decisiones con un sentido ético. Es la base para el fortalecimiento de la autoestima, para el desarrollo de la asertividad, para la formación del sujeto consciente de sus derechos y responsabilidades.

Como el campo se centra en la persona, tanto en su dimensión personal como social, la socioafectividad es fundamental para contribuir al desarrollo pleno del

alumnado. Ésta incluye el manejo de sensaciones, percepciones y emociones, a través de la motricidad, de las artes, del juego y de la interacción con los demás en un proceso de maduración que conlleva el autoconocimiento, la construcción del esquema y la imagen corporal, la exploración y desarrollo del potencial, el reconocimiento de las limitaciones y la autoestima.

Para el desarrollo personal es primordial que el alumnado fortalezca su capacidad de autorregular sus acciones y pondere sus decisiones en base a juicios razonados, con la finalidad de que al desplegar sus capacidades y deseos, adecue y modere su comportamiento de manera autónoma y responsable.

Dada la condición de menores de edad en la Educación Básica, se debe favorecer en el alumnado la conciencia de sí como sujeto con derecho a la protección por parte de su familia y del Estado a través de diversas instituciones, como la escuela o los servicios de salud. Por ello, en este campo se promueve una relación pedagógica basada en la ética del cuidado y en la responsabilidad de educar.

Convivir implica poner en práctica los valores universales, respetar la diversidad cultural, la equidad de géneros, el ejercicio de la ciudadanía, la vivencia de la paz, el respeto a los derechos humanos y la aplicación de los principios democráticos en la vida cotidiana. Al convivir, el alumnado se relaciona con su mundo de manera sensible, desarrolla capacidades para comprender a los otros, y puede imaginar otras formas de pensar y afrontar el futuro.

Por ello, este eje enfatiza el derecho de todo ser humano a desarrollar sus capacidades en un ambiente de paz, seguridad y equidad, en el que sea tratado

dignamente, con honestidad y respeto a su identidad, al tiempo que brinda este mismo trato a demás.

Aunque convivir es natural para el ser humano, la convivencia no siempre se caracteriza por la aplicación de valores universales o en los principios de dignidad, por eso se dice que necesitamos aprender a convivir, es decir aprender a interactuar de manera respetuosa, solidaria y productiva, cuidando de sí mismo y de los demás, aun en situaciones de crisis como la violencia, guerras, incertidumbre o la desigualdad.

Al sostener la no violencia, la legalidad, los valores, la equidad de géneros y los derechos humanos como rasgos de la convivencia, las asignaturas del campo coinciden en señalar que los procesos formativos se orienten a propiciar el respeto a las normas y reglas de convivencia, la práctica del juego limpio, la libertad individual, la autonomía y su ejercicio con responsabilidad, la cooperación, la solidaridad, el compromiso, el respeto y el cuidado del otro, y de manera particular, la práctica de la democracia como forma de vida. Fomentan la necesidad de aprender a convivir en la interculturalidad con tolerancia, a reconocer la pluralidad, respetar la diversidad personal y cultural, apreciar sus manifestaciones en distintos ámbitos, rechazar fanatismos, ideas estereotipadas y discriminatorias y por lo contrario construir prácticas incluyentes, de reconocimiento y respeto ante las diferencias.

Es por ello que las asignaturas del campo señalan la necesidad de generar ambientes de aprendizaje seguros en donde el alumnado experimente la

comprensión, el debate razonado, la resolución no violenta de los conflictos y la búsqueda de acuerdos para encontrar salidas conjuntas que propicien la mejora de la vida personal, social y ambiental.

Favorecer que el alumnado reconozca su pertenencia a la comunidad a la nación y al mundo, posibilita la construcción de acuerdos a través del diálogo, respetar los derechos, apreciar el entorno, mejorar las relaciones para buscar el resguardo ciudadano, cultural, ambiental y social.

Los procesos formativos para la convivencia se abordan mediante actividades vivenciadas en las que el alumnado interactúa, resuelve dilemas, retos y desafíos, de manera colaborativa, y aplicando los valores universales.

Las actividades que se proponen están basadas bajo el esquema del programa “Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mi y por todo el mundo” que está editado por la Secretaría de Educación Pública; a su vez las actividades tienen una carga importante de la asignatura de Formación Cívica y Ética y pretende desarrollar la construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales asumiendo posturas y compromisos éticos vinculados con el desarrollo personal y social.

4.2.4 Competencias a favorecer:

- ❖ Conocimiento y cuidado de sí mismo.
- ❖ Respeto y valoración de la diversidad.

❖ Manejo y resolución de conflictos.

Estas competencias que han sido marcadas se favorecerán a través del desarrollo de las actividades que impliquen al alumno tener un conocimiento y cuidado de si mismo ya que a través de ello podrán valorar las diferencias de los otros que se encuentran a su alrededor, de igual manera, aprenderán a respetar que la diversidad no es un aspecto negativo que se deba erradicar, si no por lo contrario, será un punto crucial para la construcción de las relaciones intrapersonales; por ende al entablar el diálogo y establecer los encuentros entre el yo y el otro tendrán la oportunidad de consensuar y manejar los conflictos derivados de la tensión de las relaciones establecidas.

4.2.5 Competencias del programa de educar para la paz

- Conocimiento de sí mismo (a)
- Autoestima
- Manejo de sentimientos y emociones
- Empatía
- Respeto
- Confianza
- Aprecio por la diversidad
- Toma de decisiones
- Comunicación asertiva
- Cooperación y colaboración
- Pensamiento crítico

- Resolución de conflictos

Para lograr las anteriores competencias, es importante la colaboración de los agentes educativos (alumnos, docentes y padres de familia) y la creación de los espacios necesarios para construir el dialogo, elaborar propuestas e incluir nuevas situaciones que hagan posible destacar el valor de la diversidad y la diferencia. Partiendo que estas competencias al ser interiorizadas por el alumno podrán ser traspoladas a los diversos contextos en los que se maneja.

Así mismo, la comunidad educativa construirá una educación basada en la paz y en la promoción de la educación ética que fomente el aprendizaje social y afectivo en forma colaborativa, en la búsqueda del respeto y la valoración de la diversidad y de la diferencia. Por lo que, se hace una propuesta de intervención en donde se vinculan aspectos que no solamente se enfoquen a la resolución de conflictos de una manera no violenta, sino que ese conflicto se visualice como el área de oportunidad en donde el desencuentro es lo que propiciará el desarrollo y favorecimiento de las competencias que en este proyecto se busca interiorizar en los agentes que se involucren en el desarrollo del mismo (docente, alumnos y padres de familia) pero desde una perspectiva ética de los sujetos, es este el principal motivo por el cual surgen estas competencias:

4.2.6 Competencias interculturales:

- ✓ Valora las diferencias, a partir del reconocimiento de la diversidad.
- ✓ Practica la comunicación asertiva logrando entablar un diálogo intercultural, en un ámbito de confianza, respeto y empatía

- ✓ Ejerce acciones para el bien común, respetando diferencias.
- ✓ Establece el diálogo, busca espacios de encuentros con los otros.
- ✓ Negocia y genera acuerdos.
- ✓ Asume el conflicto como área de oportunidad.
- ✓ Establece puentes de convivencia.

Las competencias interculturales éticas que se favorecerán con el desarrollo de las actividades propuestas en el programa de educación para la paz, se verán reflejadas en el actuar de los alumnos y del docente, dándole una resignificación a la práctica desempeñada ya que al valorar las diferencias y reconocer la diversidad, establecer la comunicación asertiva bajo un esquema de confianza, respeto y empatía se lograra ejercer acciones para el bien común en donde los espacios de encuentro se verán permeados por la generación de negociaciones que son los que establecerán los puentes de convivencia.

La mediación y la intervención que el docente realizara estará basada en la negociación, el dialogo, en la toma de decisiones y en la confrontación y cuestionamiento dialógico.

Lo más importante que se analizara y reflexionara de las actividades, será el proceso por el cual tanto docente como alumno resignifican y deconstruyen la valoración de la diversidad.

A continuación se realizara un análisis de las actividades que el Programa de Educación para la paz proponen pero con una perspectiva ética de la pedagogía

de las diferencias:

El Programa de Educación para la Paz está organizado por unidades de trabajo en donde cada una de ellas se establecen actividades que están encaminadas a diferentes aspectos del sujeto, como por ejemplo: el autoconocimiento, autoestima, respeto individual y colectivo, la tolerancia, control de emociones y sentimientos, la relación con los demás, el diálogo y la asertividad, la resolución de conflictos, etc. (para efectos de este proyecto solo se tomaron en cuenta dos actividades de cada una de las unidades, cabe mencionar es por cuestiones de tiempo y de reglas institucionales que fueron impuestas por parte de las autoridades del plantel en donde se lleva a cabo la intervención para evitar distracciones y trabajos fuera del programa establecido para el grado, en este caso sexto)

Como parte de la organización del docente para la aplicación de las actividades, se analizaron y retomaron las barreras que se destacaron en el diagnóstico socioeducativo.

A continuación se despliega la organización de las unidades temáticas del Programa de Educación para la Paz y las actividades que se realizarán y se incluyen las competencias éticas interculturales que se desarrollarán y favorecerán con cada una de las sesiones que se establecen en el mismo programa:

UNIDAD I: Yo, mi historia, mis afectos y mi vida.

Competencias:

- *Conocimiento de sí mismo:* Conocernos significa saber cómo somos, cómo es nuestro carácter, qué nos gusta o disgusta, y qué nos cuesta más trabajo hacer.

En el proyecto se propone formar personas con una sólida autoestima e identidad personal, que reconocieran sus necesidades, tuvieran conciencia de sus limitaciones y confianza en sus capacidades, de tal manera que fueran capaces de convivir y aportar a los demás su propia naturaleza. Al respecto Conde señala que el conocimiento de sí mismo o autoconocimiento:

Contribuye a la autoaceptación tanto como a la autoestima. La persona que conoce y que reconoce su potencial, sus valores, los rasgos de su identidad, que comparte con los otros miembros de su comunidad y los que le distinguen. Está en posibilidades de valorarse, aceptarse, e identificar los aspectos que requiere fortalecer. (Conde, 2003:31)

- *Autoestima:* Se define como el aprecio que sentimos hacia nosotros mismos. Se relaciona con la confianza, el respeto y el cuidado que nos procuramos.

