



UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
REGION POZA RICA - TUXPAN
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE



***TOMA DE DECISIONES Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS A TRAVÉS DEL
APRENDIZAJE COOPERATIVO EN ALUMNOS DE TELESECUNDARIA.***

TESIS

Que para obtener el grado de:

MAESTRO EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE

Presenta:

Lic. Julio César Sierra Castro

Directora:

Dra. Elba María Méndez Casanova

Co-Directora:

Dra. Araceli Huerta Chúa

LGAC:

GESTIÓN DE LA INNOVACIÓN EDUCATIVA

Poza Rica de Hidalgo, Ver.

Enero del 2019

Datos Generales	
Institución que lo propone	Universidad Veracruzana
Grado que se otorga	Maestro en Gestión del Aprendizaje
Entidad Académica	Facultad de Pedagogía
Orientación	Profesionalizante
Total de créditos	100

Para la realización de esta tesis se contó con el apoyo de una Beca Nacional de Posgrado por parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología durante los dos años de duración del posgrado (2016-2018). Núm. de becario: 782596

RESUMEN

El presente trabajo de tesis es resultado de la intervención realizada en la telesecundaria *Adolfo López Mateos* ubicada en Palma Sola, siendo esta una comunidad de Coatzintla, Ver. México, donde participaron 23 alumnos: 12 de 3º A y 11 de 3º B, bajo el programa educativo de la Maestría en Gestión del Aprendizaje (PNPC- CONACyT) de la Universidad Veracruzana, Región Poza Rica – Tuxpan dentro de la facultad de Pedagogía, con la LGAC: Gestión de la innovación educativa. El objetivo primordial fue desarrollar la toma de decisiones y resolución de conflictos a través del aprendizaje cooperativo. La metodología seguida para esta intervención es la APRA (Gairín, J., 2014): acceso, permanencia y rendimiento académico; así como la Investigación- acción. Para la selección de los objetivos y el tema central fue indispensable la primer fase que conlleva a la creación de las condiciones para intervenir, teniendo en cuenta el resultado del diagnóstico, al cual se llegó al aplicar el instrumento que fue adaptado a partir de varios sub-test que miden habilidades básicas para la vida fundamentado en la OMS (1993). La justificación de realizar este tipo de intervenciones en nivel básico se basa la gestión de habilidades socioemocionales que ayudan a la integración sana de los adolescentes, lo cual ayuda de manera transversal a la convivencia escolar y el rendimiento académico. Al contrastarse los resultados de los test aplicados y observase el existente déficit en habilidades cognitivas y sociales del alumno, así como el impacto en el desempeño escolar se planteó la pregunta ¿Cómo desarrollar la toma de decisiones y resolución de conflictos a partir del aprendizaje cooperativo en los estudiantes? Cuestión que se responde en la segunda fase de planeación, donde se diseñaron diferentes actividades instruccionales acorde a los 5 pasos adaptados del modelo de D’Zurilla y Golfried (1971). Esto llevo a la tercera fase la cual fue de implementación de todo lo anteriormente planeado, con fechas del 5 de septiembre del 2017 al 20 marzo del 2018 donde se clausuro en la feria de convivencia escolar de la institución. Siguiendo la metodología se analizaron los resultados obtenidos de la implementación, evaluando los aprendizajes significativos, las herramientas utilizadas, la estrategia y el desempeño del gestor. Cabe destacar que la última fase de culturización se llevó a cabo durante el proceso de implementación y últimas fechas de intervención las cuales se presentan en el mes de junio. Los resultados finales permitieron observar el logro en el desarrollo de la habilidad de toma de decisiones y resolución de conflictos, así como la eficacia que tuvo la estrategia de aprendizaje cooperativo sin dejar a un lado las dificultades que se presentaron.

Palabras clave: Convivencia, Toma de Decisiones, Resolución de Conflictos, Aprendizaje Cooperativo, Adolescentes.

ABSTRACT

The present thesis work is the result of the intervention made in the “telesecundaria” Adolfo López Mateos located in “Palma Sola” being a community of Coatzintla, Ver. Mexico, where they participated 23 students: 12 for 3A and 11 for 3B, under the educational program of the mastery in learning management (PNPC- CONACyT) from the Veracruzana University, Poza Rica Region - Tuxpan within the Faculty of Pedagogy, with the LGAC: Management of educational innovation. The main objective was to develop decision making and conflict resolution through cooperative learning. The methodology followed for this intervention is the “APRA” (Gairín, J., 2014): access, permanence and academic performance; as well as the action- research. For the selection of the objectives and the central theme, the first phase that leads to the creation of the conditions to intervene was indispensable, taking into account the result of the diagnosis which was reached by applying the instrument that was adapted from several sub-tests that measure basic skills for life based on “OMS” (1993). The justification for performing this type of interventions at a basic level is based on the management of socioemotional skills that help the healthy integration of adolescents, which helps transversally to school coexistence and academic performance. By contrasting the results of the applied tests and observing the existing deficit in cognitive and social skills of the student, as well as the impact on school performance, the question was posed “How to develop decision making and conflict resolution based on cooperative learning in students?” Question that is answered in the second phase of planning, where different instructional activities were designed according to the 5 steps adapted from the model of D’Zurilla y Golfried (1971). This led to the third phase which was the implementation of everything previously planned, with dates from September 5, 2017 to March 20, 2018 where it closed at the school coexistence fair of the institution. Following the methodology, the results obtained from the implementation were analyzed, evaluating the significant learnings, the tools used, the strategy and the manager's performance. It should be noted that the last phase of culturization was carried out during the implementation process and last intervention dates which are presented in the month of June. The final results allowed observing the achievement in the development of decision making and conflict resolution skills, as well as the effectiveness of the cooperative learning strategy without leaving aside the difficulties that arose.

Keywords: Coexistence, Decision Making, Conflict Resolution, Cooperative Learning, Adolescents.

INDICE

INTRODUCCIÓN	8
CAPITULO I. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	11
1.1 Planteamiento del problema.....	11
1.2 Justificación.....	13
1.3 Objetivos.....	17
1.4 Metas:	17
1.5 Estado del arte	17
CAPÍTULO 2. CREACIÓN DE LAS CONDICIONES PARA LA INTERVENCIÓN	33
2.1 Conocimiento del contexto de actuación	33
2.1.1 Contexto interno: Datos generales de la institución	33
2.1.2. Contexto externo.....	43
2.1.3 Rol y soportes del contexto de actuación para el desarrollo de intervención.....	46
2.2- DETECCIÓN DE NECESIDADES.....	48
2.2.1. Primer acercamiento	48
2.3. Diagnóstico	61
2.3.1 Negociación	62
2.3.2 Tiempos	62
2.3.3 Instrumentos.....	62
2.3.4 Resultados	64
2.3.5 Detección de Obstáculos para la puesta en marcha de un proyecto de intervención.....	69
CAPÍTULO III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	73
3.1 Teorías que fundamentan la implementación.....	73
3.2 La toma de decisiones y resolución de conflictos como habilidad básica para la vida.	80
3.2.1. Otras teorías que sustentan la toma de decisiones y resolución de conflictos como habilidad.	86
3.2.2 el modelo de D´Zurilla y los 6 sombreros para pensar de Edward de Bono.	87
3.3 La estrategia cooperativa.....	96
CAPÍTULO IV. PLANEACIÓN DE LA INTERVENCIÓN	105
4.1 Planeación de la intervención.....	105
4.1.1 Proceso de definición de la estrategia	105

4.2 PLANEACIÓN DEL PROCESO DE EVALUACIÓN	108
4.3 DISEÑO INSTRUCCIONAL.....	109
4.3.1 Planeación General.....	109
CAPITULO V. IMPLEMENTACIÓN	148
5.1 Desarrollo del plan de acción.....	148
5.1.1 Descripción de la puesta en marcha del Proyecto de Intervención	148
5.2 Desarrollo de mecanismos de seguimiento	170
5.3 Resultados y análisis.....	171
CAPÍTULO VI EVALUACION DE LA INTERVENCIÓN.....	185
6.1 Disfunciones y alternativas	185
6.2 Informe global de evaluación	188
6.2.1 En cuanto a los aprendizajes significativos de los estudiantes.....	188
CAPÍTULO VII. CULTURALIZACIÓN Y DIFUSIÓN DE LA INTERVENCIÓN	194
7.1 Socialización de resultados.....	194
7.2. Incorporación a la cultura	195
7.3 Externalización.....	196
CONCLUSIONES.....	197
REFERENCIAS	202

INTRODUCCIÓN

Hoy en día la educación es tema de grandes cambios innovadores, por tales motivos se puede decir que fue indispensable el apoyo e impulso que otorgan las instituciones que fomentan estas prácticas, como la Maestría en Gestión del Aprendizaje que pertenece a la Facultad de Pedagogía en Poza Rica Ver. Mediante el padrón de calidad PNPC CONACyT, para desarrollar un proyecto de intervención.

La Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) a la que pertenece es la gestión de la innovación educativa, la cual se refiere a impulsar mejoras dentro de la educación por medio de prácticas innovadoras, tomando en cuenta como fundamento teórico el humanismo y el constructivismo.

La metodología utilizada en la presente Tesis fue APRA (Acceso, Permanencia y Rendimiento Académico) del Proyecto ACCEDES (Acceso y éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo), es una metodología pertinente, puesto que se enfoca a colectivos vulnerables o en riesgo, acorde a una detección de necesidades, y de esta manera desarrollar una intervención precisa para los estudiantes, los docentes incluidos y el gestor.

En cuanto a la organización de la tesis, se encuentra en siete capítulos, incluyendo las conclusiones, recomendaciones, referencias, los anexos y apéndices. A continuación se describen los capítulos.

Como se decía al principio, el tema de educación propone varios cambios con el paso del tiempo y durante la maestría, se reflejan estos cambios como: aprender a aprender, las comunidades de aprendizaje, el aprendizaje autónomo, las estrategias de aprendizaje, y si bien algunos de estos temas conllevan a teorías que ya estaban, se puede decir, que se considera un cambio innovador, debido a que la preocupación de llevarlas a cabo cada vez es mayor. **El capítulo I definición del problema**, es fundamental, pues se observa el problema en sí, iniciando con el planteamiento del problema dando a conocer la temática que se abordará en el transcurso de la intervención, se continua con la justificación,

donde se establece la importancia de la temática y el por qué se considera pertinente retomarla, para esto se formulan los objetivos y metas a alcanzar. En este mismo capítulo se puede encontrar el estado del arte el cual conlleva una revisión exhaustiva de la producción científica en los últimos años, sobre la *toma de decisiones y resolución de conflictos* y todo lo que refiere a ello.

Se puede decir que cada capítulo es sustancial, pero el **capítulo II creación de las condiciones para la intervención**, ayuda a delimitar en todos los aspectos el tema propuesto, pero también ayuda a desarrollar los siguientes capítulos, puesto que este está integrado por la descripción del contexto de actuación, donde se observan las características generales de la institución donde se realizó la intervención, y así se observan las necesidades que presenta la institución.

En el **capítulo III fundamentación teórica**, se describen los conceptos y fundamentación teórica más relevante en la cual se basa el proyecto de intervención, con la finalidad de entender mejor el proyecto así como su estrategia, la cual fue el aprendizaje cooperativo. Esta revisión nutre y sustenta el trabajo con un marco referencial acerca de todo lo abordado esbozando el humanismo como fundamento filosófico junto con el constructivismo fundamento epistemológico, la estrategia de aprendizaje cooperativo, las herramientas y recursos que se abordaron.

En el **capítulo IV de planeación de la intervención**, se optó por la organización en tiempos, actividades instruccionales en un diseño instruccional. También como punto adicional se puede decir que este capítulo presenta la elección de la estrategia, así como la planeación de la evaluación de todo el proceso de intervención lo cual permitirá en otro capítulo abordar los resultados obtenidos.

Dentro del **capítulo V implementación** se describieron las sesiones de todo lo anteriormente planeado, también los avances, y el desarrollo de los procesos en de los estudiantes. Las fechas de la implementación fueron: del 5 de septiembre del 2017 al 20 marzo del 2018 donde se llevó a cabo la clausura y la feria de convivencia escolar de la institución.

En **capítulo VI de la evaluación de la intervención** se presentan los resultados de la evaluación de la implementación, donde se considera no solo una valoración de los aprendizajes, observaciones áulicas, el desempeño de los alumnos en las actividades, así como la mejora de la convivencia escolar. Además, se incluye una valoración acerca del reconocimiento de las **disfunciones** que se presentaron durante la implementación de la intervención educativa, estos detalles que de algún modo dificultaron o sirvieron como obstáculos en la realización del proyecto

En el siguiente **capítulo VI de culturización y difusión de la intervención**, se presentan las acciones para llevar a cabo el proceso de culturización y difusión del proyecto de intervención tomándose en cuenta: la socialización de resultados, incorporación a la cultura y externalización.

Al final del escrito se presentan las conclusiones del proyecto, recomendaciones, referencias, los anexos y apéndices.

CAPITULO I. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

En este capítulo, se presenta el planteamiento del problema donde se describe la problemática que existe en la escuela telesecundaria “Adolfo López Mateos” y la propuesta de intervención, así como la justificación, en donde se expone el porqué de la propuesta. Podemos encontrar a mitad del capítulo los objetivos y metas de intervención. Al finalizar se muestra una revisión del estado del arte acorde a temáticas vinculadas con el proyecto sobre la toma de decisiones y resolución de conflictos en jóvenes, así como habilidades básicas para la vida.

1.1 Planteamiento del problema

A lo largo del tiempo, se han observado cambios en diferentes contextos sociales, y uno de esos cambios, se encuentran en las instituciones educativas, quienes han modificado su práctica, adaptándose a nuevas formas y estrategias de trabajo áulico. Esto de algún modo se ve obstaculizado por la vulnerabilidad que presentan los jóvenes ante situaciones de riesgo fuertes para su vida personal, también la susceptibilidad ante los sucesos cotidianos dentro de la escuela y fuera de la misma, como la violencia de la zona urbana afectando la zona rural, la influencia de la drogadicción en la adolescencia como amenaza de la comunidad hacia el plantel, y los diferentes conflictos y problemas de convivencia escolar que se llegan a observar entre mismos compañeros dentro del alumnado y la plantilla docente.

Fuera de la escuela existe la violencia, violencia de género, conflictos familiares, de pareja y todo desemboca en graves agresiones. Esto conlleva a una preocupación generada no solo en la comunidad de Palma Sola, si no, en nuestro país en general, todo esto derivado por la violencia y conflictividad escolar. A pesar de que la situación rural difiera de la situación urbana, existen conflictos y amenazas ante los adolescentes, a quienes impacta de manera directa en su formación integral y ellos no están preparados para afrontar problemas con sus propias habilidades.

Como seres humanos vemos que los conflictos son inherentes en las relaciones sociales así como en la familia. Para esto según Fierro A. (2012) menciona que la forma en que afrontamos dichos conflictos depende en gran medida de nuestra madurez y de las habilidades de comunicación con las que contamos y especifica que líderes mexicanos coinciden en señalar que uno de los principales obstáculos para el desarrollo de México es la falta de acuerdos y espacios para un diálogo constructivo.

Es decir, que en muchas ocasiones los mismos maestros aceptan tener una falta de capacitación en rubros emocionales para mejorar la convivencia áulica y el desempeño académico de un modo transversal, así como lo menciona Casamayor G. et. Al. (2007) que los problemas o conflictos se dan en todas partes, pero lo que realmente marca la diferencia es la gravedad de estos conflictos y las medidas que se van tomando, ya que en algunas escuelas basta con tan solo llamar la atención, pero en otras situaciones es necesario algo más profundo, lo cual sería lo más certero.

Entonces a partir de todas estas situaciones se observa que el contexto condiciona algunas apreciaciones por parte de docentes, o del mismo gestor, por eso mismo Casamayor G. et. Al. (2007) dice que es más factible tener un amplio conocimiento de la situación, o situaciones que se viven en el día a día de las escuelas de nivel secundaria.

Si no se contempla la prevención de conflictos, genera o da pie a más situaciones alarmantes como el bajo rendimiento académico, cuestión que desfavorece directamente a la institución y al mismo tiempo se genera la escases en habilidades como el manejo de emociones, toma de decisiones, la resolución de conflictos y la falta de flexibilidad ante críticas constructivas, etc. Ahora bien; con base en las necesidades detectadas del diagnóstico a partir de la observación a los grupos de 2ºA Y 2ºB de la telesecundaria “Adolfo López Mateos”, surgió la siguiente pregunta:

¿Cómo desarrollar la toma de decisiones y resolución de conflictos a partir del aprendizaje cooperativo en los estudiantes?

1.2 Justificación

La escuela telesecundaria “Adolfo López mateos”, es una institución que se ha preocupado por la salud emocional de sus alumnos y la convivencia escolar, sin embargo desconocen estrategias para mejorar dichos aspectos, debido a esto el presente proyecto se origina a partir de las problemáticas que se encuentran tanto en el desempeño académico derivado de muchos factores de los cuales resaltan situaciones de baja autoestima, desintegración familiar, amenazas externas como las adicciones lo cual propicia la desintegración de algunos grupos y una convivencia escolar desfavorable. A partir de lo observado se toman en cuenta las habilidades para la vida propuesta por la ONU (1993) donde se enmarca que para una convivencia escolar favorable y un desarrollo integral del adolescente se toman en cuenta diez habilidades esenciales para la vida entre las cuales encontramos la habilidad para la toma de decisiones y la resolución de conflictos.

Los jóvenes que muestran deficiencias en habilidades antes mencionadas se pueden tornar con actitudes pasivas frente al grupo o en su defecto actitudes agresivas ante sus mismos compañeros de clase y el docente a cargo, dejando de lado una tercera opción, la asertividad. Estas habilidades para la vida mejoran aspectos como la convivencia, también se les puede considerar como habilidades sociales, según Caballo (1993) “estas habilidades son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado la situación. Y a partir de esto les permiten ser asertivos para la solución de problemas que enfrenten en su vida”. La necesidad de desarrollar habilidades sociales en la toma de decisiones y resolución de conflictos se justifica por la relación estrecha que existe entre las emociones, el pensamiento, la autoestima, la toma de decisiones, el comportamiento humano y valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, la honestidad y la responsabilidad, aspectos necesarios para propiciar una sana convivencia escolar.

El diseño y el desarrollo de planes de convivencia se ha establecido como una obligación en algunas instituciones, y en otras aparecen como programas

opcionales que se pueden cumplir como una propuesta de mejora en la convivencia escolar impactando en el desempeño académico. En Ballester y Calvo (2007) se menciona que todos estos caracteres quedan establecidos en el “plan para la promoción y mejora para la convivencia escolar”, el cual fue firmado en marzo de 2006, por el ministerio de educación y ciencia, sindicatos de profesores y federaciones de asociaciones de padres. Para todo esto la propuesta fue expuesta para que desarrollasen estrategias, orientaciones y materiales “para el desarrollo de planes de convivencia en todos los centros educativos”¹

Otro argumento que abre paso a justificar el presente proyecto, es que en el “plan de convivencia escolar” se recogen muchas medidas que corresponden a necesidades de la sociedad y de los mismos docentes. Por lo cual proyectos como este, pueden retribuir a las normativas internacionales y nacionales, puesto que el estudio de habilidades y sobre la mejora de convivencias son prácticamente innovadoras para el campo docente, y muchos docentes se consideran no capaces para la realización de prácticas encaminadas a la convivencia, y ni hablar de los alumnos quienes se encuentran con conflictos y violencia en la etapa de vulnerabilidad que es la adolescencia, pues no se les enseña a manejar emociones, ni hablar asertivamente para mediar problemas.

Antes de que se impulsaran programas de socialización, habilidades socioemocionales y la convivencia escolar, se pretendía que todo esto en futuro generaría una mejora en la educación. En Ballester y Calvo (2007) denomina a “los planes para la mejora de la convivencia” para definir a los planes globales, centrándose en las necesidades específicas de cada institución y que así mismo estos planes se puedan convertir en *planes para la mejora de convivencia* donde se promueva el compromiso de los docentes y el alumnado o la comunidad en general y así se direccionen a un mismo camino en torno a la mejora de la calidad de la educación.

¹ Se puede consultar en <https://www.mecd.gob.es/educacion/mc/convivencia-escolar/convivencia-mundo.html>

Recientes investigaciones, que contrastan con el párrafo anterior, mencionan que es necesario intervenir y detectar las necesidades de cada institución y uno de los estudios recientes de Wilson y Lipsey (2006) donde realizaron un *meta-análisis* sobre los efectos de 372 programas aplicados en centros educativos y con el propósito de reducir conductas disruptivas y agresivas. Y los resultados de ese análisis son interesantes para este proyecto, debido que para entenderlo mejor, los autores lo explican en cuatro categorías; programas universales, programas para alumnos de riesgo, para escuelas o clases especiales y los globales o multimodales y se encontraron que los universales y los aplicados a los adolescentes en riesgo y los globales, son considerados eficaces en la reducción de los tipos más comunes de comportamiento agresivo y según Wilson y Lipsey (2006) esto es especialmente entre estudiantes de un riesgo más alto. Lo cual conlleva que proyectos o programas encaminados a la mejora de convivencia escolar y la reducciones de actitudes agresivas por parte de los alumnos son indispensables, pero para ello se deben considerar factores que los pueden afectar ya sea positivamente o negativamente los cuales pueden ser según Wilson y Lipsey (2006):

- La duración de la intervención: mejores resultados en programas sostenidos en el tiempo que en las intervenciones que en las intervenciones cortas.
- La calidad de la puesta en práctica de los programas en los centros: formación e implicación de los responsables, planificación adecuada, etc.

A continuación de manera específica a las deficiencias de las habilidades para la vida se encontraron en los grupos de 3° A y 3°B problemáticas como; la toma de decisiones y resolución de conflictos, estas habilidades se encuentran como habilidades básicas o esenciales que como seres humanos nos ayudan a relacionarnos sanamente con los demás. Esta información se contrasta con lo que mencionan Álvarez, Álvarez y Núñez (2007) con respecto que la línea de intervención para la mejora de convivencia escolar que actualmente está recibiendo mayor atención por parte de investigadores y educadores es la ERC:

educación en resolución de conflictos. más que nada se puede observar la importancia de estas habilidades para mejorar actitudes y aptitudes frente al grupo, donde se lleve la asertividad para manejar situaciones de conflicto, puesto que “la práctica o formación de al menos uno de los procesos que permiten afrontar constructivamente conflictos –negociación, mediación y consenso en grupo- así como los principios, habilidades y actitudes necesarios para ponerlos en marcha son importantes para la mejora en ambiente áulico, pero también impacta en el desempeño escolar”(Crawford y Bondine,1996 en Álvarez, Álvarez y Núñez 2007).

A través de este proyecto se busca desarrollar la toma de decisiones y resolución de conflictos en los jóvenes mejorando la convivencia escolar y transversalmente el rendimiento académico, todo esto llevado a cabo a través de una estrategia de aprendizaje, la estrategia de aprendizaje cooperativo. "El aprendizaje cooperativo se refiere a una serie de estrategias instruccionales que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje"(Kegan, 1994)

Por ello es importante gestionar proyectos encaminados al cuidado del aprendiente y aplicar en una institución que lo presenta como una situación emergente. El aprendizaje cooperativo propiciará aprendizajes importantes que permitirá que el alumno mejore actitudes y sus relaciones de grupo, así como el objetivo central que es una mejor toma de decisiones y resolución de conflictos, de esta manera los cambios se verán reflejados en la institución, pero no solo se contempla los resultados dentro del grupo y la institución, sino se prevé llevar a cabo una transversalización en la familia y en los docentes. De este modo se contribuiría con un “granito de arena” al inicio de la mejora de la sociedad, promoviendo la enseñanza y el aprendizaje actual, más que nada un camino para aprender a ser felices.

1.3 Objetivos

General:

Desarrollar en los adolescentes de la telesecundaria “Adolfo López Mateos” la toma de decisiones y resolución de conflictos a través del aprendizaje cooperativo.