La autoestima sería otra de las competencias que junto con el conocimiento de sí mismo, contribuye a la formación de una persona capaz de exigir el respeto a sus derechos, en busca de mejores niveles de bienestar para sí y para su comunidad.

- *Manejo de sentimientos y emociones:* Consiste en identificar y entender los sentimientos y las emociones que experimentamos en diversas situaciones.

El conocimiento de sí mismo y la autoestima son dos competencias que el proyecto propuso como antecedentes del manejo de sentimientos y emociones en la que los sujetos desarrollan la disposición de resolver los conflictos interpersonales y sociales; la aplicación del autocontrol, particularmente en lo relativo a las emociones destructivas que con frecuencia, escala el conflicto como el enojo y la ira. El manejo de sentimientos y emociones implica saber distinguir y regular el deseo de controlarse, es decir, emplear mecanismos de autocontrol.

En ocasiones el autocontrol en nuestros alumnos no se basa en la convicción o en la razón, sino en el temor al castigo o en la aceptación acrítica de normas sociales, jurídicas o convencionales. El proyecto propuso desarrollar la autorregulación como competencia para establecer y respetar límites personales.

Desarrollo de las actividades de la Unidad I:

Antes iniciar el desarrollo de las actividades se hace mención de que están fueron aplicadas al grupo que con anterioridad se describió en el capítulo 2 y también con los padres de familia en sesiones separadas; pero para el desarrollo de este proyecto de intervención solo se tomará en consideración las sesiones que se llevaron a cabo con los alumnos, sin embargo, en las conclusiones se hará mención sobre aspectos que son importantes en el desarrollo de actitudes que los alumnos presentan en su interacción con los demás.

Las primeras sesiones se realizan de manera individual debido a las

características de las actividades, pues dentro de los propósitos de las mismas se establece que los alumnos deben de reconocer sus propias características y a partir de ese reconocimiento se pretende que reconozcan las semejanzas y diferencias de sus compañeros y valorar cada particularidad.

Cada sesión tuvo una duración de 45 a 50 minutos, los materiales utilizados fueron proporcionados por los mismos alumnos.

Las competencias que el Programa persigue en las primeras cuatro actividades del aspecto de Conocimiento de sí mismo son:

- Cómo es su forma de ser, su carácter ante distintas situaciones y sus características físicas.
- Cómo se relaciona con los demás.
- Sus fortalezas y debilidades en el trabajo escolar, en sus relaciones con los demás, en los deportes o ejercicios físicos.
- Cómo reaccionan frente a una situación de conflicto.
- Cómo afecta su forma de ser y su carácter al enfrentar los conflictos con relación a los demás, en la escuela, en su hogar, etc.

Y las competencias éticas interculturales propuestas para el desarrollo de este proyecto que se pretenden alcanzar son:

- ✓ **Valorar las diferencias y particularidades.**
- ✓ **Asume el conflicto como área de oportunidad.**

✓ **Establece puentes de encuentro.**

Para el desarrollo de las actividades de este apartado se pidió a los alumnos que se reunieran en equipos de cuatro personas y que los materiales fueran proporcionados por cada integrante.

Las competencias establecidas para Autoestima son:

- Lo que les gusta y disgusta de su forma de ser y de su aspecto físico.
- Reconocer sus defectos.
- Valoran sus cualidades y su forma de ser.
- Identifican lo que les gustaría cambiar de su persona y de su contexto.
- Evitan ser violentos con las personas que se relacionan, en la escuela, con sus familiares y amigos.

Las competencias éticas interculturales que se pretenden favorecer son:

- ✓ **Valora las diferencias, a partir del reconocimiento de la diversidad.**
- ✓ **Practica la comunicación asertiva logrando entablar un diálogo intercultural, en un ámbito de confianza, respeto y empatía**
- ✓ **Establece el diálogo, busca espacios de encuentro con los otros.**

En el caso de las sesiones de Manejo de sentimientos y emociones nuevamente la organización se establece en equipos y las competencias particulares del Programa de Educación para la Paz en este aspecto son:

- Identifica y distingue sus sentimientos ante situaciones específicas.
- Expresa sus afectos hacia los demás
- Relaciona emociones y sentimientos con las situaciones que los producen.
- Maneja sus sentimientos y emociones de acuerdo con la situación en la que se encuentra frente a otra persona.
- Dialoga los conflictos después de haberse calmado.
- Percibe las consecuencias positivas del manejo de sus sentimientos.
- Es capaz de expresarse sin violencia.

Las competencias éticas interculturales para este apartado son:

- ✓ **Valora las diferencias, a partir del reconocimiento de la diversidad.**
- ✓ **Practica la comunicación asertiva logrando entablar un diálogo intercultural, en un ámbito de confianza, respeto y empatía.**
- ✓ **Establece el diálogo, busca espacios de encuentro con los otros.**
- ✓ **Negocia y genera acuerdos.**
- ✓ **Asume el conflicto como área de oportunidad.**
- ✓ **Establece puentes de convivencia.**

UNIDAD II

Yo y mi relación con las y los demás. La diversidad como fuente de

enriquecimiento personal y colectivo.

Competencias:

- *Empatía*: Es la capacidad de *ponerse en los zapatos de la otra o del otro* e imaginar cómo es la vida para esa persona.

En la unidad II, el Proyecto propone desarrollar la competencia de empatía; rasgo que implica la capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona para comprenderla. Ello facilita no sólo una mejor comprensión del otro y del conflicto, sino también la búsqueda de soluciones que satisfagan a ambas partes. La empatía es la comprensión del otro, es una forma de tomar conciencia de sí mismo y debe conducir a modificar la propia persona. Esta competencia implica además el interés y la capacidad de comprender lo que ocurre en el entorno, de entender de manera empática lo que le pasa a otras personas (Valenzuela, 2003:45).

- *Respeto*: Significa reconocer la existencia y la individualidad de las demás personas sin hacer juicios de valor, estigmatizar o etiquetar sus acciones y pensamientos.

El respeto alude a la comprensión de la existencia de los otros y que junto con la empatía el Proyecto propuso en los sujetos, el desarrollo de la capacidad de convivir de manera respetuosa y armónica con los otros. Implica que los participantes valoren y tomen en cuenta a las demás personas, que fortalezcan actitudes y valores.

- *Confianza*: La confianza es un sentimiento de seguridad mediante el cual podemos actuar con libertad.

Las habilidades y actitudes generales de participación en grupo concibieron, fortalecer el interés y la confianza de participar de manera libre y responsable.

- *Aprecio por la diversidad*: El aprecio por la diversidad es la capacidad de reconocer que los seres humanos son únicos e irrepetibles. Implica valorar la diferencia de raza, género, discapacidad e ideología como factores de crecimiento y enriquecimiento permanente, tanto individual como colectivo.

Rasgo característico de la naturaleza humana que se expresa en diferentes formas de pensar y sentir; en las diferencias físicas, étnicas y culturales; en las costumbres, los gustos, el lenguaje, la construcción de la identidad de grupo o género (Valenzuela, 2003: 45).

El Proyecto reconoce y admite las diferencias como pluralidad social y propone que los participantes reconozcan, valoren y respeten todas las formas de diversidad.

Las actividades que se establecen para estos aspectos se promueve en una organización en equipos de 6 alumnos y los materiales necesarios para su aplicación son proporcionados por los mismos alumnos.

A continuación se establecen las competencias de cada aspecto que de acuerdo al programa de educación para la paz están determinadas y después se anexan las competencias que el proyecto pretende favorecer desde la perspectiva ética

intercultural.

Para Empatía:

- Escuchan y respetan a sus compañeros y ponen atención a lo que dicen.
- Guardan su turno al participar en una discusión.
- Aceptan preferencias de los demás, cualesquiera que sean, independientemente de su sexo.
- Pueden identificar los diferentes puntos de vista.
- Son capaces de comprender con paciencia y tolerancia a sus compañeros con limitaciones o dificultades para aprender y comunicarse.

Para Respeto:

- Se interesan en conocer a los demás.
- Se relacionan y comparten juegos con los diferentes.
- Distinguen formas de pensar, de ser, de sentir y las respetan.
- Identifican cualidades y cosas que les gusten de la forma de ser de los demás, más allá de estereotipos.
- Evitan etiquetar, burlarse e insultar a los demás
- Conocen y defienden sus derechos.
- Se relacionan de manera respetuosa con las personas mayores.

Para Confianza:

- Participan y expresan sus dudas, cuestionamientos y puntos de vista.
- Enfrentan abiertamente los problemas y conflictos, sin evadirlos.
- Identifican sus errores y los corrigen.
- Son capaces de dialogar con sus compañeros ante situaciones desagradables o injustas.

Para APRECIO A LA DIVERSIDAD:

- SE TRATAN CON RESPETO, SIN ETIQUETAR O BURLARSE DE LOS DEMÁS.
- CONOCEN, DEFIENDEN SUS DERECHOS Y RESPETAN A LOS DEMÁS.
- SE INTERESAN Y COMPARTEN JUEGOS CON COMPAÑEROS DIFERENTES.
- EVITAR BURLARSE DE SUS COMPAÑEROS POR DIFERENCIA DE RAZA, SEXO, DISCAPACIDAD O CARACTERÍSTICAS FÍSICAS.
- DISTINGUEN FORMAS DE SER, PENSAR, DE SENTIR Y DE HACER LAS COSAS DIFERENTES A LAS PROPIAS Y LAS RESPETAN.
- IDENTIFICAN CUALIDADES Y COSAS QUE LES GUSTA DE LA FORMA DE SER DE LOS COMPAÑEROS, MÁS ALLÁ DE LOS ESTEREOTIPOS.

Se hace mención que estas competencias se resaltan debido a que esta unidad

temática es la que trabaja el aprecio por la diversidad. Sin embargo no se hace de lado la importancia que las demás unidades y sesiones tienen, pero considerando que el propósito de este proyecto de intervención es ir más allá de solo la resolución de conflictos que en esencia el programa trabaja, pues se consideran varios aspectos desde la ética que es lo más importante que se busca favorecer con las competencias interculturales propuestas.