Específicos:

- Implementar los dilemas morales como estrategia en la toma de decisiones.
- Desarrollar los modelos de D´zurilla y Golfried y de Bono en los grupos 3° A y B para la toma de decisiones y resolución de conflictos.
- Demostrar que el aprendizaje cooperativo propicie el desarrollo de habilidades para la toma de decisiones.

1.4 Metas:

- Lograr que por lo menos el 70% de los alumnos de 3° A y 3° B generación 2016 - 2018 demuestren el desarrollo de habilidades para la toma de decisiones implementando los dilemas morales.
- Lograr que el 70% de los alumnos de 3° A y 3° B generación 2016 - 2018 logren una mejoría en la toma de decisiones y resolución de conflictos en su vida cotidiana con ayuda de los modelos de resolución de conflictos.
- Incrementar en el 80% la seguridad en la toma de decisiones y resolución de conflictos en alumnos 3° A y 3° B generación 2016 - 2018.
- Lograr que el 70% de los estudiantes trabajen de forma cooperativa en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

1.5 Estado del arte

Con el propósito de conocer trabajos científicos, artículos, libros relacionados con el presente proyecto de intervención, en este apartado se han revisado diferentes fuentes actuales que resultan pertinentes a la temática abordada, esto también permite saber el avance de su conocimiento y las tendencias existentes.

La temática va enfocada al aprendizaje de una habilidad necesaria y básica para el desarrollo del adolescente, así mismo entendemos que el aprendizaje puede desarrollarse en diferentes contextos y con diferentes medios, también se puede propiciar con determinado conocimiento o habilidad. En un comunicado de la

Secretaría de Educación Media Superior (SEMS), el Subsecretario Tuirán dio a conocer que la SEP impulsará cinco estrategias para favorecer el desarrollo de habilidades socio emocionales en estudiantes de nivel medio superior de todo el país, con el objetivo de mejorar el ambiente escolar; promover esquemas sanos de convivencia; empoderar a los adolescentes para tomar decisiones asertivas; contribuir a reducir la desigualdad social y dotar a la juventud de competencias valoradas en el mercado laboral (SEMS, 2013). De igual manera, la OMS realizó una iniciativa para el desarrollo de 10 habilidades para la vida, enfocado a los adolescentes.

Esta intervención deberá ser muy eficiente ya que los cambios que se realizan, deben ser cambios reales y sustanciales, sobre todo que perduren en el tiempo, con resultados que puedan ser visibles, puesto que no se tiene mucho tiempo para la implementación.

Existen diversos modelos de implementación para la resolución de conflictos en el aula y algunos importantes se encuentran en el libro “mediación educativa y resolución de conflictos” (Martínez, D., 2008) donde se evidencia que existen conflictos que surgen directamente en la institución educativa y su origen se puede llegar a encontrar en malentendidos, falsas percepciones o posibles desplazamientos. Martínez (2008) menciona que el término conflicto es más comúnmente asociado a las guerras, problemas, confrontaciones, peleas o connotaciones negativas, pero que si se analiza bien las problemáticas y específicamente hablando de las problemáticas institucionales se puede llegar a encontrar que siempre han existido los conflictos y estos a su vez fueron motores de cambio y crecimiento, también propone que para trabajar en las disputas es necesario aplicar un criterio más amplio y se debe considerar a los conflictos inherentes a la vida humana, y a la escuela en la que se trabaja.

Algo fundamental al adentrarse en la resolución de los conflictos es que es necesario considerar lo esencial, lo que los mismos docentes o directivos pueden afirmar, y esas afirmaciones según Martínez (2008) son “en nuestra escuela no hay conflictos; yo no tengo conflictos; en mi salón no hay conflictos; en la escuela

somos una familia” (p. 15) ante estas afirmaciones se debe considerar un análisis más profundo para así demostrar, que en realidad, muchos conflictos se encuentran latentes en la escuela. De alguna manera los docentes se pueden llegar a justificar por el temor a las represalias debido a comentarios que pueden circular, referidos a los mismos docentes o directivos.

Martínez (2008) propone herramientas que pueden dar pie al análisis inicialmente del conflicto y los parámetros que pueden ayudar, los cuales refieren a : las partes involucradas, características de los adversarios, valoración, conciencia del conflicto, pureza del conflicto, el poder, la intensidad, las variables, las dimensiones, objetivos, fuentes, la postura, interés y necesidad, así como sus tipos, la regulación y la posible evolución por lo cual se podría decir que este autor ayuda al primer punto de la investigación, el reconocer con todos sus aspectos, el conflicto. De esta manera al conocer estos aspectos Martínez (2008) utiliza y ejemplifica un procedimiento de resolución de disputas (RAD) para las instituciones escolares, enfatizando su origen en el ámbito empresarial. El procedimiento conlleva 4 puntos: la negociación, la mediación, la conciliación y el arbitraje.

Por otro lado Barreiro (2010) presenta una hipótesis donde sostiene que las conductas conflictivas develan o ponen de manifiesto la presencia de malestar o deterioro por parte del alumno, protestando de alguna manera dicho malestar, sin lugar a dudas es una protesta sorda. Y esto daría supuestos de lo que en realidad impulsa o motiva dicha conducta, aquí es donde se desprende el hecho de que él victimario, no es solo el victimario, sino también víctima de alguna circunstancia que lo empuja a eso, es aquí el punto central de esta hipótesis, pues al conocerla y conocer el origen de dichos conflictos escolares, a los docentes o especialistas en lo educativo, les permitirá descomprimir la situación.

Otras hipótesis igual de importantes para entender el origen de diversos conflictos según Barreiro (2010) una de ellas es; la multicausalidad lo que conlleva a la frase *hay más detrás* asegurando que no solo es un aspecto el que pudo originar la conducta. Para estas hipótesis existe un trabajo a modo de contraponer, lo cual es

el trabajo de grupo áulico puesto que aquí desde la mirada del docente, el grupo es el lugar donde podrá o no dar clases con cierta tranquilidad y desde la mirada del alumno; es la clave para su malestar o bienestar, y a pesar de que son situaciones distintas tienen similitudes. En ambas partes se pueden tornar situaciones de ansiedad o de temor, Barreiro (2010) menciona que estos temores se les pueden llamar *Necesidades Psíquicas Básicas (NPB)*, así como la necesidad de reconocimiento, de aceptación, de pertenencia, de comunicación. Y estas necesidades requieren particular relevancia. Por lo cual para poder desarrollar la resolución de conflictos satisfactoriamente, el docente o instructor debe tomar en cuenta estas pautas, y la seguridad de sí mismo para ser transmitida.

En cuanto a la mediación de conflictos, se encuentra un manual de Torrego (2007) donde se explica que “la mediación es un método de resolución de conflictos en el que las dos partes enfrentadas recurren voluntariamente a una tercera persona imparcial, el mediador, para llegar a un acuerdo satisfactorio” (p.11) cabe destacar que en el manual se hace del conocimiento del lector que la solución a un conflicto no es impuesta por esta tercera persona, como en el caso de los jueces, sino que es creada o construida por las partes involucradas. Estas afirmaciones pueden ir muy vinculadas al desarrollo de la temática de resolución de conflictos de forma grupal, pero también haciéndose cargo de los sesgos individuales que se puedan ir presentando. Este mismo autor también hace mención de la negociación cooperativa que es la que promueve una solución en la que las partes implicadas ganan u obtienen un beneficio, y no solo una de ellas, así de esta manera se evita una postura de ganador-perdedor, que es lo que se busca directamente de los adolescentes, que aprendan a convivir sanamente a base de estrategias que promuevan la cooperación para la resolución de conflictos.

Siguiendo con Torrego (2007) se puede encontrar que en 1997 se impartió el primer curso de formación de profesorado y en 1998 comienza el programa piloto del cual surgió *el manual de mediación de conflictos en instituciones educativas*, el cual se dirigió a diez institutos en la ciudad de Madrid, para así formar mediadores

para la solución autónoma de los problemas tanto del aula como del centro. Se puede decir que este tipo de programas fue un paso novedoso, debido a que concibió problemas de convivencia y la forma de cómo se afrontan, y esto fue para bien, puesto que es una problemática que no solo afecta a un País del mundo como lo es España, sino un problema en toda la comunidad educativa, en este caso en México.

El programa que maneja Torrego (2007) se basa en los principios de la pedagogía pacífica o educación para la paz y la convivencia escolar, aquí se observa el conflicto no como algo negativo o sinónimo de violencia, si no como algo circunstancial como seres humanos y beneficioso dependiendo de cómo se afronte, también se promueve el uso del dialogo como alternativa mostrándose una comunicación asertiva, la potenciación de contextos cooperativos en las relaciones interpersonales lo cual es asombroso debido a que deja atrás una educación por competitividad y deja en primer plano la cooperación entre pares, también se desarrollan habilidades de autorregulación y autocontrol, la participación democrática, el desarrollo de actitudes de apertura, comprensión y empatía y el protagonismo de las partes en la resolución de sus conflictos, también esta última tiene mucha relevancia debido a que cuando las partes involucradas en un conflicto llegan a medir e identificar sus necesidades frente al otro y llegan a colaborar en conjunto para soluciones satisfactorias para ambos es cuando uno crece como ser humano, como persona y comienza a responsabilizarse de propios actos.

Por otro consiguiente a la mediación, se encuentra la propuesta de Vinyamata E (2003) donde da a conocer la conflictología como una ciencia del conflicto que propone diversas técnicas, mientras que la mediación es solamente una técnica en específico, la primera conlleva a desarrollar procesos de reconciliación, mientras que el acuerdo del objetivo básico de la mediación, no pasa de ser fundamentalmente táctica. Entre 1950 y 1960 nace la conflictología y algunos precursores modernos se encuentran; Mary Parket Follett, Kenneth Building, Johan Galtung, y John Burton así como también las aportaciones de Herbert

Kelman, Roger Fisher, William Ury, William Zartman, Adam Curie (quien es el fundador de la mediación) y Elsie Building (ella es más conocida por sus aportaciones a conflictos de género).

Cabe destacar que Eduard Vinyamata es un exponente primordial de la resolución de conflictos o conflictología, quien se preparó en ciencias sociales dentro de la Universidad École des Hautes Études con profesores como: Bourdieu, Lacan, Levi Straus, Pierre Villar, también estuvo en la Sorbona y en la Universidad de Perpinyá. Él fundó y dirigió el centro de investigaciones e intervención en resolución de conflictos << Pau i Treava >> de la Universidad de Ramón Llull de Barcelona, donde también dirigió los primeros cursos universitarios de postgrado en resolución de conflictos. Actualmente, dirige el Master Internacional en Conflictología en la Universitat Oberta de Catalunya con dos especialidades: Conflictos interpersonales y sociales y Conflictos armados e internacionales. En el libro *Aprender del conflicto* (2003) Vinyamata expone su autobiografía y menciona que mantiene su actividad tanto como investigador y consultor internacional en diversos países.

En el mismo libro Curbelo (2003) por medio de una cátedra UNESCO de la paz da a conocer la importancia de la educación para la convivencia y la democracia, así que Curbelo en Vinyamata (2003) menciona que:

El desafío más urgente de la humanidad quizás sea desarrollar toda su capacidad de sentir, de compadecer, padecer-con, de disfrutar, para que nuestra evolución, súper-desarrollada en lo técnico, pero atrofiada en lo cultural y lo social, nos lleve a un mundo donde la paz, la tolerancia, la justicia o la igualdad de derechos no sean palabras que describen deseos sin realidades conjuntas que las respalden, si no que expresen la belleza de contenidos de una tarea humana posible y visible. (p.29)

Confirmando lo anterior Saez R. en Vinyamata (2003) escribió un artículo que lleva por nombre “Resolución de conflictos. Transformación de la escuela” y lo que llama la atención es la creencia sobre el significado de la resolución de conflictos y la educación para la convivencia (donde el autor afirma que sus significados son

los mismos) y su importancia para entrar a la universidad, enfatizando que en la educación preuniversitaria en todo el mundo es importante desarrollar este tipo de habilidades que ayuden a mejorar y afrontar situaciones de la vida cotidiana, pero que en la realidad se observa que se fracasa a la hora de producir cambios a corto o largo plazo y se hace una interrogante “¿por qué ocurre esto?”. En el transcurso de la lectura responde que se debe considerar vital *el principio de significación y relevancia* que en muchas ocasiones no se toma en cuenta.

Sin embargo, al tener claro el principio que se menciona en el párrafo anterior a la hora de diseñar actividades encaminadas a desarrollar habilidades pertinentes en niños, niñas, adolescentes, no es fácil entender porque no se tiene éxito en muchas ocasiones y más que nada a pesar del conocimiento pedagógico que se pueda llegar a tener. Se puede decir entonces; que para llegar al éxito de todas la teorías y trabajos que se puedan ir analizando, se tiene que adaptar la institución escolar a los principios y valores que señalan en dichas enseñanzas, aquí es donde entra el papel del gestor al realizar un cambio no solo en el aula, sino al culturizar en toda la institución, creando cambios significativos que desarrollen un cambio sistémico de la escuela. Es interesante la postura de estos autores porque van desarrollando ideales congruentes con un cambio permanente que como lo dice Alzate (2000) “las barreras para el desarrollo del comportamiento responsable afectan a toda la estructura escolar y, por lo tanto, a la estructura de la clase. Los intentos de cambiar la enseñanza, si no van acompañados de cambios del sistema, que es el pertinente que estos intentos tengan éxito o no, difícilmente obtendrán los resultados esperados”.

Al mismo tiempo para poder especificar los cambios que se requieren en la institución y no solo analizarlos en el contexto teórico, es importante tomar en cuenta para la toma de decisiones algunos aspectos como; las emociones, que a su vez se puede tomar como un aprendizaje necesario que anteriormente no se tomaba en cuenta y ahora en la actualidad se ha innovado al traer estos aspectos de teorías pasadas pero no aplicadas. Moreno M en Vinyamata (2003) menciona que la gente cotidianamente ve el pensamiento lógico como algo “frio, cerebral,

calculador”, mientras que por otro lado a las emociones se les considera “cálidas” y que se encuentran en el “corazón” lo cual lleva a la humanidad a tomar decisiones impulsivas; si las emociones son tan nefastas y malas para nosotros los seres humanos al momento de tomar una decisión o actuar entonces ¿Por qué no educarlas? De esta manera se podrían propiciar herramientas necesarias al alumnado para que conozcan y reconozcan sus emociones y las lleguen a organizar. En este apartado se comenta el pensamiento como la clave a la solución de conflictos y se puede manejar el modelo que Edward De Bono propone en su libro *“los 6 sombreros para pensar”* (2014).

Actualmente estas propuestas ya están incluidas en el plan curricular pero no se debe olvidar que la ciencia clásica de la educación no se cambia tan fácilmente, pues sigue de algún modo concebida por un pensamiento patriarcal, excluyente de emociones, que son vistas como lo que daña de algún modo a la imparcialidad y objetividad del pensamiento. Así que aquí se propone una idea donde se quiere gente ingenua para seguir creyendo en la objetividad de la ciencia, y cada vez que se estudia en algún nivel más de enseñanza, esta ingenuidad se pierde, puesto que se sabe que una ciencia hecha por individuos que ignora sus emociones es como una ciencia hecha por individuos que ignoran que piensan.

En cuanto a los conflictos interpersonales se puede decir que van acompañados de carga emocional, lo cual constituye primordialmente el conflicto. Así que al abordar cualquier diseño o plan de intervención, se debe tomar en cuenta el aprendizaje emocional, Moreno (2003) da a conocer que existen emociones focalizadas que se pueden llegar a trabajar para la resolución de un conflicto, puesto que este tema de emociones y sentimientos raramente constituyen un objeto de reflexión en las instituciones y con mayor razón en instituciones de educación básica, por lo que es importante formar jóvenes o niños y niñas que reconozcan las diferentes emociones y los distintos estados de ánimo que experimentan, y sobre todo que sean capaces de nombrarlos y reconocerlos en sí mismos y en las demás personas, pues cabe mencionar que un punto a favor de una comunicación asertiva y pacífica es la empatía.

Todo lo anterior es parte de una metodología diseñada para el aprendizaje emocional, y este aprendizaje ayuda a situaciones cotidianas y problemas de todo tipo, inclusive los matemáticos. Puesto que estos últimos suelen presentarse problemas ya planteados y se pide al alumnado que encuentre un solución, pero casi nunca se les enseña a plantearlos, y así al solucionarlos el significado es muy básico, sin algún aprendizaje para la vida. En teoría se puede decir que al identificar emociones y al descubrir formas de superar aquellas que han sido desagradables, es posible aplicar estos conocimientos a situaciones reales y cotidianas, entonces se puede decir que las matemáticas son un ejemplo práctico para poder desarrollar este tipo de habilidades, claro si se realiza de manera adecuada y dando una connotación más filosófica sobre los problemas de la vida cotidiana.

Como reflexión se puede decir que los conflictos que surgen cotidianamente en las instituciones escolares pueden exigir no solo programas de convivencia escolar como los que ya se trabajan actualmente, y medición en estos mismos, sino un tratamiento integral identificando las causas que los generan. Así mismo cualquier programa existente debe tomar en cuenta como prioridad salir de la misma escuela y focalizarse también en las amenazas externas, o la sociedad en general, así la escuela se convertirá en promotora de los buenos valores de la sociedad y de educación de aquellas habilidades también que sustentan la vida misma.

En el libro Aprender del conflicto (2003) se ejemplifica un caso, el cual fue resuelto con un técnica elaborada por el departamento de conflictología coordinado por el profesor Vinyamata y Fina Danti, donde en 1998 al elaborar el plan de formación de profesores y alumnos sobre mediación y resolución de conflictos, donde participaban alumnos de secundaria y bachillerato, el proceso podría ser largo pero satisfactorio, los autores lo manejan como sentimientos de angustia al no tener un resultado favorable como premisa. En el primer paso; las personas se escuchan; luego comprenden lo que les ocurre; en tercer lugar aprenden a colocarse en lugar del otro; y finalmente buscan alternativas de solución conjuntamente. Para ejemplificar de manera breve este proceso practico se

contempla un caso, el cual lo llamaremos “caso Emi” ejemplo típico en las instituciones secundarias de México, donde una chica menciona que se quiere salir de la escuela debido a que sufre algún tipo de acoso del cual los docentes no están informados y ni siquiera lo notan, a base de los cursos tomados sobre mediación, un maestro comenta a la directora que gestione un plazo para identificar lo que provoca dichas emociones en la joven. En un momento de arrebato unas compañeras le rompen y tiran la mochila a Emi, los profesores se dan cuenta y la directora contempla el plan o reglamento ante estas situaciones y expulsan a las jóvenes por dos días, lo cual provoca un odio y desprecio hacia Emi. El profesor al cual se puede llamar un gestor o promotor de la mediación, contempla un plan ya anteriormente diseñado, al llevarlo a cabo también escucha a la parte victimaria y al mismo tiempo comprende a Emi, pero siguiendo siempre un punto neutral, propiciando en las jóvenes la construcción de alternativas de solución y acuerdos para mejorar su propia convivencia, los cuales al final de cuentas resultaron satisfactorios y en base a ese caso se presentaron más teorías sobre el manejo de conflictos cotidianos y su falta de éxito el cual se deriva a la falta de comprensión de los que deberían ser los mediadores, como los profesores.

Cabe destacar que en el libro *Aprender del conflicto* (2003) existen propuestas de ejercicios sobre habilidades sociales de expresión de pensamientos y sentimientos en una situación conflictiva (p. 105 a la 109).

Continuando con otras investigaciones se encuentra Álvarez, Álvarez y Núñez (2007) quienes coordinaron la creación de un programa para mejorar la convivencia escolar basado en el modelo de Educación en Resolución de Conflictos y dirigido a atender *puentes* ante la diversidad de conflictos cotidianos. Este programa fue creado y estructurado en cuatro partes; en la primera parte se observa un *Cuestionario de Violencia Escolar*, donde podemos analizar que es un instrumento válido y fiable, que puede propiciar una decisión acertada de intervenir o no, y teniendo como resultado el impacto de la intervención.

El modelo tiene aspectos favorables que se encuentran en los pasos de resolución de conflictos del proyecto de intervención, que aunque no se siguió con los materiales e instrumentos que propone, si se tiene en cuenta algunos de los principios, como lo es el diagnóstico con un instrumento pertinente y como en la segunda categoría donde se observó los modelos pertinentes para una intervención, o las adecuaciones para desarrollar uno nuevo, un ejemplo es lo que realizaron en el manual “*aprende a resolver conflictos*”(2007) , ya que ellos se basaron en el modelo que fundamenta su programa, la educación en resolución de conflictos donde se presenta brevemente el programa ARCO. En la tercera parte ofrece un proceso para aprender a resolver conflictos de forma constructiva, la cual la desglosa en siete Unidades, los cuales son los aspectos que se incluyen en el proyecto de intervención, estas Unidades son; Conflicto y violencia, Afrontamiento constructivo del conflicto, condiciones adecuadas para el afrontamiento, análisis del conflicto, búsqueda de soluciones y alternativas, la evaluación de soluciones y posibles acuerdos y por último la práctica de resolución de conflictos. Estas unidades mencionadas sirvieron de fundamento para el desarrollo de los 6 pasos de la resolución de conflictos que se manejan en el desarrollo de la implementación dentro de la telesecundaria “Adolfo López Mateos”.

Los modelos que se retoman, son modelos constructivistas los cuales son contruidos a través de la acción, este tipo de modelos afirma Álvarez, Álvarez y Núñez (2007) “hay que tratar de que el aprendizaje sea significativo... lo que se le enseña debe estar conectado con lo que sabe y tiene que servirle para afrontar sus problemas cotidianos” (p. 37). Siendo así una afirmación certera desde el enfoque constructivista que se ejemplifica más en el capítulo III del presente proyecto.

Otra experiencia sobre el manejo de conflictos y mediación (cabe destacar que estos puntos llevan la toma de decisiones como punto primordial) es la que se encuentra con Fierro Ferrández((2010) que primeramente escribe sobre la ideología oriental, para definir el concepto de conflicto; el cual no es visto sólo como un

problema o algo negativo. Así que por un lado el conflicto puede significar *crisis* y por el otro oportunidad. Ella propone la resolución de casos, en los cuales también se encuentran los dilemas morales, todo esto desde una primera instancia para poder identificar un conflicto y también maneja cuestionarios para conocer el estilo de enfrentar conflictos, los cuales sustentan teóricamente el uso de cuestionarios para medir el aprendizaje formativo del alumno. Lo cual da resultado favorables empleando el propio conocimiento del mediador o gestor.

Por otro lado, para D´Zurilla y Goldfried (1971) la meta de la solución problemas (SP) y la experiencia para mejorar en esta habilidad produciendo consecuencias positivas y evitando las consecuencias negativas. Para ellos, la SP es una técnica que facilita el aprendizaje de una técnica factible para desarrollar la habilidad de resolución de conflictos. Los seres humanos se caracterizan por ser solucionadores de problemas, aunque de una persona a otra llegan a existir diferencias respecto a esta habilidad. Para todo esto, se observa que las personas que desarrollan esta habilidad suelen tener una adecuada competencia social. Aquellos que carecen de dicha competencia o habilidad para solucionar problemas pueden también desarrollar esta habilidad mediante un plan que ayude a comprender propias habilidades o competencias.

Como se ha observado en otras investigaciones, las emociones son papel importante y no es excepción en la solución de problemas que propone D´Zurilla y Goldfried para lo cual se necesita una activación emocional en el proceso de SP. D´Zurilla y Goldfried (1971) mencionan que “Las emociones pueden jugar un papel importante en el reconocimiento del problema, el marco de la meta de SP, la evaluación de soluciones alternativas y la evaluación y ejecución de la solución. El conocimiento y control de las respuestas emocionales es importante para una eficiente y efectiva ejecución de SP”. Se puede entender que por lo regular cuando llega interferir en la toma de decisión del proceso de solución del conflicto se hace necesario enseñar al sujeto en habilidades que faciliten su afrontamiento, tales como la construcción cognitiva.