Las competencias éticas interculturales para esta unidad temática que se favorecerán son:

- ✓ **Valora las diferencias, a partir del reconocimiento de la diversidad.**
- ✓ **Practica la comunicación asertiva logrando entablar un diálogo intercultural, en un ámbito de confianza, respeto y empatía**
- ✓ **Ejerce acciones para el bien común, respetando diferencias.**
- ✓ **Establece el diálogo, busca espacios de encuentro con los otros.**
- ✓ **Negocia y genera acuerdos.**
- ✓ **Asume el conflicto como área de oportunidad.**
- ✓ **Establece puentes de convivencia.**

UNIDAD III

El diálogo y la asertividad para resolver conflictos y tomar decisiones

Competencias:

- *Comunicación asertiva:* Es la habilidad de decir, sentir, pensar y actuar de manera clara, directa y sin utilizar la violencia. Ser asertiva o asertivo implica

saber decir “no” o “sí” de acuerdo con lo que realmente deseamos.

La comunicación asertiva como competencia es un instrumento para la vía pacífica que propuso el proyecto; mediante, el diálogo tomar decisiones, establecer puntos de vista, analizar asuntos de interés general y resolver conflictos. Es una herramienta que no sólo supone la expresión de ciertas ideas y posturas, sino también busca dar cauce al problema en cuestión. El diálogo implica discusión, no enmarcada en situaciones de violencia sino en construcción de alternativas pacíficas. Al respecto la carpeta didáctica para la resolución de conflictos señala “No es posible una educación para la paz sin la comunicación y el diálogo fundamental para el desarrollo moral” (Valenzuela, 2003:45).

La comunicación asertiva al igual que las demás competencias, exige el desarrollo de distintas habilidades vinculadas con el uso de los lenguajes oral, escrito, corporal o pictográfico, de tal manera, que, desde el Proyecto el sujeto cuente con un mayor repertorio de recursos para comunicarse con los demás.

- *Toma de decisiones*: Es la elección de una opción entre otra u otras. Elegir implica siempre renunciar a las otras opciones, lo cual puede incidir en nuestra vida personal, familiar o comunitaria en el presente o en el futuro.

La competencia anterior va muy ligada a la toma de decisiones, que supone desarrollar la capacidad de expresar con claridad las ideas propias, configurar una postura, argumentar con fundamento y contra argumentar en caso necesario. Implica escuchar las ideas de los otros a fin de comprender su

postura, poner en práctica actitudes de respeto a las diversas opiniones, tener apertura a nuevos puntos de vista que inclusive puedan hacer cambiar de opinión; ejercer el derecho a la libertad de expresión y a tomar decisiones con libertad tanto en el plano individual como en el colectivo (Valenzuela, 2003: 45).

El proyecto retoma la toma de decisiones, como una competencia en la que el sujeto requiere analizar las opciones que se le presentan a fin de identificar los aspectos en están involucrados, buscar información sobre los aspectos y configurar su propio criterio. La información no es suficiente, cada sujeto requiere hacer un análisis de ella.

Las actividades de esta unidad temática también se llevan a cabo en equipos y los materiales utilizados proporcionados por los mismos alumnos y algunos de ellos por el docente.

Competencias de Comunicación asertiva:

- Expresar claramente sus sentimientos, deseos, ideas y puntos de vista, sin violencia.
- Escuchan y respetan a sus compañeros cuando les hablan y ponen atención a lo que les dicen.
- Guardan turno para participar en una discusión o diálogo.
- Defienden sus puntos de vista, utilizando argumentos claros.
- Comprenden los puntos de sus interlocutores y fundamentan sus

acuerdos y desacuerdos con los demás.

Competencias de Toma de decisiones:

- Proponen, eligen y deciden la forma de realizar las actividades.
- Proponen temas o problemas para tratarlos en el aula.
- Proponen y realizan acciones para resolver conflictos.
- Reflexionan antes de una decisión.
- Argumentan las razones que los llevaron a tomar una decisión, considerando las opciones posibles.

Las competencias ética interculturales que se pretenden favorecer en esta unidad son:

- ✓ **Practica la comunicación asertiva logrando entablar un diálogo intercultural, en un ámbito de confianza, respeto y empatía.**
- ✓ **Establece el diálogo, busca espacios de encuentro con los otros.**
- ✓ **Negocia y genera acuerdos.**
- ✓

UNIDAD IV

Pensar diferente es pensar y vivir en colaboración con las y los demás.

Competencias:

- *Cooperación y colaboración:* Son capacidades que permiten contrarrestar la

competitividad y el individualismo. Favorecen nuevas formas de relación y fortalecen la convivencia.

Cada una de las competencias que contempló el proyecto está pensada para trabajar en grupo. La competencia de cooperación y colaboración compromete la capacidad de colaborar, aprender a enfrentar los conflictos utilizando la fuerza de las partes en torno a un objetivo en común. Sólo cuando las partes enfrentadas en un conflicto son capaces de cooperar, pueden lograr salidas que satisfagan a ambas partes. Para desarrollar la capacidad de cooperar desde la infancia, se requiere empezar por implementar estrategias de carácter cooperativo más que competitivo, cuestión que para algunos docentes representa una ruptura con su forma de aprender y con los mismos aprendizajes (Valenzuela, 2003:45).

- *Pensamiento crítico y creativo*: Está relacionado con la inventiva y el razonamiento. Consiste en utilizar los procesos mentales básicos para desarrollar ideas, proponer soluciones ante diferentes problemas, buscar información o inventar actividades y materiales novedosos, creativos, estéticos y constructivos. Contar con un pensamiento crítico y creativo, nos permite evaluar nuestras actitudes y conductas para tomar decisiones de manera flexible y razonada sin reproducir estereotipos, mitos y esquemas rígidos de comportamiento social.

Para Tedesco (2000) el conocimiento es la variable más importante en la

explicación de las nuevas formas de organización social y económica. Los recursos que están siendo fundamentales para la sociedad y para las personas son la información y las capacidades para producir y utilizar dicha información (2000, p,22).

Desarrollar el pensamiento crítico y creativo desde el proyecto permitiría a los sujetos evaluar actitudes para tomar decisiones de manera razonada. Al respecto las autoras del proyecto señalan: “el pensamiento crítico y creativo está relacionado con la inventiva y el razonamiento” (Valenzuela, 2003:46).

Tedesco afirma que comprender críticamente es ejercitar y definir los rasgos que conforman una problemática que no puede ser sólo un ejercicio mental. En el análisis de la realidad se ven involucrados un conjunto de elementos ideológicos, políticos, emocionales, morales y culturales que, desde luego, influyen en la percepción e interpretación de los hechos. Apunta cuando se trata de tomar postura o emitir un juicio estos elementos subjetivos toman fuerza y provocan que la comprensión crítica no sea un proceso neutral, sino que entraña una dimensión subjetiva: la persona comprende la realidad y asume cierta posición desde sus propios referentes y valores. (Tedesco, 2000:128) Es por ello, que al integrar atributos personales, información y referentes de otros y de diverso tipo, la competencia se vuelve psicosocial.

Para el desarrollo de estas actividades la organización de los alumnos es en equipos, y los materiales son proporcionados por los mismos.

Las competencias propuestas en el programa para esta unidad son:

Cooperación y Colaboración:

- Trabajar en equipo.
- Compartir responsabilidades, tareas y comisiones.
- Piden ayuda cuando la necesitan y la brindan cuando se les solicita.
- Comparten y ceden materiales, espacios y actividades en función de las necesidades del grupo.
- Colaboran con sus compañeros independientemente de su sexo.

Pensamiento crítico y creativo:

- Identificar las causas de los conflictos y los problemas de convivencia.
- Buscan opciones para solucionar los conflictos y problemas de convivencia.
- Enfrentan situaciones de conflicto sin utilizar la violencia.

Las competencias éticas interculturales que favorecerán en esta unidad son:

- ✓ **Practica la comunicación asertiva logrando entablar un diálogo intercultural, en un ámbito de confianza, respeto y empatía.**
- ✓ **Ejerce acciones para el bien común, respetando diferencias.**
- ✓ **Establece el diálogo.**
- ✓ **Negocia y genera acuerdos.**

- ✓ **Asume el conflicto como área de oportunidad.**
- ✓ **Establece puentes de convivencia.**

Unidad V

Resolución de Conflictos

- *Resolución de conflictos*: Es la capacidad de finalizar un desacuerdo entre dos o más partes, sin utilizar la violencia. Implica reconocer intereses, motivaciones, sentimientos y afectos personales, pero al mismo tiempo los de otras y otros, así como aprender formas específicas de resolución como son la negociación y la mediación. (Valenzuela, 2003)

En esta unidad el programa estipula que la competencia para abordar este aspecto es la comunicación, el diálogo, la no violencia y la regulación de sentimientos y emociones; en este apartado del programa se proponen las siguientes competencias éticas interculturales que se favorecerán con el desarrollo de las actividades:

- ✓ **Practica la comunicación asertiva logrando entablar un diálogo intercultural, en un ámbito de confianza, respeto y empatía**
- ✓ **Ejerce acciones para el bien común, respetando diferencias.**
- ✓ **Establece el diálogo, busca espacios de encuentro con los otros.**
- ✓ **Negocia y genera acuerdos.**
- ✓ **Asume el conflicto como área de oportunidad.**

El proyecto propone desarrollar las competencias para lograr, la valoración de la

diversidad y la diferencia, propiciar un diálogo intercultural, visualizar al conflicto no como un obstáculo, sino como una oportunidad para construir espacios de convivencia bajo la negociación y el establecimiento de acuerdos y, por otro lado, favorecer el autoanálisis y el conocimiento crítico a partir de situaciones concretas que resultaran relevantes y controvertidas. La capacidad de analizar la información permite configurar la propia postura, mediar la situación y tomar decisiones.

El proyecto propone como base trabajar situaciones basadas en el conflicto (pero cabe aclarar que la resolución del mismo no es el fin último, sino que sean situaciones que generen el conflicto pero para se genere esa perspectiva de que partiendo del conflicto se construirán los procesos del acercamiento al otro, del dialogo intercultural, de darle el valor a esa diversidad existente); en las que los participantes se involucraran en un esfuerzo colectivo y desarrollaran al mismo tiempo competencias éticas interculturales.

La estrategia de aprendizaje que contempló el proyecto fue utilizar las propias contradicciones que viven los sujetos con relación a sus conflictos para trasladarlas al análisis personal y grupal en una dialéctica constante de reconocimiento de sí mismo y con los otros.

Para construir lo que el proyecto llama las nuevas formas de resolver los conflictos el docente tendrá que desarrollar, en el proceso de aprendizaje, una serie de competencias y tomar en cuenta las características de los participantes

para lograr:

Diagnosticar y dar seguimiento al proceso de aprendizaje. En este proceso se respeta el ritmo individual al adquirir o modificar determinadas formas de ser, de pensar y desarrollar ciertas habilidades o valores.

Poner en práctica lo que se aprende; el desarrollo de la competencia no se genera mediante un ejercicio intelectual, sino cuando las personas tienen la capacidad y las oportunidades de aplicar dichas competencias.

Aprender haciendo. El desarrollo de las competencias no se da de una vez y para siempre, sino que se aprende haciendo.

Establecer pasos que orientan el aprendizaje para desarrollar una competencia. Es necesario diseñar el camino que hará posible alcanzar una meta, de lo contrario será difícil que se cumpla el sentido orientador en función de las necesidades de aprendizaje de las personas. (Valenzuela et al., 2003, p. 44)

Las primeras sesiones se establecen de forma individual debido a que el uno de los aspectos que se trabaja en la primera unidad es el autoconocimiento, esto con la finalidad de que primeramente cada uno de los sujetos identifiquen sus propias características y para después visualizar, apreciar y valorar la diversidad y diferencia; después de estas sesiones se trabajará en equipo para que los alumnos vayan conformando los procesos éticos que se pretenden alcanzar a través de las competencias propuestas.

El docente será en su papel de mediador intercultural ir guiando el desarrollo de cada sesión, así mismo el docente se involucra de manera muy directa en cada uno de los pasos del proceso e irá haciendo un análisis sobre su propio actuar, de esa manera resignificar y deconstruir la práctica desempeñada.

Capítulo 5. REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.

En este capítulo se realiza un extenso análisis sobre los resultados que cada una de las sesiones arroja a partir de las experiencias que fueron viviendo tanto el docente como los alumnos y padres de familia involucrados en este proyecto de intervención.

Se argumenta como el proceso de la interculturalidad se va estableciendo como un modo de vida, el cual rige el comportamiento de cada una de los sujetos y que a su vez, estos, van impactando en los diferentes contextos en que se desenvuelven, y cómo todos los aspectos considerados anteriormente y su vinculación, y que a través de una propuesta ética desde la pedagogía de las diferencias puede ir modificando su actuar de una manera que le permita a cada sujeto construir espacios en donde la diferencia y la diversidad sean valorados y no solo reconocidos.

También, que el diálogo sea un aspecto importante para negociar y establecer acuerdos que sean para un bien común; a su vez, la resignificación y deconstrucción que se realice en las actitudes, será el resultado que se ha propuesto a lo largo del proyecto.

Una aspecto considerado en este capítulo es la evaluación de los procesos que el docente y los alumnos vivieron durante la aplicación de cada sesión, no es posible concebir un proceso si no hay un seguimiento del mismo, ya que no se

visualizaría que aspectos fueron contemplados y cómo las dinámicas fueron estableciéndose, en el caso particular del proyecto de intervención, de qué manera fueron resignificando y deconstruyendo las actitudes de los sujetos involucrados, si en realidad llegaron a valorar la diversidad, si la ética permea su actuar ante la sociedad globalizada, si el diálogo se establece como un medio para la negociación y construir dinámicas de convivencia con los otros. Es por ello que la evaluación se hace indispensable para este proyecto de intervención.

5.1 Análisis de los resultados de la aplicación de las actividades del programa de la educación para la paz.

Con base en la información que las actividades aplicadas se interpreta el proceso por el cual tanto el docente como alumnos siguieron para llegar a la comprobación del supuesto de intervención que se generó a partir de la interpretación del diagnóstico socioeducativo.

En dicho diagnóstico se estableció como problemática específica y barreras interculturales:

- El poco diálogo y comunicación manifestada por los padres de familia, los alumnos y docente que se encuentran inmersos en este campo de estudio.
- El rechazo de la diversidad y diferencias con las cuales interactúan en los contextos familiares y escolares.

- La falta de negociación y de acuerdos entablados para la toma de decisiones.
- El conflicto como el aspecto negativo que limita toda posibilidad de encuentros.

Partiendo que la interculturalidad es la practica del reconocimiento y valoracion de la diversidad, y que además implica puntos de encuentro en donde los sujetos establecen los puentes de dialogo, y negociación. Dentro de este aspecto se trabajaron actividades que favorecieron el reconocimiento y valoracion de la diversidad, también actividades en donde implico tomar al conflicto como un espacio de negociacion de receconocimiento de la otredad y la alteridad por lo tanto los alumnos mostraron la capacidad de identificar las capacidades de los otros que estan a su alrededor. Desarrollaron tambien la capacidad de negociar ante una situacion conflictiva y de tension otro de los aspectos que se favorecieron con la aplicación de las actividades propuestas de educacion para la paz fue el compartir espacios de dialogo que se establecieron a partir de los retos que se encotraban a dichas actividades.

El docente identifico que al promover comportamientos en los que se acepta, aprecia y valora la diferencia y la diversidad entre los sujetos sin actitudes discriminatorias; se rompe con representaciones rigidas que por la via de los hechos niegan el reconocimiento y la valoracion de los seres humanos. Asi mismo, los alumnos reconocieron e identificaron los diferentes puntos de vista y estilos de trabajo que tienen las personas y que son una expresion de la

diversidad, haciendo a un lado los prejuicios, estigmas y estereotipos.

Si bien es cierto, que las relaciones que se establecen entre los sujetos no son fáciles pues al existir tensión entre ellos surge la necesidad de establecer puntos de encuentro.

La diversidad implica contraste y divergencias, por lo tanto es, fuente de conflictos y tensión por ello fue importante que las actividades también estuvieran cargadas de esos conflictos y fueran vistos como el área o el punto de partida para establecer procesos de convivencia que favorecen a las relaciones establecidas en diversos contextos.

La diferencia se constituye por la auto afirmación del otro, que resiste contra la violencia física y simbólica de los procesos de colonización (Skliar, 2002). A partir de esta circunstancia las actividades también implicaron que los alumnos construyeran espacios de encuentro con el otro, a fin de que se valoraran las diferencias, no rebasando los límites del otro, reconociendo la existencia de la mismidad, evitando los juicios de valor la estigmatizaciones o la etiquetación de las acciones y pensamientos del otro. Esta tarea no fue fácil llevar a cabo ya que los alumnos aun mostraban comportamientos de rechazo hacia los puntos de vista de los otros; sin embargo se establecieron dinámicas en las que finalmente se construyeron los espacios de encuentro.

Con respecto a las actividades que favorecieron el diálogo la negociación y la convivencia implicaron que los alumnos regularan y controlaran sus emociones

ya que este fue un punto que obstaculizo el desarrollo de las actividades debido a que se llegaba a un conflicto en donde se hacia presente la agresion debido a que en ocasiones el enojo era superior a la situacion establecida. Ante estas circunstancias el docente tuvo que hacer un replanteamiento en las actividades propuestas, retomando los principios eticos que proponen las actividades. Despues de reconstruir y modificar diversos aspectos los alumnos establecieron dinamicas en donde predomino el dialogo generando consensos, tomaron una postura ante los hechos y argumentaron sus puntos de vista, tomando decisiones que generaron un bien comun, llevando los procesos de convivencia a un espacio de encuentros.

La educacion para la paz en gran medida contribuye a todos los aspectos antes mencionados, ya que es una metodologia fundamental para el desarrollo para una cultura de paz, ya que al aprender a convivir implica a los sujetos establecer dinamicas que llevan a construir espacios de encuentro, en donde ademas requieren de la empatia, de la colaboracion, de tomar decisiones, de negociar de valorar la diversidad social, cultural y de lengua.

Aprender a vivir en sociedad tambien requiere de tener juicio critico frente a los valores, a las normas sociales y culturales, actuar bajo principios eticos que impacten no solo en el ser si no en los otros (alteridad).

A partir del desarrollo de las actividades del programa de educacion para la paz los alumnos comprendieron que no solamente la paz es la ausencia de la guerra

y del conflicto, si no que es el area de oportunidad en donde se establecen el respeto, la empatia, el reconocimiento y la valoracion de los otros.

Cada una de las sesiones que fueron desarrollando a lo largo de unos meses se establecieron con el proposito de que los alumnos comenzaran a construir un modo de vida que este regido por el aspecto ético, que les permita consolidar las competencias que se sugieren para resignificar al programa instituido y a la forma de actuar en el mundo y de establecer dinamicas de interacción con los otros que también se encuentran en un mismo espacio.

Los conflictos que el docente y los alumnos trabajaron en la etapa de aplicación de actividades, surgieron desde su realidad para que se les facilitara encontrar el momento adecuado para dialogar y expresar sus puntos de vista sobre los mismos. El diálogo fue llevado en condiciones de igualdad para que todos manifestaran sus opiniones acerca del origen y desarrollo del conflicto. En el proceso aprendieron que no se puede negociar si las partes están enojadas, si hay descalificaciones, insultos o violencia. Durante el proceso que el proyecto denomina negociación los participantes pusieron en juego diversas competencias y comprendieron que es un proceso de consenso y que se logra con el ejercicio autónomo sobre los conflictos.

Proceso de negociación. La estrategia que el proyecto aborda es a partir desde las propias experiencias de los sujetos participantes en torno a los conflictos que las actividades generan y del proceso de aprendizaje, tendrán que aprender a

explorar durante el diálogo, los intereses involucrados de cada una de las partes y a escuchar lo que quieren lograr los demás mediante la negociación; razonar de acuerdo con los argumentos, respetar las diferencias de cada sujeto y saber en qué se puede elegir una solución estableciendo acuerdos .

La mediación. Otro de los procesos que se analizaron el docente desde sus propias vivencias es el de mediación, en el cual dos o más personas no logran por sí mismas arreglar un conflicto. Otra persona puede intervenir y ayudar a las partes a atravesar las etapas de negociación, con el fin de conseguir un acuerdo equitativo, justo y viable. A la intervención de alguien ajeno al conflicto es lo que el proyecto propuso como mediador en el aula, que en este caso, sería el docente frente a grupo.

A continuación se explicará el proceso que cada unidad temática del proyecto arrojaron como resultado del análisis que se realizó, cabe destacar que se aborda por unidad esta explicación, ya que no todas las actividades de las unidades se implementaron, pues a consideración del docente algunas actividades solo son distracción de los temas que competen al desarrollo de las competencias éticas propuestas en el proyecto.