En el siguiente apartado se describen puntualmente las fases propuestas para la resolución de conflictos según D´Zurilla (1971) donde muestra que “el modelo consta de cinco fases o etapas: 1. Orientación general hacia el problema 2. Definición y formulación del problema 3. Generación de soluciones alternativas 4. Toma de decisiones 5. Puesta en práctica y verificación de la solución”.

Primera fase. Orientación general hacia el problema En la primera fase, orientación general hacia el problema, se pretende que el sujeto acepte el hecho de que las situaciones problemáticas forman parte de la vida diaria y de que es posible hacerle frente de forma eficaz. Para ello, se debe reducir o al menos distraer la atención de los pensamientos negativos y centrarse en aquellos estímulos que puedan facilitar una buena conducta de SP

Segunda fase. Definición y formulación del problema: Ésta es una parte básica del proceso de SP, ya que como afirma D´Zurilla (1986), no es exagerado decir que si tenemos un problema bien definido tenemos ya la mitad del mismo resuelto. Si el problema está bien definido, los otros elementos (por ejemplo, generación de alternativas) son mucho más fáciles. Dado que es común que los problemas no estén claramente definidos y más bien sean vagos, ambiguos o irrelevantes, con esta fase se pretende: - Obtener información relevante sobre el problema - Clarificar la naturaleza del problema - Establecer una meta realista de solución del problema - Reevaluar la importancia del problema

Tercera fase. Generación de soluciones alternativas: El propósito de esta fase es tener tantas soluciones alternativas como sea posible para que así maximicemos la probabilidad de que la mejor solución esté entre ellas.

Cuarta fase. Toma de decisiones: El objetivo de la toma de decisiones es evaluar (comparar y juzgar) las alternativas de solución disponibles y seleccionar la mejor (o mejores) para ponerla en práctica en la situación problemática.

Quinta fase. Puesta en práctica y verificación de la solución: En esta fase se evalúa el resultado de la solución y se verifica la efectividad de la estrategia de solución elegida en la situación problemática de la vida real. Para la puesta en

práctica y verificación de la solución D´Zurilla propone cuatro componentes: ejecución, autoobservación, autoevaluación y autorreforzamiento. La ejecución se refiere a la puesta en práctica de la solución. La autoobservación consiste en la observación de la propia conducta de solución y de su/s productos (resultados). En la autoevaluación se compara el resultado de la solución observada con el resultado esperado o predicho. Si la solución ha sido satisfactoria, entonces hay un autorreforzamiento, cuando se refuerza a sí mismo por un “trabajo bien hecho”.

Por otra parte, se han realizado estudios sobre la resolución de conflictos en diferentes países, en Colombia el Ministerio de Salud determinó a través de un estudio realizado en 1993 que la violencia, específicamente el homicidio, era la causa principal de muerte en el país, y que los jóvenes eran los principales afectados. Debido a este estudio, Fe y Alegría, una ONG nacional, recibió la tarea de desarrollar y hacer una prueba piloto de un plan de desarrollo de habilidades para la vida en las escuelas.

Esta prueba piloto estaba dirigida a jóvenes de comunidades marginadas, donde se desarrollaron tres módulos: Expresión y control de sentimientos, positivismo y control de conflictos. Los temas específicos de salud que estuvieron entrelazados en los planes fueron la violencia, el uso del alcohol y el tabaco. Las metas del programa tuvieron un doble propósito: Llevar a las escuelas hacia el enfoque no sólo de los aspectos cognitivos del desarrollo de los jóvenes, sino también a la formación integral que incluye las necesidades emocionales y sociales; y enfocar el problema de la violencia por medio del aprendizaje de habilidades interpersonales. Los planes de habilidades para la vida se ampliaron para incluir el pensamiento crítico y la toma de decisiones. Y a continuación se presentan de manera breve planes enfocados a las habilidades para la vida en tres países:

En España en el País Vasco desde 1989, Se viene desarrollando el programa “la aventura de la vida”, este es un esquema de educación para la salud y formación en valores, dirigido a niños y niñas de educación primaria,

que involucra a los educadores y a las familias. Se centra en cuatro ejes temáticos: Autoestima, habilidades para la vida, hábitos saludables y drogas, y desde 1994 se viene aplicando en Latinoamérica (EDEX, 2002)

En México, se ha implementado el programa denominado “Planeando Tu Vida”, se trata de una intervención educativa dirigida a adolescentes, cuyos resultados dan cuenta del incremento de la capacidad para tomar decisiones relacionadas a la postergación de la iniciación sexual y al uso de métodos de protección, en la población intervenida (IMIFAP, 2000).

En Perú, desde la década de los 80, se ha trabajado más con el modelo de Goldstein y Glick (1987) tomando el componente de habilidades sociales (sin denominarlo habilidades para la vida), un ejemplo de ello son las siguientes intervenciones: Vásquez (1983) validó un programa de aprendizaje estructurado de habilidades sociales en estudiantes del 4º año de secundaria de un colegio particular de Lima Metropolitana.

Los hallazgos indicaron que el grupo al que se le aplicó este programa evidenció una mejoría significativa en cuanto a la conducta pro social, en comparación al grupo control. Varona (1991) aplicó un programa para la sustitución de la agresión, mediante el desarrollo de habilidades sociales y el autocontrol, en menores de 11 a 15 años en condiciones especialmente difíciles institucionalizados del COMAIN. Los resultados indican que el grupo al que se le aplicó el programa evidenció una mayor ocurrencia de habilidades pro-sociales que el grupo control.

Se logró una mejora significativa en las siguientes habilidades sociales: formular una queja, comprender los sentimientos de los demás, prepararse para una conversación difícil responder a la cólera, mantenerse al margen de las peleas, enfrentar una acusación, enfrentar la presión del grupo, expresar afecto y responder al fracaso; No lográndose una mejora significativa en la habilidad de ayudar a otros. Además se evidenció un mayor nivel de autocontrol que el grupo control, es decir, la técnica que mostró mayor éxito para promover el

autocontrol fue la de control de la cólera (respiración profunda, conteo regresivo, imágenes tranquilizadoras y/o agradables y recordatorios). Al finalizar el programa el grupo experimental mostró un menor nivel de agresión que al inicio de éste. Masías (1994) aplicó un programa de Sustitutos de la Agresión en adolescentes de alto riesgo de sectores tugurizados de Barrios Altos, Lima. Los resultados indicaron un cambio significativo en el grupo experimental, reduciendo las conductas antisociales, agresivas y aumentando las conductas pro sociales a diferencia del grupo control, a quien no se le aplicó el programa. Anicama, Mayorga, Henostroza, Antinori, Ochoa y Tomás (1997) adaptaron el programa Aggression Replacement Training (ART) y lo aplicaron a 54 niños (27 hombres y 27 mujeres) de 9 a 12 años, considerados en extrema pobreza y en alto riesgo, con el objetivo evaluar cambios en diversos componentes de la personalidad.

CAPÍTULO 2. CREACIÓN DE LAS CONDICIONES PARA LA INTERVENCIÓN

El siguiente capítulo presenta las características del contexto educativo interno y externo donde se llevó a cabo el proyecto de intervención educativa, destacando el panorama de un primer acercamiento y el diagnóstico como base para el diseño y desarrollo de la intervención.

2.1 Conocimiento del contexto de actuación

2.1.1 Contexto interno: Datos generales de la institución

La escuela en la que se desarrolló el proceso de gestión del aprendizaje es la Telesecundaria “Adolfo López Mateos” siendo de modalidad pública y escolarizada con clave 30DTV0368U, ubicada en el Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave, en el municipio de Coatzintla dentro de la localidad de Palma Sola calle árbol triste sin número.

Fundación y evolución ²

La escuela se fundó el 16 de sep., de 1981, llevando así 30 años de labor, en los cuales los contextos han ido cambiando, al igual que la situación de la comunidad. La dirección escolar menciona que la situación de drogadicción comenzó aproximadamente hace 5 años, a pesar de que no se cuenta con carretera pavimentada en dirección a la comunidad, se ha estado poblando, lo que ocasiona que la globalización intervenga en el desarrollo de prácticas culturales, puesto que no se presentan “como antes” las celebraciones de día de muertos por ejemplificar, aunque la institución fomenta la cultura, tratando de involucrar a la comunidad. También con la llegada del internet en la comunidad (cabe recalcar que el internet se encuentra en zonas escasas donde se puede encontrar un ciber) ha dado pie a aspectos positivos pero también a la influencia negativa en el comportamiento de los adolescentes.

2.1.1.1 Filosofía institucional

² Fuente: Dirección escolar

La institución educativa cuenta con filosofía institucional, acorde a los estándares de calidad y valores aceptables, representada en la Misión y Visión siguientes:

Misión¹: *“somos una Institución Educativa preocupada por el desarrollo integral de los alumnos, que atiende sus necesidades básicas de aprendizaje y donde se generan las condiciones, ambientes y procesos necesarios para que aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica y transfieran lo aprendido a su vida cotidiana, que se conduzcan en la comunidad de manera adecuada con los valores del respeto, tolerancia y la solidaridad.”*

Visión³: *“Ser una Institución Educativa comprometida a que todos nuestros alumnos aprendan, que lean y comprendan, además de atender a las cuatro prioridades y condiciones que permita una organización familiar y comunitaria más integrada, en donde todo el personal con sentido de pertenencia en coordinación con la Asociación de Padres de Familia, CEPS, Sub-Agencia Municipal, Comisariado Ejidal, la UOP y diversas Instituciones así como otros miembros de la comunidad, trabajen para el restablecimiento y equipamiento de las instalaciones del Plantel a fin de garantizar la comodidad y seguridad de nuestros alumnos y sobre todo, la mejora del rendimiento escolar y la satisfacción de hacer las cosas lo mejor posible.”*

Con el ideal de misión y visión, la institución, convierte su centro de trabajo en una verdadera comunidad de aprendizaje, puesto que propicia valores como el respeto, tolerancia y solidaridad, la cual se compromete con sus alumnos a llegar al aprendizaje y comprensión, pero cabe destacar que como todo ideal, para ser alcanzado, se necesita verdaderamente del trabajo colaborativo y en equipo de sus integrantes, para fomentar primeramente la unión en el ambiente laboral docente, transmitiendo los valores que se proponen en la misión y visión de la institución hacia el alumnado en general e impulsando de esta manera con ejemplo.

2.1.1.2. Infraestructura y equipamiento de la institución

³ Fuente: Dirección escolar

En el siguiente apartado se presentan los recursos de infraestructura, que aparecen en la siguiente tabla, para su funcionamiento y atención del alumnado, cabe resaltar que lo que se carece es el internet, proyectores y televisores funcionales en el aula (ver tabla 1).

Tabla 1.- Recursos de infraestructura y equipamiento de la institución

Recursos de infraestructura	Cantidad	Estado en el que se encuentra
Aulas	5	Con mala herrería, debido a que no se pueden cerrar del todo bien, dos de los salones son con clima.
Televisores	5	No funcionales
Decodificador	1	En condiciones regulares
Bodega	1	Habilitada como aula
Modulo administrativo	1	En buen estado
Modulo directivo	1	Habilitada como biblioteca escolar la cual se encuentra medianamente surtida.
Aula de medios	2	En buenas condiciones
Pantallas	2	Una en cada aula de medios. Se utilizan para proyectar videos y presentaciones. Se encuentran en buenas condiciones.
Computadoras	50	25 en cada aula de medios. Se encuentran en buenas condiciones.
Software educativo	1	Pendiente para habilitar
Aparato de sonido	1	Excelentes condiciones

Fuente: área administrativa y dirección escolar

La institución educativa presenta una infraestructura favorable a la matrícula de alumnado existente, no obstante se observa una gran limitación en las áreas virtuales como la falta del internet y del funcionamiento de los televisores por aula, que a su vez es compensada por las herramientas tecnológicas que se encuentran en las aulas de medios, mismas que son otorgadas gracias al vínculo de la escuela con Petróleos Mexicanos (PEMEX), siendo estas herramientas las que pueden dar pie al manejo del software educativo que hasta el momento se encuentra inactivo. También se puede observar espacios adecuados para el trabajo de intervención a realizar, contando a su vez con los recursos didácticos

necesarios, como el aparato de sonido, pantalla para proyectar y las aulas de medios.