UNIDAD I: Yo, mi historia, mis afectos y mi vida.

En un principio hubo dificultades en la realización de las actividades, ya que, el tiempo otorgado para las sesiones era muy corto y no se lograba concluir con las dinámicas (cabe aclarar que el tiempo de cada sesión varia de 40 a 50 minutos y

debido al horario que inicialmente fue otorgado por parte de la dirección era de 20 minutos, pues se creía que estas actividades eran pérdida de tiempo y además se aplicaban en momentos que no se tenían observadores de parte de la zona escolar; ante tal situación, la docente inicia labor de concientización con las autoridades y padres de familia, estos últimos también participaron en la aplicación de algunas actividades correspondientes al apartado del programa para padres de familia, teniendo el apoyo de ellos, fue como se comenzó el desarrollo de las actividades con mayor libertad, en tiempo y en espacio).

Las primeras sesiones correspondientes al aspecto de “Conocimiento de sí mismo”, las actividades fueron realizadas de manera individual, con la finalidad de que los alumnos fueran identificando sus propias características, partiendo de un mayor conocimiento personal y de esa manera hacer una identificación de semejanzas y diferencias con sus compañeros, y a su vez, valorando sus propias características y las de los demás.

En estas vivencias los alumnos fueron expresando que era lo que les agradaba y qué les disgustaba de sí mismo, y a partir de ello, iniciaron el proceso de ir valorándose, y observando que lo que otros compañeros expresaban cómo alguna característica particular les disgustaba, algunos lo consideraban que no era motivo de desagrado y comenzaron a expresar que ellos podían visualizar una característica que podía ser valorada como única y que les hacía tener su un sello único.

Con lo que respecta a las sesiones de Autoestima, se consideraron actividades que implicaban a los alumnos reflexionar sobre satisfacer sus necesidades básicas, en donde los alumnos iban expresándolas de manera clara y abierta; estas actividades se organizaron ya dentro de un equipo de trabajo para que, a través de este se iniciaran los procesos de las relaciones interpersonales, e ir visualizando al otro y de ir dándole un valor a su existencia. Así mismo, el afirmar los aspectos que consideraban positivos de sí mismos elevando su autoestima. En estas sesiones la docente observa que les cuesta un poco de trabajo identificar los aspectos positivos de cada uno; sin embargo, lograban identificar los de sus compañeros, es entonces aquí en donde la docente replantea las actividades de este aspecto, pues los resultados en un principio solo estaban arrojando actitudes de egocentrismo.

Mientras que las actividades de Manejo de sentimientos y emociones, se la docente observa que los alumnos logran identificar con mayor facilidad sus emociones y sentimientos ante diversos retos y situaciones que se establecen dentro de las dinámicas de trabajo; sin embargo, en ocasiones la docente observa que la frustración se hace presente, al no lograr algunos propósitos y era cuando el enojo se hacía presente, o a veces no regulaban sus emociones y caían dentro del equipo en discusiones en donde, no establecían el diálogo, ni llegan a negociar o a crear consensos, en esas circunstancias la docente, solicitaba a los integrantes del equipo que ese conflicto, tensión que se hacía presente lo analizará para establecer dinámicas de diálogo y que no se

concluyera con enojo, sino que visualizaran ese conflicto como el punto de partida para manifestar sus ideas y pensamientos.

Durante la aplicación de las actividades de esta unidad la docente se establece como mediadora del proceso de cada sesión, en donde no resuelve los conflictos, si no que va guiando el camino por cual se puede establecer una manera más reflexiva de las actitudes de los sujetos. En esta unidad también la docente hace una reflexión sobre sus característica como mediadora y como establece la regulación de sus emociones y sentimientos ante las dinámicas cotidianas de su desempeño.

Al final de la primer unidad de trabajo la docente observa que los alumnos comienzan a valorar las diversas perspectivas que existen a su alrededor, inician el proceso de una comunicación asertiva, de visualizar el conflicto, la tensión como área de oportunidad, comienzan a establecer un dialogo para generar acuerdos, aún no establecen acciones para el bien común. La docente considera que estas sesiones de trabajo como un primer acercamiento y los pequeños avances en el favorecimiento de las competencias éticas interculturales son el punto de partida para lograr los propósitos del proyecto, pues considerando que aún falta el desarrollo de las demás unidades temáticas del programa de educación para la paz.

Por otro lado, los alumnos realizaron sus propias anotaciones del desarrollo de las actividades en donde ellos iban reflexionando y analizando sus vivencias en

el proceso, en este caso los alumnos expresaron que en un principio se sintieron descontrolados con la aplicación de las dinámicas, pues ellos no tenían interés en trabajar en equipos, pues no estaban acostumbrados a ese estilo de trabajo, también expresaron que conforme avanzaban la aplicación de las actividades ellos fueron aceptando el trabajo en equipo y de intentar establecer los vínculos con los otros; las expresiones que en general manifestaron los alumnos en el principio de estas actividades fueron la resistencia al trabajo de equipos, sin embargo, fueron conformando sus acuerdos entre los mismos integrantes.

UNIDAD II: Yo y mi relación con las y los demás. La diversidad como fuente de enriquecimiento personal y colectivo.

En esta unidad, el programa de educación para la paz hace gran referencia sobre la diversidad y de verla como enriquecimiento personal y colectivo; las actividades de esta unidad adquieren una gran importancia para este proyecto y no porque las demás no lo sean, si no que al estipular que la diversidad es un aspecto de gran relevancia en el programa, se da mayor importancia a esta unidad, sin perder de vista que también las demás unidades tienen aspectos importantes que se relacionan entre si y que no están ajenos a los propósitos del proyecto.

En estas actividades también se organizaron equipos de trabajo para ir constituyendo los propósitos de las competencias propuestas.

Las sesiones de trabajo de Empatía se comenzaron con actividades que fueran desarrollando en los alumnos la capacidad de atención y escucha para la comprensión del otro y disolver el pensamiento de que la empatía es ponerse en los zapatos del otro o tomar el lugar del otro, sino comprender sus pensamientos e ideas pero a partir de lo que cada uno es y siente. Estas actividades consistieron básicamente en la exposición de vivencias sobre temas que fueron relevantes para alumnos (cambiando un poco las dinámicas establecidas en el programa, debido a que solamente se busca resolver problemas que llevan al conflicto de una manera no violenta). Aquí los alumnos se mostraron con atención a sus compañeros, sin embargo, algunos de los alumnos hacían intervenciones antes de terminar de escuchar las expresiones de sus compañeros para opinar, ante estas circunstancias, la docente intervenía para que las vivencias expuestas continuaran su curso y después comentaran los pensamientos que cada uno tenía al respecto.

En las actividades de Respeto se establecieron dinámicas que implicaban un reto para los equipos y que tendrían que conducirse bajo el respeto que incluyeran la valoración de la diversidad, en donde comenzarían a estipular acciones que contemplaban el diálogo intercultural bajo esta característica; y logrando que los alumnos iniciaran a construir espacios que implique darle el valor a cada sujeto independientemente de su diversidad bajo el principio ético del respeto, la docente hizo hincapié que no se trataba de tolerar a los demás, sino que se establezca el respeto pero desde un sentido que no caiga en un

simple y vano ejercicio discursivo. Los alumnos fueron identificando que en ocasiones dentro de los equipos habían expresiones que eran consideradas como faltas de respeto, lo que ocasionaba que hubiera conflicto y se iniciara la discusión, pero los mismos integrantes del equipo comenzaban a fomentar el diálogo y evitaban alterarse, lo cual fue un avance para los propósitos de proyecto.

En las actividades de Confianza que se realizaron se buscó que los alumnos brindaran confianza a sus compañeros para que también ellos asuman la confianza para la expresión de sus pensamientos, sin que ellos se sintieran cohibidos antes la manifestación de propuestas con su equipo de trabajo. Las actividades de este aspecto fueron solamente tres de las cinco que el programa estipula.

Con respecto a las actividades de Aprecio por la diversidad. Estas actividades se fueron realizando resaltando que lo importante es valorar y apreciar a la diferencia y la diversidad y no solo saber que está ahí y tolerar, el programa de educación para la paz se enfoca a la diversidad pero solo tomando en cuenta a los niños que presentan discapacidad; sin embargo, en el grupo no existen alumnos con características que sean consideradas con discapacidad y recordando que dentro de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) establece que la interculturalidad visualiza a los estilos y ritmos de aprendizaje de los sujetos involucrados respetándolos e incluyéndolos. Pero es aquí en donde la docente propone a través de las competencias éticas interculturales se

logre favorecer y desarrollar el valor que cada sujeto merece y que la diferencia es el punto de partida para la construcción de la parte ética de los sujetos.

El programa de educación para la paz establece en sus actividades que hay que apreciar a la diversidad y diferencias de credo, género, raza, discapacidad e ideología, aspectos que forman parte de cada sujeto; sin embargo este discurso se cae al trabajar únicamente que sean reconocidos los sujetos que presentan discapacidades y de que los hombre y mujeres son diferentes y que cada uno tiene un rol específico. Ante tales circunstancias, las actividades que la docente aplico no solo incluían los aspectos que el programa trabaja, sino que a partir de situaciones que implicaban un conflicto o tensión se visualizaran los diferentes caminos que construyen espacios de encuentro con el otro, que en apariencia es ajeno a él mismo, pero es cuando se va consolidando la otredad y la alteridad con los otros.

Cabe destacar que, los resultados que las actividades arrojaron en estas sesiones fue muy rico ya que los alumnos no solamente comenzaron a reconocer, las diferencias y comprendieron que el conflicto que en ocasiones se genera con los que están alrededor, puede ser el punto de encuentro y que logran establecer el diálogo y conformar una negociación y llegar la propuesta de consensos para el bien común.

La docente durante todo el proceso fue de un mediador que fue resignificando y deconstruyendo junto con sus alumnos sus actitudes cotidianas, y no solo dentro

del aula, sino que también en los distintos contextos en los que se desenvuelven y bajo la propuesta ética. Se menciona que no fue fácil el proceso de análisis y reflexión debido a que no es un trabajo que se haya realizado con anterioridad tanto para la docente fue el estar buscando diversas estrategias independientes de la propuestas del programa, como para los alumnos el comprender el hecho de que la interculturalidad, la visión ética son un modo de vida y que pareciera que por arte de magia esto nos llevará a vivir en un mundo en donde la convivencia es construida por los aspectos antes mencionados, el un proceso que no se logra de un día para otro, sin embargo, se trata de sembrar una pequeña semilla de ética en cada sujeto.

Respecto a las actividades de esta unidad los alumnos comentaron en sus propias evaluaciones que no fue un trabajo fácil de realizar en darle valor con quien no están de acuerdo y respetar, dialogar, negociar y tomar decisiones que les permitiera llegar a consolidar acuerdos; sin embargo los alumnos mostraron la mejor disposición para la realización de las actividades, y ellos comentan que el visualizar a los otros desde un perspectiva ética han logrado que dentro de sus núcleos familiares se construyan espacios de diálogo y negociación con las diferencias.

UNIDAD III: El diálogo y la asertividad para resolver conflictos y tomar decisiones.

Estos aspectos son también importantes para lograr favorecer lo que la

propuesta de intervención persigue en el sentido de que el diálogo y la comunicación asertiva son elementos que permiten a los sujetos el construir un ambiente en el que al valorar y apreciar las diferencias y tomar como punto de partida al desencuentro con el otro, se podrán consolidar las negociaciones.

Las actividades propuestas para esta unidad implicaron a los sujetos que fueran ya aplicando las competencias que aún en proceso, pero que ya estaban consolidándose en su ser, fueran aplicadas.

En esta unidad la docente se mantuvo como guía de la aplicación de las actividades, realizando intervenciones en las que se establecían nuevamente los propósitos éticos. Por su parte, los alumnos expresaron que se sentían en ocasiones confundidos al no saber qué tipo de decisiones debían tomar ante los conflictos que se generaban en el interior de los equipos, pero que en colaboración de los integrantes iban encontrando los diferentes caminos que les llevaba a tomar una decisión sobre la problemática establecida.

Este proceso, como los anteriores, han significado un reto para todos los involucrados en el proyecto, debido a que, tomar decisiones en aspectos que se tengan que contemplar a los otros que están en un mismo espacio, nuevamente establecer los puentes de encuentro, a través de la negociación, no es fácil.

Los alumnos en estas dinámicas se mostraban dispuestos a nuevamente negociar para así tomar decisiones que giraran entorno al bien común, proceso que se continúa trabajando, debido a que la organización de los sujetos es en

equipo.

UNIDAD IV: Pensar diferente es pensar y vivir en colaboración con las y los demás.

En este apartado el trabajo colaborativo ha sido un aspecto importante durante todo el desarrollo de las actividades debido a que, el trabajo colaborativo, sin duda es un reto para el docente ya que en las clases colaborativas los profesores comparten la autoridad con los estudiantes de muchas formas diversas. En este modelo de colaboración, la docente invita a sus alumnos a definir los objetivos específicos dentro de la temática que se está trabajando, brindando opciones para actividades y tareas que logren atraer la atención de los alumnos, animando a los alumnos a evaluar lo que han aprendido. La docente guía a los alumnos a escuchar diversas opiniones, a cualquier crítica de una temática con evidencia, a comprometer en pensamiento crítico y creativo y a participar en diálogos abiertos y significativos. Un aspecto importante que los alumnos lograron fue el trabajar no de manera individual, sino a partir de la nosotredad, no fue un trabajo en el que construyera de un día para otro sin, duda el proceso que se ha seguido con las anteriores dinámicas ha sido lo que ha marcado la pauta para lograr el trabajo de colaboración.

Unidad V: Resolución de Conflictos.

En este apartado se trabajaron las actividades del programa sin hacer muchas modificaciones para considerar el fin que tiene el programa de educación para la

paz, recordando que para este proyecto no fue la finalidad el que los alumnos resolvieran únicamente los conflictos de manera no violenta; si bien es cierto, que se pretendía la que todas y cada una de las sesiones fuera bajo un ambiente de respeto, no era solo resolver el conflicto que visualizado como el aspecto negativo que es el que provoca la tensión y las disputas, ya que, como se ha insistido a lo largo del proyecto es el área que permite a los sujetos la construcción de la negociación y de los acuerdos.

En el desarrollo de estas actividades los alumnos se mostraron dispuestos a colaborar con sus equipos, sin perder la visión ética que se propuso en el esquema de intervención.

Los resultados que cada actividad fue arrojando se consolida cuando la docente observa que los alumnos lograron desarrollar las competencias éticas de este proyecto; cabe mencionar, que el proceso continua favoreciéndose para consolidar las competencias, pues recordando que una competencia no tiene un límite, sino que a lo largo de la vida se van favoreciendo los procesos de aprendizaje.

CONCLUSIONES

A lo largo de las etapas de este proyecto de intervención se ha visualizado como la interculturalidad es un elemento de suma importancia que debe estar presente en todos los aspectos de la vida y no solo en cuestiones educativas, además de no reducir su concepto a cuestiones de corte indígena. Por lo que, este proyecto de mediación descarta que la interculturalidad es un aspecto que permite a los sujetos valorar y reconocer la diversidad y la diferencia, que existe en el mundo globalizado que hace que los sujetos se materialicen y pierdan de vista los procesos de convivencia que se establecen en las relaciones interpersonales.

Así mismo, se logra observar como aspectos como la cultura son sustanciales para lograr el espacio de encuentros y que a su vez si el conflicto, la disputa, la tensión se hacen presentes son el camino de establecer momentos de negociación y son el área de oportunidad del diálogo basado en el respeto y también de una carga ética.

La escuela juega un papel muy importante dentro de estos procesos ya que al establecerse como una institución socializadora, los procesos de convivencia se pueden establecer bajo esta perspectiva. El docente al asumir se como mediador deja de lado ese carácter tradicional y comienza percibirse como un sujeto que también forma parte de una cultura en donde se encuentra el conflicto, pero a su vez este mediador se analiza y resignifica para deconstruir su actuar.

Hablar de multiculturalidad en la escuela como aquella situación que se constata

en la realidad, es decir, aquella que está referida a la existencia de varias culturas en un mismo espacio escolar que las enmarca, pero sin procurar cambios reales desde el punto de vista de la interacción cultural, aunque se aspira a la interculturalidad. En este sentido, se puede decir que lo intercultural hace referencia a una dinámica específica que rompe el cerco del etnocentrismo cultural (Aguado, 2003), y se entiende como una reflexión profunda en torno a las oportunidades que nos ofrece la diversidad cultural como elemento de intercambio fructífero de valores y actitudes, rompiendo prejuicios e iniciando espacios de interrelación e intercambio, creando así lazos e interdependencias entre los grupos culturales diversos que conviven en una misma realidad escolar.

La educación intercultural se plantea como una propuesta de acción educativa donde prevalece el reconocimiento de la existencia de los "Otros" como sujetos poseedores de una cultura diferente y el conocimiento de lo que esto significa en términos de semejanzas y diferencias con la propia cultura escolar, promoviendo un intercambio de valores de manera solidaria (Díaz Aguado, 2002).

La educación intercultural es un desafío pedagógico que se vislumbra, ante la necesidad de encontrar caminos que permitan su realización práctica y coherente.

Así pues, resulta obvio que para atender a cualquier propuesta educativa de carácter intercultural, es necesario atender a los objetivos de la educación intercultural, y de manera más concisa, determinar cuáles serían los propósitos

fundamentales de las escuelas interculturales, entendidas como instituciones educativas preocupadas y ocupadas en emplear pedagógicamente la diversidad cultural como oportunidad y riqueza (Leiva, 2007).

Por otra parte, la convivencia en un contexto educativo de diversidad cultural, con un alumnado heterogéneo, con diferentes intereses y motivaciones, constituye todo un reto para el profesorado (Carbonell, 2002), y hay que señalar que muchos de los conflictos parten de la propia configuración de la institución escolar, algunos tienen que ver con la propia metodología de los docentes, así como con su actitud hacia un alumnado culturalmente minoritario, y la propia organización escolar.

La mayoría de autores y especialistas en educación intercultural (Aguado, 2003; Jordán, 1999 y 2007; Essomba, 2007; Santos, 2008; Soriano, 2008) coinciden en destacar que los conflictos derivados del multiculturalismo escolar son positivos para la propia escuela, a semejanza de lo que ocurre en el ámbito social, ya que se constituyen como claves para la mejora en las relaciones interpersonales siempre que los principios configuradores del diálogo sean el respeto, y el reconocimiento del otro como legítimo otro en su diferencia (Bartolomé, 2002; López, 2006).

Así pues, podemos definir los conflictos interculturales como aquellos que se dan en el marco de las escuelas de diversidad, producidos por una multiplicidad de significados o por una multicausalidad realmente difícil de precisar y de delimitar,

precisamente por el carácter dinámico de los conflictos así como por la propia multicausalidad de los mismos (Ortega y otros, 2003). Estos mismos autores señalan que “el conflicto es, por un lado, un desacuerdo entre ideas o intereses entre personas o grupos, y por otro, un proceso que expresa insatisfacción por expectativas no cumplidas” (p. 22). Lógicamente, añadir el adjetivo de intercultural a esta definición es un intento claro de intentar indagar en la magnitud y complejidad que implica todo lo cultural, que además tiene influencias no sólo culturales, sino también emocionales, actitudinales y éticas (Jordán, 1999).

El conflicto escolar intercultural hace referencia a toda situación escolar donde acontece una divergencia entre miembros de diferentes grupos culturales que conviven en un centro educativo por cuestiones de índole cultural (por ejemplo incomunicación entre familias y entre alumnos de diferentes culturas, malentendidos por empleo de códigos de referencia cultural distinta), o también a una situación de desequilibrio derivada de una compleja red de significados afectivos, emotivos, políticos, éticos definidos de forma implícita (Leiva, 2007).

También es necesario tener en cuenta la percepción del conflicto, ya que en ocasiones una distorsión en su análisis puede resultar perjudicial, pues la cuestión no radica en eliminar e incluso prevenir el conflicto, sino en asumir dicha situación problemática o conflictiva para el enriquecimiento y el trabajo educativo. En efecto, superar una percepción negativa que evite el conflicto es una clave fundamental desde una percepción positiva y transformadora, ya que el conflicto

es visto como una oportunidad para desarrollar estrategias educativas como el diálogo, el respeto, la participación y la cooperación (Gómez, 2004).