2.1.1.3. Normas que rigen la vida escolar

Con la finalidad de lograr una convivencia inclusiva, democrática y pasiva, la institución y los integrantes del CTE de la Telesecundaria “Adolfo López Mateos” se dieron a la tarea de realizar los acuerdos escolares de convivencia (A.E.C.) siendo estas las normas que rigen la vida escolar, tomando como punto de partida las cuatro prioridades Educativas: Normalidad mínima, Mejora de los Aprendizajes, Atención al Rezago Escolar y la Convivencia Escolar, apelando a la autonomía de gestión de los centros escolares y también se fundamentan en las diferentes leyes y acuerdos vigentes, en donde se observan los objetivos generales de los acuerdos, basados en un diagnóstico donde se detectan las conductas y los conflictos más frecuentes, así como necesidades del plantel, también se muestran los compromisos de los profesores y directivos, padres de familia, de esta manera se da a conocer con claridad la misión que la misma institución desempeña, así como también medidas disciplinarias en cuanto a conductas o comportamientos que desestabilizan el centro de trabajo, tales como: Disrupción en las aulas, indisciplina, vandalismo y daños materiales, violencia física, y por último, el maltrato entre pares todo esto desde lo que ya se establece en los acuerdos escolares de convivencia.

También se pueden encontrar las medidas disciplinarias para dar un sentido de reconocimiento y de voluntad de enmendar el daño por el agresor, junto con la posibilidad de sentir empatía y comprensión de la víctima, las cuales son: *“servicio comunitario, servicio pedagógico y reparación o restitución del daño causado, todo esto con un carácter formativo.”* Según los Acuerdos de convivencia escolar (2016)

Cabe resaltar que las medidas disciplinarias están basadas en normas claras y precisas que no vulneran ni trasgreden los derechos de las partes, de ahí que participan en el proceso, la dirección institucional, maestros, padres de familia y

alumnos y en su caso también cuentan con la participación de dependencias y autoridades competentes.

2.1.1.4 Plantilla docente

La plantilla docente se encuentra integrada por 6 profesores titulares de grupo, cuatro son mujeres y dos hombres, entre los que destacan los perfiles de Lic. En educación, también cuentan con el apoyo externo de una maestra de computación, una maestra de música y un maestro de educación física. Así como el apoyo administrativo y el cargo de Directora (ver tabla 2).

Tabla 2.- Plantilla docente y administrativa

Profesores	Sexo M/F	Perfil profesional	Edad	Antigüedad en la escuela	Grado y grupo
1	F	Maestría en Educación	42 años	5 años	1 A
2	F	Lic. En Ciencias Naturales	40 años	3 años	1 B
3	F	Lic. En Educación	47 años	10 años (23 años laborando)	2 A
4	M	Lic. En Educación, Lic. En Derecho Lic. En Ciencias Sociales	57 años	3 años (24 años laborando, 8 en preescolar)	2 B
5	F	Lic. En Pedagogía	30 años	4 años	3 A
6	M	Lic. En Matemáticas (secretario académico de zona rural de Coatzintla)			3 B
Profesor de educación física	M	Lic. En educación física	45 años	1 año	Todos los grupos
Profesor de música	F	Técnico en música	50 años	2 años	Todos los

					grupos
Profesor de computación	F	Lic. En Informática	25 años	2 años	Todos los grupos
Administración	F	Lic. En Administración	56 años	10 años	-----
Director	F	Lic. En Educación Magali González Salazar	52 años	4 años	-----

Fuente: área administrativa y dirección escolar.

La matrícula total de la institución es de 92 alumnos, integrados en promedio de 15 a 20 alumnos por salón, siendo 37 alumnos de los dos grupos de primero, 30 alumnos de los dos grupos de segundo y 25 alumnos de los dos grupos de tercer grado (ver tabla 3).

Tabla 3.- Matricula de la institución

Grupos	No. De alumnas	No. De alumnos	Total de alumnos por grupos	Total de alumnos por grado	Total
1 A	8	10	18	37	92 alumnos
1 B	6	13	19		
2 A	8	7	15	30	
2 B	10	5	15		
3 A	7	5	12	25	
3 B	9	4	13		

Fuente: área administrativa y dirección escolar.

Acorde a la información proporcionada por dirección escolar y la secretaría administrativa, los alumnos son habitantes de la comunidad de Palma Sola, y comunidades aledañas a esta, siendo zona rural, el 50 % de los adolescentes sufren la desintegración familiar, a falta en el mayor de los casos de la figura paterna. Las zonas rurales como los ejidos en los que se encuentran, son de muy escasa productividad laboral, siendo así un 70% de los jóvenes de escasos recursos y el otro 30% de economía media, debido a que la zona productiva más vista en las comunidades, es el trabajo en el campo, siendo en muchos casos mal remunerado económicamente.

El rendimiento escolar en general es muy bajo, debiéndose a los conflictos emocionales, económicos, la influencia de la drogadicción en la comunidad, problemas familiares y la falta de hábitos de estudio en los alumnos, todo esto a percepción de la Directora del plantel educativo.

2.1.1.5. Cultura y clima de la institución

Como resultado de la entrevista a la directora de la institución, se puede rescatar un panorama global de la cultura y clima de la escuela, en donde se puede apreciar que como en toda institución existen conflictos en diferentes niveles, que se tratan de regular con la ayuda de los reglamentos de acuerdo a la normatividad de convivencia escolar y cuando se requiere con apoyo externo. En primera instancia se exponen conflictos, referentes a convivencia entre maestros, ya que se puede observar una división muy visible formando a si dos grupos, esto repercute de alguna manera en los alumnos, debido a que ellos observan ciertas diferencias que no se pueden ocultar.

Con el fin de mejorar la convivencia entre maestros, se les permite en el receso un espacio, donde ellos puedan compartir ideas, o de reflexión, como la institución no es muy grande, los espacios son pequeños y son pocos, pero igual se encuentran con los obstáculos de la división, puesto que solo un grupo son los que ocupan estos espacios.

Entre maestros se generan proyectos para poder trabajar áreas como la identidad, las relaciones interpersonales, la cultura, valores y el autoconocimiento en los alumnos que lo necesitan, también se promueven actividades recreativas, deportivas y apoyo externo para la gestión de talleres de índole psicológico favoreciendo las áreas antes mencionadas pero a nivel general en la institución. Aunque una limitante para que se logren los propósitos de los proyectos internos se encuentra en la división misma de maestros, a pesar de ser un grupo laboral pequeño, el primer grupo se conforma de maestros de todos los niveles y el segundo grupo por dirección y dos maestros muy cercanos a la misma, los conflictos principalmente se observan en la diferencia de opiniones para la gestión de proyectos internos tanto externos de la institución.

Acorde a la percepción directiva la relación existente entre maestro y alumno es muy importante dentro de la institución, debido a que si alguna parte se encuentra mal, repercute en el otro, uno de los objetivos personales dentro de la institución es el dejarles huella a los jóvenes y que los aprendizajes sean la mayor parte significativos y positivos en las vidas de cada uno.

Por otra parte la respuesta que presentan los alumnos ante actividades dentro de la institución es relativamente buena, la mayoría de los alumnos son muy participativos en cuestión a estas actividades, aunque algunos, evitan prácticas, como desfiles, bailables, etc., por su religión, otros se les dificulta interactuar entre sí, pero se trata de involucrarlos en estas actividades para generar una mayor relación en toda la institución.

Se promueven actividades culturales que involucran a maestros, alumnos y padres de familia, que se realizan eventualmente, como los de día de muertos, donde se efectúa una serie de bailes, o decoraciones de salones en días festivos como el 15 de septiembre, también a los padres se les involucra en juntas, donde se les da a conocer los resultados académicos de los alumnos que se van obteniendo en el transcurso del ciclo escolar, cabe resaltar que no todos los padres asisten, pero sí un 60 %, aunque cuando se solicita la participación de los estudiantes en determinadas actividades o eventos, un 90% de los padres responden de manera positiva. Otro punto, es el apoyo de instituciones de orientación externas, donde se realizan escuelas para padres u otros eventos que vinculan las relaciones entre alumnos y padres de familia.

Para la realización de eventos deportivos, o socioculturales cuentan con una cancha, una cooperativa, y un domo pequeño, donde también los alumnos socializan en el receso, y por la falta de personal docente, se gestionan actividades extraescolares con maestros particulares, como el taller de música, de voleibol y el taller que se sigue gestionando de psicología.

De manera interna no existe un programa de tutoría individual como tal para cada adolescente, pero en el 3° grado los alumnos cuentan con una clase donde se les ofrece tutoría y orientación a nivel grupal, donde se trabajan situaciones

cotidianas en la vida de los adolescentes, y se espera que cada alumno pueda tener noción sobre un proyecto de vida a futuro.

Por ser una zona rural, se trata de seguir y realizar los proyectos externos, aunque en ocasiones se descuida esta parte, se trata de ir vinculando los proyectos internos con los proyectos externos, que vallan de la mano, más que nada en la cuestión de prevención de las conductas antisociales, de adicciones, la violencia, etc.

El trabajo colaborativo siempre se trata de efectuar en todos los salones, aunque se observa en algunas aulas más que en otras, a percepción de dirección este trabajo colaborativo se trata de fomentar día con día, con el trabajo en equipo dentro del aula, puesto que en algunas ocasiones, los maestros no trabajan para colaborar entre sí, por la misma división en el equipo docente que se ha ido generando, también se encuentra conflicto al momento de expresar ideas y reflexiones sobre temáticas que se deben analizar en casa, puesto que se han observado en cada una de las aulas, los escasos hábitos de estudio de los alumnos.

Además de las situaciones mencionadas, se ha encontrado en análisis dentro de los consejos técnicos, que todos los maestros exponen necesidades, o áreas de oportunidad de cada grupo, se ha observado mucho avance académico en los grupos de tercero, y más conflictos de índole comportamental y de aprendizaje en los grupos de primero y segundo, en cuestión de calificaciones, las más bajas se presentaron en los grupos de segundo, los maestros hacen mención de que también se han suscitado conflictos personales, de drogadicción y de aprendizaje más frecuentes en grupos de segundo, pues los grupos de primero se encuentran en proceso de adaptación.

Particularmente en el grupo de 1 A, se han detectado a dos niños con problemas aprendizaje más fuertes, ya que se les dificultan socializar y entablar relaciones sociales con demás compañeros, así como la comprensión de temáticas básicas en las clases. La maestra de grupo actualmente se encuentra enfocándose en ellos, también por la cuestión de la inclusión dentro de la escuela. Han tomado en

cuenta que faltan capacitaciones de diferentes temas para maestros, que desde un punto conocen pero que se les dificulta llevar a la práctica, como lo son la cuestión de inclusión, la aplicación de test que apoyen para generar diagnósticos y formas de trabajo en el aula, y la generación de buenas relaciones entre los alumnos y los mismos maestros, puesto que se han visto una problemática más agrandada en los jóvenes de segundo año, por su vulnerabilidad y susceptibilidad a cuestiones como la drogadicción, ya que pueden llegar a ser muy influenciables.

Como en todo lugar se suscitan conflictos por desacuerdos de los alumnos hacia los maestros, los cuales ocasionan riñas entre ambas partes, ellos mandan a los chicos a dirección, donde se les orienta sobre los valores y el porqué de la incidencia, aunque algunos se salen de control y muestran su enojo, sin agresiones físicas ni groserías, pero si con un tono alto de voz. También se han presentado situaciones en donde se ve involucrada la venta de drogas en la institución.

2.1.1.6. Formas de organización del trabajo escolar

Para la resolución de un conflicto se da seguimiento a las normas de convivencia escolar y los protocolos internos de la institución, también dependiendo del conflicto que se trate, en las tomas de decisiones para la solución de algún conflicto también se toma en cuenta las partes involucradas, estando presente dirección.