Los conflictos que se dan en los contextos educativos interculturales tienen unas características que al analizarlos y estudiarlos, están determinados por la reflexión de los distintos modelos comunicativos, de disciplina y de clima de aula. En este sentido, es necesario indagar en la cultura del diálogo y de la participación, esto es, hacer y vivir la democracia en la escuela, de tal manera que la convivencia sea regulada por relaciones de apertura a la participación de los alumnos en la resolución de los conflictos y toma de decisiones y estableciendo canales para la discusión de los problemas que les afectan, e influyen en la convivencia y en el clima escolar, tanto de cada aula concreta como del centro educativo en general.

Ante esta situación, la escuela intercultural se propone como aquella que apuesta por una actitud de diálogo, de cooperación y de intercambio como base para el enriquecimiento cultural y educativo mutuo, es decir, las acciones educativas de una escuela que pretenda ser denominada intercultural requieren necesariamente de un conocimiento de los principios fundamentales de la educación intercultural (Santos, 2008).

Son muchos los autores que han estudiado los objetivos de la educación intercultural (Jordán, 1999; Bartolomé, 2002; Aguado, 2003), indagando en diversos aspectos que convergen en cuatro fundamentos claves que hacen que

los objetivos de la educación intercultural sean verdaderamente comprensibles y coherentes para su puesta en práctica en las escuelas interculturales. Cabe aclarar, que no se refiere a los principios pedagógicos de conocimiento intercultural, convivencia democrática, igualitarismo y participación comunitaria (Leiva, 2007).

En primer lugar, el conocimiento intercultural es la base de un progreso social y personal, donde conocer al otro suponga el reconocimiento y la aceptación de la diversidad cultural como algo ineludible para la promoción de la igualdad de oportunidades en la educación y en la sociedad, accediendo a una comprensión compleja de las redes de significados que la propia cultura escolar implica.

En segundo lugar, la convivencia democrática es también clave fundamental del progreso personal y colectivo, y facilita el aprendizaje de competencias sociales y emocionales desde el análisis crítico y constructivo de la realidad socioeducativa. En efecto, promover una verdadera convivencia democrática escolar debe partir de un proceso dinámico donde los conflictos sean vistos como oportunidades y como motor de cambio e innovación en la escuela.

En tercer lugar, el igualitarismo es un principio vital dado que nos hace reconocer la existencia de singularidades culturales, pero evitando toda construcción de actitudes estereotipadas que deriven hacia situaciones de desigualdad social y cultural en la escuela. El igualitarismo constituye una pieza clave en la comprensión de una realidad escolar donde la diversidad y la diferencia es un

valor educativo positivo y enriquecedor, y no entendido como un elemento negativo o perturbador del clima y la convivencia escolar. Desde esta perspectiva, el igualitarismo facilita ver a las personas como sujetos libres, autónomos y responsables, con sus identidades personales y culturales diferenciadas, con igualdad de derechos, deberes y oportunidades.

Finalmente, y en cuarto lugar, se hace mención a la participación comunitaria, que en la escuela hace referencia al necesario proceso de revitalización de la democracia en la escuela intercultural, donde el diálogo, la comprensión y el respeto mutuo sean elementos claves de todas las acciones educativas. Este principio pedagógico constituye todo un reto de renovación para las prácticas de interculturalidad en la escuela, ya que supone un avance desde el reconocimiento de la diversidad cultural hacia la crítica interna y la necesaria democratización cultural en el contexto educativo.

Por otro lado, este proyecto de investigación y de intervención no deja de lado la educación basada en el enfoque de competencias, pues no está ajeno al desarrollo de las competencias que los alumnos y docente deben de desarrollar y favorecer; partiendo de que el contexto educativo en donde de desempeña este proceso de la interculturalidad y la ética, se sustenta bajo este enfoque y por lo que, en la intervención se realizó la propuesta de favorecer las competencias interculturales, las cuales no están determinadas en un programa o manual.

Si bien es cierto, que las competencias que están establecidas en la Reforma

Integral de la Educación Básica, hacen un pequeño intento de establecer un trabajo para atención de la diversidad e interculturalidad, se observa que cae en un reduccionismo a la parte indígena y de personas con discapacidad, esto no quiere decir que se esté anulando a estos grupos dentro del proyecto, se hizo una propuesta en donde no solo estos grupos fueran reconocidos y que coexistan dentro de una comunidad, lo que se construyó en este proyecto es que todos los grupos lleguen a consolidar los puentes de encuentro, donde el conflicto sea el área de oportunidad y fortalecer así los procesos de convivencia y lo que ello implique, siempre y cuando se rijan bajo el principio ético que es la esencia de todo este proceso.

A lo largo del desarrollo del proyecto, se hizo mención sobre la importancia de La Educación para la Paz y que dentro del proyecto fue la metodología que se aplicó para el desarrollo de las competencias interculturales, pues la educación para la paz es un medio por el cual el docente comienza esa resignificación y lleva a sus alumnos a establecer dinámicas en donde la valoración a la diferencia se logre considerar como un elemento de suma importancia. Por lo que:

- La educación para la paz, es, hoy, una herramienta fundamental para desarrollar una nueva cultura de paz. Una tarea global porque va dirigida al conjunto de la sociedad; compleja, por todos los agentes que en ella intervienen permanente y cotidiana, porque no es una necesidad puntual ni de carácter extraordinario.

- Frente a la cultura de la violencia es necesario impulsar, desde todos los ámbitos, más allá del escolar, unos nuevos valores que sustenten una auténtica cultura de paz, cuyo principio básico sea el de la dignidad de toda persona.
- La paz a la que se refiere es un concepto más rico y positivo, que además de la ausencia de violencia directa, propugna la ausencia de violencia estructural y cultural.
- Hay que fomentar una perspectiva creativa del conflicto, una perspectiva que considerando a éste como un proceso natural y consustancial a la vida, trata de resolverlo de forma positiva haciendo de él un elemento enriquecedor de desarrollo personal, social y educativo. El diálogo es la mejor forma para abordar y solucionar cualquier tipo de conflicto, incluido el de nuestro pueblo, desde actitudes básicas como la empatía y la escucha activa.
- El ámbito familiar, especialmente en los primeros años, constituye un espacio determinante de cara al proceso de socialización, en la medida en que los valores son transmitidos de forma coherente y vivencial. Por ello los progenitores no deben hacer dejación de su responsabilidad educativa ni en el profesorado ni en otros ámbitos, ya que son una pieza insustituible.
- Por otro lado, la escuela se presenta como un lugar privilegiado para

desarrollar la educación para la paz. La transversalidad de las áreas, la organización del centro y la metodología son algunos de los ámbitos desde los que potenciarla, siendo conscientes de la complejidad de la tarea y la necesidad del compromiso del profesorado.

- Es necesario abordar el conflicto de forma constructiva tratando de contrarrestar la cultura de la violencia impregnada durante tantos años, sembrando, desde las generaciones más jóvenes, valores como la no - violencia y la tolerancia.
- La educación para la paz no es una cuestión meramente teórica ni que se sitúe exclusivamente en el ámbito de lo profesional, sino que adquiere una dimensión experiencias, vivencial, que puede llegar a convertirse en un estilo de vida.
- “Si no eres parte de la solución, eres parte del problema” es una frase que sintetiza la motivación para implicarnos en las situaciones conflictivas, para comprometernos en su resolución y en la búsqueda de valores alternativos para una sociedad más ética.
- Los grandes cambios que se han producido en el sistema internacional son esenciales para definir una educación de paz que identifique los principales obstáculos para la paz: la complejidad de los conflictos actuales y el fenómeno de la globalización son los más relevantes.
- La educación constituye un instrumento indispensable para que la

humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz y justicia social. Se trata de convertirse en ciudadano del mundo sin perder sus raíces y participar activamente en la vida de la nación y en el entorno local.

- La educación para la paz define sus metas, objetivos y métodos en relación a los grandes problemas actuales, que la investigación para la paz, identifica y analiza.
- La educación para la paz es una educación para el conflicto y propone modelos didácticos basados en el conflicto como estrategia de aprendizaje. El análisis de los conflictos tiene un enorme potencial educativo, tanto en el ámbito de los conocimientos como en el de los procedimientos y valores. Promueve la noción de ciudadanía global en la que la persona tiene unos derechos inherentes independientemente del estado o del marco constitucional en que se encuentre y existe una responsabilidad de la comunidad internacional para que se respeten.
- Los métodos en la educación para la paz han de ser coherentes con los contenidos y valores que se proponen. Han de ser métodos horizontales, participativos, que fomenten la solidaridad y la cooperación. Es muy importante identificar el nivel de intervención en el que cada actor interviene. Esto permite definir unos objetivos y metas alcanzables.
- Es necesario una mayor interrelación entre la investigación y la educación para la paz. De tal forma que los análisis teóricos elaborados en el ámbito

académico tengan un reflejo en las prácticas educativas que se llevan a cabo.

- Por todo ello, es necesaria e imprescindible la participación de todos y todas, dentro de la educación formal y fuera de ella, porque hay una convicción de fondo que nos impulsa a continuar: todo lo que aportemos, por muy pequeño que parezca, es una contribución única y valiosa en esta tarea compleja pero imprescindible que es educar para construir una nueva cultura de paz, un nuevo mundo.

La Educación para la Paz, como un proceso educativo, continuo y permanente, fundamentado en los dos conceptos definidores, el concepto de paz y la perspectiva creativa del conflicto y que, a través de la aplicación de métodos problematizantes, pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de la paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad, compleja y conflictiva, para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia. De la definición expresada, así como de las características de los dos conceptos en los que se fundamenta, se deducen los siguientes principios o significados educativos:

- Educar para la paz es una forma particular de educación en valores. Toda educación lleva consigo, consciente e inconsciente, la transmisión de un determinado código de valores. Educar para la paz supone educar desde y para unos determinados valores, tales como la justicia, la cooperación,

la solidaridad, el desarrollo de la autonomía personal y la toma de decisiones, etc., al mismo tiempo que se cuestionan aquellos que son antitéticos a la cultura de la paz, como son la discriminación, la intolerancia, el etnocentrismo, la obediencia ciega, la indiferencia e insolidaridad, el conformismo, etc.