Cada docente, tiene un rol asignado de manera interna, formando un engranaje que posibilita el funcionamiento de la toma de decisiones, soluciones de conflictos, y también comisiones que ayudan a facilitar el aprendizaje, todo en un ámbito educativo. Los maestros de segundo se enfocan a la biblioteca escolar y darle seguimiento al plan nacional de lectores, la maestra de 1 a, es comisionada para dar seguimiento a los planes que combaten la violencia, dando cumplimiento a las normas de convivencia escolar (2016), a la prevención de adicciones, prevención de conductas antisociales y a un programa psicológico interno, todos a su vez favoreciendo el programa “*mi escuela libre de violencia*”, que da pie a mejorar problemáticas internas, al mismo tiempo el maestro de 2 B, se enfoca a dar

seguimiento a programas propuestos por la Unidad de Orientación al Público (UOP), un rol externo, o elaborado por zona, es el papel de secretario de educación de zona rural de Coatzintla, el cual es ocupado por el maestro de 3B, quien también fomenta programas y concursos en matemáticas.

De acuerdo a los maestros y dirección, una de las problemáticas principales es que la mayoría de los alumnos, no generan hábitos de estudio favorables, y son muy influenciados lo que impacta en sus relaciones interpersonales y su aprendizaje áulico. En su entorno familiar se puede observar una gran problemática, estas necesidades deben ser atendidas a consideración de la institución, a parte la convivencia y el trabajo colaborativo de los maestros, y así abordar sus diferencias. En conclusión, sus áreas de oportunidad son tres muy grandes, el ambiente laboral, generar relaciones interpersonales sanas y la generación de hábitos de estudio en el alumnado.

2.1.2. Contexto externo

2.1.2.1 Políticas y programas federales y estatales dirigidos al nivel educativo:

Dentro del contexto externo y el panorama de las telesecundarias en México sus inicios se remontan a la década de los años 60, periodo en el que las transformaciones sociales, políticas y culturales del mundo tendrían gran impacto en el ámbito educativo nacional. Fue durante el periodo presidencial de 1964-1970 que la Secretaría de Educación Pública (SEP) inicia uno de sus más ambiciosos proyectos, al usar como apoyo tecnológico la señal televisada: la Secundaria por Televisión (1964).

Al ser una institución dependiente de la SEP se rige por los órganos jurídicos y legislativos de la misma, por lo mismo se trata de dar seguimiento a los programas establecidos para los niveles de secundaria, los cuales abundan en la prevención de comportamientos inadecuados y la promoción de actividades culturales.

Plan de convivencia escolar:

El Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE, 2017) es una iniciativa que el Gobierno Federal ha emprendido por medio de la Secretaría de Educación Pública (SEP), para impulsar ambientes de relación y de convivencia favorables para la enseñanza y el aprendizaje, en las escuelas de educación básica. También forma parte de la Política nacional para una escuela libre de acoso, la cual propone una estrategia formativa y preventiva para el fortalecimiento personal de los alumnos en los siguientes aspectos:

1. El desarrollo de habilidades sociales y emocionales.
2. La expresión y manejo de las emociones de manera respetuosa.
3. La resolución de conflictos mediante el diálogo y la búsqueda de acuerdos.

El PNCE plantea una intervención integral con acciones formativas que contribuyen a fortalecer a la comunidad educativa en su conjunto, con la acción coordinada de las autoridades educativas estatales. Su énfasis radica en el fortalecimiento personal y social de alumnos, docentes y padres de familia, mediante el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, para que reconozcan su propia valía, se respeten a sí mismos y a los demás, expresen y manejen sus emociones, resuelvan conflictos de manera asertiva mediante el diálogo y la búsqueda de acuerdos, y sean personas autónomas capaces de interiorizar las reglas y respetarlas, así como de enfrentar asertivamente las situaciones y desafíos de la convivencia cotidiana.

El PNCE también acompaña a estudiantes, directivos, colectivos docentes y familias, mediante materiales audiovisuales como tutoriales y videos animados, disponibles en el sitio web de Escuela. Favoreciendo el uso y aprovechamiento de la información y recursos de apoyo, en forma accesible, gratuita y abierta para toda la sociedad. Los contenidos se divulgan en redes sociales, sitios de carácter federal y medios de difusión masiva.

La Organización Mundial de la Salud (2003) estableció las siguientes recomendaciones para prevenir la violencia: el adoptar enfoques de prevención,

centrados en los derechos humanos; el promover iniciativas de aprendizaje socio-emocional basadas en la escuela, integrar las habilidades socioemocionales en el plan de estudios y facilitar el bienestar de los estudiantes a través de la gestión del aula y el apoyo emocional; así como dar más atención al papel de los padres y replicar los programas de crianza basados en la evidencia. En este contexto, el Gobierno Federal (PND, 2013, p. 61) reconoció la “creciente preocupación de la sociedad para que en las escuelas de todo el país existan ambientes seguros y de sana convivencia” y determinó como prioridad la convivencia, a fin de cumplir con la responsabilidad de generar ambientes propicios para que las niñas, los niños y los adolescentes que cursan la educación básica alcancen un desarrollo integral, ejerzan su derecho a una educación de calidad y logren los aprendizajes.

Para dar atención a lo anterior, la Secretaría de Educación Pública, a través de la Subsecretaría de Educación Básica, en el marco de la Política Nacional para una Escuela Libre de Acoso, creó el Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), con el propósito de favorecer el establecimiento de ambientes de convivencia escolar armónica, pacífica e inclusiva que coadyuven a prevenir situaciones de acoso escolar en escuelas de educación básica propiciando condiciones que posibiliten el aprendizaje.

El PNCE plantea una intervención integral con acciones formativas que contribuyen a fortalecer a la comunidad educativa en su conjunto, con la acción coordinada de las autoridades educativas estatales. Su énfasis radica en el fortalecimiento personal y social de alumnos, docentes y padres de familia, mediante el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, para que reconozcan su propia valía, se respeten a sí mismos y a los demás, expresen y manejen sus emociones, resuelvan conflictos de manera asertiva mediante el diálogo y la búsqueda de acuerdos, y sean personas autónomas capaces de interiorizar las reglas y respetarlas, así como de enfrentar asertivamente las situaciones y desafíos de la convivencia cotidiana. Cabe destacar que el principal objetivo de este programa es “favorecer el establecimiento de ambientes de convivencia armónica y pacífica, que coadyuven a prevenir situaciones de acoso

escolar en Escuelas Públicas de Educación Básica, propiciando condiciones para mejorar el aprovechamiento escolar”.

El Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) se sustenta en un enfoque formativo y preventivo, desde el cual promueve aprendizajes dentro y fuera de la escuela para el fortalecimiento personal y el establecimiento de relaciones interpersonales armónicas, incluyentes y pacíficas, basadas en el respeto, la comunicación asertiva, la paz, el buen trato, la valoración de la diversidad, la resolución pacífica de conflictos y los derechos humanos.

El Programa Nacional de Convivencia Escolar, educación secundaria, lleva a cabo este programa mediante un club de convivencia, donde los estudiantes elaboran productos de trabajo que les permiten interiorizar y aplicar los temas de programa para fortalecer y mejorar la convivencia en las escuelas. Para ello, se sugiere que en cada Club haya un docente encargado, quien trabajará cincuenta minutos a la semana durante 24 sesiones (tres meses), a lo largo del ciclo escolar. Este programa enmarca habilidades resolutivas para la armonía escolar.

2.1.3 Rol y soportes del contexto de actuación para el desarrollo de intervención

A continuación se presenta la matriz FODA, en el cual se describen las fortalezas y oportunidades presentadas en el proyecto de intervención que son las bases positivas que ya se tienen, también las debilidades y amenazas identificadas con el fin de mejorar.

Al realizar esta matriz se pretende dar alternativas para disminuir las debilidades y combatir las amenazas.

Cuadro 1. Matriz FODA

<p>FACTORES INTERNOS</p> <p>FACTORES EXTERNOS</p>	<p>FORTALEZAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Disposición por parte de Dirección al proyecto. - Confianza de todos los maestros hacia el gestor. - Empatía que se genera con los alumnos por parte del gestor. - Espacio y tiempos para trabajar ya previstos. 	<p>DEBILIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> -Falta de conocimiento en herramientas tecnológicas (maestros). -Falta de capacitaciones sobre el uso de software educativo. -Falta de internet en la institución. -Hábitos de estudio escasos en los adolescentes. -División de maestros y falta de comunicación. -Falla en las relaciones interpersonales en maestros -Vulnerabilidad de los adolescentes a la drogadicción. -Infraestructura. (Televisores, salones, Libros) -Falta de conocimiento en Normas externas sobre el contexto general de telesecundarias. (gestor)
<p>OPORTUNIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Transición de Reglamentos rígidos a Acuerdos de Convivencia. - Programa “mi escuela libre de violencia” - Programa “mi escuela segura” - Programa “antibullyng” por parte de SEP - La no violencia contra la mujer - Normalidad Mínima - Abanico de recursos tecnológicos externos - Programas de Escuela de Excelencia - Paginas Oficiales de la SEP, SEV, SEB - Acuerdos de convivencia Vigentes. 	<p>FO: MAXI-MAXI</p> <ul style="list-style-type: none"> - Generar estrategias en conjunto con el fin de mejorar los planes de enseñanza (consejo técnico, foros de discusión, debates.) - Talleres con el fin de llevar a cabo los acuerdos de convivencia y capacitaciones para que se conozcan las normas que se rigen en las diferentes instituciones telesecundarias. - Capacitaciones sobre software educativo por falta de internet. 	<p>DO: MINI-MAXI</p> <ul style="list-style-type: none"> - Capacitaciones para el uso de herramientas tecnológicas y gestionar el uso del software educativo. - Talleres de convivencia entre maestros y alumnos. - Programas de trabajo para elevar habilidades básicas para la vida en los alumnos, ayudando a mejorar el rendimiento escolar de los adolescentes. - Impulsar fortalezas de maestros para mejorar en el aula y trabajar en sus debilidades.
<p>AMENAZAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planes y programas de estudio desfasados. - Drogadicción (consumo y venta en comunidad) - Falta de capacitaciones sobre convivencia entre maestros por parte de SEP. - Falta de internet en comunidad 	<p>FA: MAXI-MINI</p> <ul style="list-style-type: none"> - Generar estrategias conjuntas con maestros para mejorar la creatividad en la docencia y alumnado. - Generar la comprensión de los alumnos en temas en diferentes materias. - Platicas de inclusión 	<p>DA: MINI-MINI</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gestionar capacitaciones sobre el uso del software educativo. - Pláticas y talleres que mejoren las relaciones interpersonales y toma de decisiones de los adolescentes. - Talleres sobre la práctica docente como reforzamiento y actualización

	<p>en discapacidades frecuentes en instituciones públicas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vincular con instituciones externas gubernamentales para dar pie a programas de prevención. - Fomentar el uso de software educativo en maestros y alumnos. 	
--	--	--

2.2- DETECCIÓN DE NECESIDADES

La detección de necesidades de la presente intervención se realizó con un primer acercamiento y un diagnóstico, para esto se establecieron tiempos, negociaciones y resultados que a continuación se describen:

2.2.1. Primer acercamiento

El primer acercamiento de manera informal, consistió en rescatar la información necesaria para la realización de la solicitud de permiso formal con la finalidad de poder generar y aplicar un proyecto de intervención. En este mismo día, se le expuso a los directivos de la institución educativa la finalidad y los primeros pasos de la intervención, exponiendo que la duración de mi estancia sería un aproximado de 2 años. En primer acercamiento formal se realizó una entrevista a la dirección del plantel y la recolección de datos indispensables para el proyecto, del mismo modo se reiteraron los propósitos del proyecto, explicando así, que la primer etapa, consistirá en la elaboración de un diagnóstico y para el cual, se requiere del trabajo en algún grupo, para su observación y aplicación de test de estilos de aprendizaje y hábitos de estudio, otorgándoseles los resultados obtenidos.