- Educar para la paz es una educación para la acción. Dicho en negativo, no hay educación para la paz si no hay acción práctica. Quiere esto decir que educar para la paz es algo más que diseñar una “lección de paz” o celebrar una efemérides. Presupone una invitación para la acción, comenzando por nuestros comportamientos y actitudes, sabiendo que cuanto más corta sea la distancia entre lo que decimos y lo que hacemos, más eficaz será nuestra labor educativa.
- Al mismo tiempo y desde el punto de vista metodológico, esta acción debe entenderse continuamente en la relación que debe existir entre el microcosmos escolar y el macro nivel de las estructuras sociales.
- Educar para la paz, como finalidad genérica, pretende recuperar la idea de paz positiva para el conjunto de los ciudadanos y en todas las esferas de relación humana. Desde esta perspectiva, y en el ámbito escolar, la Educación para la Paz comienza en el micro nivel más cercano, el aula, su organización e interacciones que en la misma producen.

La educación para la paz está basada, no únicamente en la ética de la

convicción, sino también de forma fundamental en una ética de la responsabilidad. Requiere energía, conocimiento de las propias posibilidades y limitaciones, así como también una percepción más profunda de la realidad que nos rodea. Las ideas que tengamos de la realidad influirán en nuestra incidencia sobre la misma.

El proyecto tuvo como propósito que el docente desarrollará en el aula estrategias innovadoras que abordan la dimensión ética desde la valoración de la diversidad y la diferencia, desde la comunicación dialógica y asertiva, desde el establecimiento del diálogo basado en el respeto, en la empatía, desde asumir que el conflicto es la oportunidad que existe para acercarse al otro, de establecer los acuerdos y la negociación y construir ambientes de convivencia y no solo de la resolución de conflictos, como está determinado por el programa de la paz.

Y también de establecer a la interculturalidad como un modo de vida, que permite a los sujetos enfrentar los retos que la vida moderna exige y vista como un eje rector del actuar mismo de las sociedades y no solo ver a la interculturalidad como un medio transversal que permita a los sujetos una convivencia. Es ir más allá de un simple encuentro de culturas, es resignificar los códigos de la propia cultura y deconstruir cada aspecto que vaya impactando el actuar de los sujetos.

Sin duda, comprender los procesos que la interculturalidad implica no ha sido fácil, pues la reflexión y el análisis que requiere son profundos y no quedarse con

ideas superficiales que sólo reducen el concepto mismo. Visualizar desde diferentes puntos a la interculturalidad, hace que los diversos panoramas que comprende tengan sentido en el mismo actuar del sujeto. Un sujeto intercultural no se construye de la noche a la mañana, tiene que ir comprendiendo que es en realidad y cómo se puede consolidar en un mundo en el que se vive con características muy complejas.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS.

- Aguado, T. (1999) Diversidad cultural e igualdad escolar. Un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos multiculturales. Madrid. CIDE/MEC.
- Aguado, T. (2003) Pedagogía Intercultural, Mc Graw Hill, España.
- Albó, X. (2003) Selección extraída de “Iguales aunque diferentes” tomado del modulo Interculturalidad. Diplomado de Segunda Especialidad en Educación Intercultural, PUCP.
- Astorgano, A (2000) Educar sin discriminación. XV Semana Monográfica “Aprende para el futuro”.
- Barandita, Esteve (1999): Educación y Multiculturalidad, en: Essomba, M. A.: Construir la escuela intercultural. Barcelona: Graó.
- Bartolomé, M. (2002): Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural. Madrid: Narcea
- Bauman Z. (2009). Vida de Consumo. *Fondo de Cultura Económico*.
- Blázquez, Florentino (1999): “Los proyectos institucionales, un espacio para la educación intercultural”, en: Lorenzo, M. et, al. (Coords.): Organización y dirección de instituciones educativas en contextos interculturales I, Granada: GEU.
- Bertley, María (2004) Conociendo nuestra escuela. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar, Barcelona. Maestros y Enseñanza, Paidós.

- Canclini, García N. (1989) Introducción. Políticas culturales y crisis de desarrollo: un balance latinoamericano, en Nestor García Canclini, (Coord), Políticas culturales en América Latina, Grijalbo, México.
- Canclini, García N. (2004) Diferentes, Desiguales y desconectados. Mapas de la Interculturalidad, Gedisa Editoria.
- Carbonell, F. (2002): Educación Intercultural: principales retos y requisitos indispensables. Cooperación Educativa, 65, pp. 63-68.
- Colom, A. J (1998). El desarrollo sostenible y la educación para el desarrollo. Pedagogía social. Revista Universitaria, 2 (2), 31-49
- Cuché, D. (1999) La noción de cultura en las ciencias sociales, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Díaz Aguado, M. J. (2002): Educación intercultural y aprendizaje cooperativo. Madrid: Pirámide.
- Díaz B. Frida (2005). Enseñanza Situada: Vínculo entre la escuela y la vida. Mc Graw Hill.
- Delors, J (1999) La educación encierra un tesoro, México Ediciones UNESCO.
- Essomba, M. A. (2007): Estrategias de innovación para construir la escuela intercultural, en: Álvarez, J. L., y Batanaz, L.: Educación intercultural e inmigración. De la teoría a la práctica. Madrid: Biblioteca Nueva, pp. 177-212.

- Frade R. Laura (2008). Planeación por competencias, México, SEP.
- Fierro, Cecilia (1999) Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la Investigación-acción. Paidós.
- Geertz, C (2009). Vida de Consumo, Fondo de Cultura Económica.
- Gómez, J. (2004): La escuela intercultural: regulación de conflictos en contextos multiculturales. Madrid: MEC-Libros de la Catarata.
- Jordán, J. A. (1999): El profesorado ante la educación intercultural, en: Essomba, M. A. (Coord.): Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural. Barcelona: Grao, pp. 65-73.
- Jordán, J. A. (2007): Educar en la convivencia en contextos multiculturales, en: SORIANO, E.: Educación para la convivencia intercultural. Madrid: La Muralla, pp. 59-94
- Latorre, A (2003) La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa, Barcelona, Grao.
- Leiva, J. (2007): Educación y conflicto en escuelas interculturales. Málaga: Spicum.
- López, M. (2006): Cultura de la diversidad, cultura de la inclusión: educar para construir una escuela sin exclusiones, en: Actas de las XVI Jornadas Municipales de Psicopedagogía "L'Escola que inclou". Ajuntament de Torrent, Col·lecció Hort de Trenor 18, pp. 11-52.

- Meiriu, P. (1998) Individualisation, différenciation, personnalisation, etc.: De l'exploration d'un champ sémantique aux paradoxes de la formation, en, Individualiser les parcours de formation, Université Lumière Lyon 2, Actes du Colloque, A.E.C.S.E, 6 et, pp. 9-33.
- Morduchowicz R. El Capital Cultural de los Jóvenes, Fondo de Cultura Económica.
- Navarro, M.^a José (2006) Diversidad y Escuela Inclusiva, en: Arnáiz, P. (Coord.): Hacia una educación sin exclusión. XXI Jornadas Nacionales de Universidades y Educación Especial, Universidad de Murcia.
- Ortega, P.; Minguez, R., y Saura, P. (2003): Conflictos en las aulas. Propuestas educativas. Barcelona: Ariel.
- Sáez, R. (2006). La educación intercultural. En Revista de Educación 339, pp. 859-881.
- Sagastizabal M. Aprender y enseñar en contextos complejos. Multiculturalidad, diversidad y fragmentación. Noveduc, Buenos Aires.
- Santos, M. A. (2008): La pragmática de la cooperación o cómo mejorar la gestión de la diversidad cultural y de la convivencia en las aulas, en: Vera, J. (Coord.): Diversidad, convivencia y educación desde el conflicto. Madrid: Fundación SM, pp. 55-75.
- SEP. Programa Sectorial de Educación 2007-2012. México

- SEP. Educación Básica. Programa de Educación Preescolar 2004. México
- SEP, Educación Básica, Programa de Educación Preescolar 2011 México
- SEP. Plan de Estudios 2009. Educación Básica. Primaria. México
- SEP. Plan de estudios 2006. Educación Básica. Secundaria. México
- SEP. Plan de Estudios 2011. Educación Primaria México
- SEP. Programa Contra la Violencia eduquemos para la paz, Carpeta didáctica para la resolución creativa de los conflictos.(2003) México
- SEP, Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (2010), Curso: Planeación Didáctica para el Desarrollo de Competencias en el Aula 2010. Material del participante. México.
- SEP, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (2009) Curso Taller Fortalecimiento para Docentes Tema 6.Fundación para la Cultura del Maestro.
- Soriano, E. (2008) Formación del profesorado para la educación intercultural, en: Vera, J. (Coord.): Propuestas y experiencias de educación intercultural. Madrid: Fundación SM, pp. 57-84.
- Taylor. Charles (1994) La ética de la autenticidad, Barcelona Paidós.
- Tobón, Sergio (2006). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. México, Pearson.

- Touraine, A (1997) ¿Podremos vivir juntos?, Fondo de Cultura Económica. México.
- Touraine A (2005) Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy, Paidós, Estado y Sociedad 135.
- PERRENOUD, Philippe (2004) Diez nuevas competencias para enseñar. México: SEP, Biblioteca para la Actualización del Maestro. Capítulo 8, 9 y 10
- Kimlicka, W. (2002) Ciudadanía Multicultural, Paidós Barcelona.

Referentes Electrónicos

- ❖ Centro de Estudios Sociales de Opinión Pública, “Definición”, en Cultura (actualización 20 de febrero de 2006), en www.diputados.gob.mx/cesop/
- ❖ López Guerra, S. y Flores, M. (2006). Las reformas educativas neoliberales en Latinoamérica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8 (1). Consultado el 6 de Septiembre de 2010 en: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-flores.html>
- ❖ OCDE. La definición y selección de competencias clave, resumen ejecutivo. En internet www.OECD.org/edu/statics/desecco, fecha de consulta: 28 de mayo de 2009.
- ❖ UNESCO, *Informe Mundial de la UNESCO. Hacia las Sociedades del conocimiento*, Ediciones UNESCO, 2005. En internet <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/00141908.pdf>, Capítulos 1 y 4

- ❖ Secretaría de Educación Pública. (2003). *Escuelas de calidad. Financiamiento* Consultado el 15 de julio del 2002 en:
<http://basica.sep.gob.mx/dgdgie/escuelasdecalidad/pub/quees/financia.html>