2.2.1.1. Tiempos

El 27 de octubre de 2016 se inició el primer acercamiento de manera informal, posteriormente el día 8 de noviembre de 2016 se concretó el primer acercamiento y entrevista con la Directora del plantel. El día 9 de noviembre de 2016 se procedió a la primera observación en los dos grupos de segundo, los cuales

fueron asignados por dirección, con una duración de tres horas en cada salón, dentro de sus clases de inglés, español y formación cívica y ética.

La segunda observación se realizó el día 11 de noviembre de 2016, en los dos grupos segundo integrados por 15 alumnos cada uno, con una duración de dos horas por grupo, en sus clases de inglés y formación cívica y ética.

La tercera observación se realizó el día 15 de noviembre de 2016, en los dos grupos de segundo, con una duración de tres horas por grupo, en sus clases de matemáticas y español.

En la cuarta observación del día 16 de noviembre de 2016 se inició con la aplicación de los test de estilos de aprendizaje y hábitos de estudio que tuvieron una duración de 35 min, en 2 A y 27 min en 2 B, después se continuo la observación general de toda la institución en su ensayo para el desfile del 20 de noviembre.

La quinta observación del día 17 de noviembre de 2016 se continuó con la observación en los grupos de segundo, dentro de sus clases de matemáticas, con una duración de una hora en cada salón, posteriormente se realizó una observación general de toda la institución en su ensayo de desfile del 20 de noviembre.

2.2.1.2. Negociación

La negociación dentro de la institución resultó satisfactoria. Desde un inicio, se le explico la dinámica de trabajo a la Directora del plantel, la cual mostró flexibilidad y disposición para el proyecto, siendo un puente favorable hacia los grupos en los que se trabajará. La docente de 1 A comisionada en los proyectos de mejora para el aprendizaje en la institución, muestra del mismo modo una gran accesibilidad, proporcionando datos favorables para el desarrollo del diagnóstico, y entablando diálogos con los demás profesores para continuar con la gestión. También se realizaron entrevistas informales con los profesores de segundo, los cuales fueron los grupos asignados por dirección, con el objetivo de mejorar el vínculo de trabajo para la observación, donde se les explico que se estará llevando a cabo una

observación con sus grupos, así mismo se les mencionó el mecanismo de trabajo y los procesos tentativos que se estarán ejecutando, cabe resaltar que con los roles de los maestros de segundo, comisionados a proyectos psicológicos y al programa nacional de lectura y escritura, han sido de gran ayuda para la accesibilidad en las aulas.

2.2.1.3. Información escolar

En el siguiente apartado, se da a conocer información interna que la misma institución proporcionó desde el área administrativa.

La primer tabla muestra la evaluación interna de aprovechamiento, donde se demuestra que los alumnos requieren más apoyo en Matemáticas (ver tabla 4)

Tabla 4. Evaluación interna de la institución

Resultados escolares		Al termino del ciclo escolar		
		Requieren apoyo en la lectura	Requieren apoyo en la escritura	Requieren apoyo en matemáticas
A	Número de alumnos	31 %	34%	41%
T	Total de alumnos	85	85	85
P	Porcentaje de alumnos (a/t)x 100	37%	40%	48.23%

**datos obtenidos en la octava sesión ordinaria.*

Fuente: Dirección escolar y área administrativa.

A continuación se muestra el porcentaje de alumnos con resultados I y II de la evaluación planea, aplicados a 31 alumnos habiendo tenido el logro solo 25 en lenguaje y comunicación y 23 en matemáticas (ver tabla 5).

Tabla 5. Evaluación externa PLANEA

PLANEA básica		Lenguaje y comunicación	Matemáticas
A	Total de alumnos con el nivel de logro I y II	25	23
T	Total de alumnos evaluados con PLANEA en la escuela	31	31
P	Porcentaje de alumnos con	80.64%	74.19%

resultados I Y II		
-------------------	--	--

Fuente: dirección escolar y área administrativa

Tabla 6. Resultados de las evaluaciones

RESULTADOS		
0-15%	Logro significativo	Requiere garantizar la continuidad y consolidación. Atención focalizada de alumnos.
16-40%	Cierto avance	Se requiere valorar la pertinencia de acciones y un plan sistemático e integral para avanzar en esta prioridad.
41-100%	Sin avance	No se han implementado acciones pertinentes y suficientes como escuela

Fuente: dirección escolar y área administrativa

Explicación general de tablas⁴:

Conforme a los objetivos de la telesecundaria se realizan evaluaciones internas de manera general, donde se toma en cuenta el número de alumnos, y algunas áreas donde pueden presentar un rezago, como lo es en la lectura, escritura y matemáticas, en los cuales el resultado mayor es donde se requiere más atención es en la materia de matemáticas, lo cual es evidente en los resultados de PLANEA, debido a que el porcentaje bajo es el que se toma en cuenta para el apoyo requerido.

También se observó que no hay mucho avance en las diferentes áreas, los adolescentes siguen presentando hábitos de estudio escasos, debido a la dificultad en el desarrollo de habilidades matemáticas, el desfase de contenidos en exámenes bimestrales, falta de materiales actualizados, falta de interés y motivación, falta de la directora en la preparación de los alumnos, la carencia de libros de formación de 3º, la falta de compromiso por parte de padres, y la apatía y desinterés en la resolución de la prueba.

⁴ Fuente: documento oficial de ruta de mejora escolar

2.2.1.4. Instrumentos para recuperar información

Los instrumentos que se utilizaron al interior de la institución educativa para recuperar información a partir de la observación en el primer acercamiento fueron: la entrevista con la directora, la guía de observación y los test de estilo de aprendizaje y condiciones de estudio, descritos a continuación.

La entrevista con la Directora del plantel educativo fue esencial en este primer acercamiento, ya que me permitió conocer de su propia voz algunas cuestiones que a simple vista no se podrían percibir, para ello, se diseñó un instrumento cual está distribuido en dos grandes rubros: Contexto Interno y Contexto Externo; para el primero lo dividí en ocho apartados: Datos general de la institución, Filosofía institucional, Infraestructura y equipamiento, Estructura y sistemas relacional, Normatividad institucional, Plantilla docente, Matrícula, Cultura y clima de la institución, Formas de organización del trabajo escolar y; Problemáticas, necesidades y áreas de oportunidad. En cuanto al contexto externo solo se consideran la Políticas y programas federales y estatales propios de la institución, así como aquellos que van dirigidos al nivel educativo. Esta entrevista, me permitió conocer de manera detallada a la institución.

En cuanto a la guía de observación, se realizó con la finalidad de detectar las áreas de oportunidad y ciertos aspectos dentro del salón de clases, mismos que generaron un apoyo para la realización del instrumento diagnóstico, el cual ayuda a identificar una problemática o problemáticas sobresalientes de las ya existentes.

La guía de observación contempla veintiocho categorías, algunas de estas van en relación al docente, esto en cuanto a la planeación y metodología empleada, estrategias de enseñanza, temáticas desarrolladas, recursos didácticos, formas de evaluación; para los estudiantes, estas categorías giran en torno a las tareas realizadas, dedicación de las actividades, participación en clase, creatividad; en cuanto al ambiente en el aula se consideró la relación maestro-alumno, alumno-alumno, alumno-maestro, generación de empatía; un aspecto que para esta investigación es relevante, la toma de decisiones dentro del aula, en ésta se han considerado el manejo y resolución de conflictos (en caso que se presente algún

conflicto dentro del aula), manejo de emociones y sentimientos (alumno y maestro), manejo de tensiones y estrés, entre otros.

Este instrumento se implementó en los grupos “A” y “B” de 2° grado los días; 9, 11, 15, 16 y 17 de noviembre del 2016, esta última sesión tuvo una duración promedio de cuatro horas por grupo en sus clases.

Las clases observadas fueron español, matemáticas, formación cívica y ética e inglés, se puede identificar que el maestro cumplió y llevó a cabo su planeación de clase, durante el desarrollo de las mismas, pude observar la falta de motivación en el grupo de 2° “A”; me percaté que los alumnos de ambos grupos tienden a relacionarse más entre ellos en la clase de Formación Cívica y Ética con los temas sobre valores y sexualidad; de igual manera, en ambos grupos observe la dificultad de concentración en cada una de sus clases y la poca participación. Los alumnos se dispersan y prestan poca atención al profesor durante la realización de las actividades, existe poca motivación por parte del maestro, al mismo tiempo pude observar las escasas condiciones de estudio, comportamientos muy pasivos y se externa el comportamiento autoritario de una alumna sobre los demás compañeros. En la clase de inglés me percate de la poca importancia a las actividades por parte de alumno y profesor, esto por no ser una de las asignaturas fuertes en los docentes. Sin embargo, lo que puede mejorarse es la lectura, la gestión de hábitos de estudio, la interactividad en la clase de inglés, y la toma de decisiones y resolución de conflictos.

Cabe destacar que los recursos del aula no son utilizados en su totalidad, por lo regular el profesor siempre utiliza los mismos; en cuanto a la relación entre profesor y alumno es buena, sin embargo, en ocasiones se presentan diferencias.

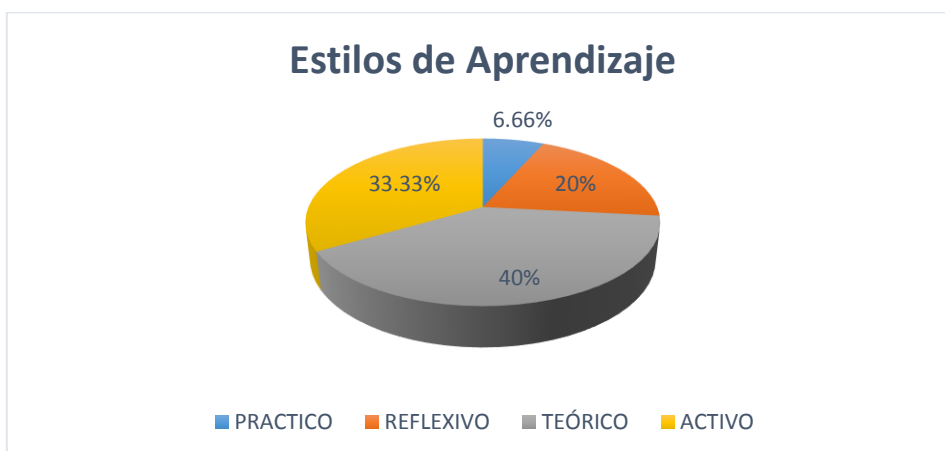
El test de hábitos de estudio está constituido por 25 reactivos, y por 5 apartados que son; técnicas para leer o tomar notas, hábitos de orden, capacidad de concentración, distribución del trabajo y las actitudes frente al estudio, que al finalizar la aplicación dan como resultado el tipo de estudiante y cuál de las 5 áreas antes mencionadas es la que causa más conflicto en los hábitos de estudio.

Como se mencionó líneas arriba, también se aplicó **el Test de Estilos de Aprendizaje** o cuestionario el cual está compuesto por 80 reactivos, DESCRIPCIÓN al finalizar los resultados obtenidos se grafican y seleccionan para identificar el tipo de estudiante y su estilo de aprendizaje, categorizándolos en 4 apartados, el práctico, reflexivo, teórico, activo. Al finalizar los resultados obtenidos se gráficas y seleccionan para identificar el estilo de aprendizaje de cada uno de los alumnos, categorizándolos en 4 apartados, el práctico, reflexivo, teórico, activo. Cabe mencionar que ambos instrumentos se aplicaron el 16 de noviembre del 2016 y tuvieron una duración de 35 min. cada uno.

Los test de Hábitos de Estudio y Estilos de Aprendizaje fueron proporcionados por el departamento de Orientación Educativa de la Facultad de Pedagogía en la Universidad Veracruzana de Poza Rica, Ver.

De los resultados obtenidos en el Test de Estilos de Aprendizaje se observa en la gráfica 1 el predominio en el estilo Teórico y activo, esta gráfica muestra que el 6.66% de los estudiantes demuestran un estilo de aprendizaje *práctico*, mientras que el 20% de estos, son *reflexivos*, sin embargo, el 33.33% de los adolescentes encuestados tienen un estilo de aprendizaje *practico*, resaltando un 40% en *teórico* (Ver gráfica 1)

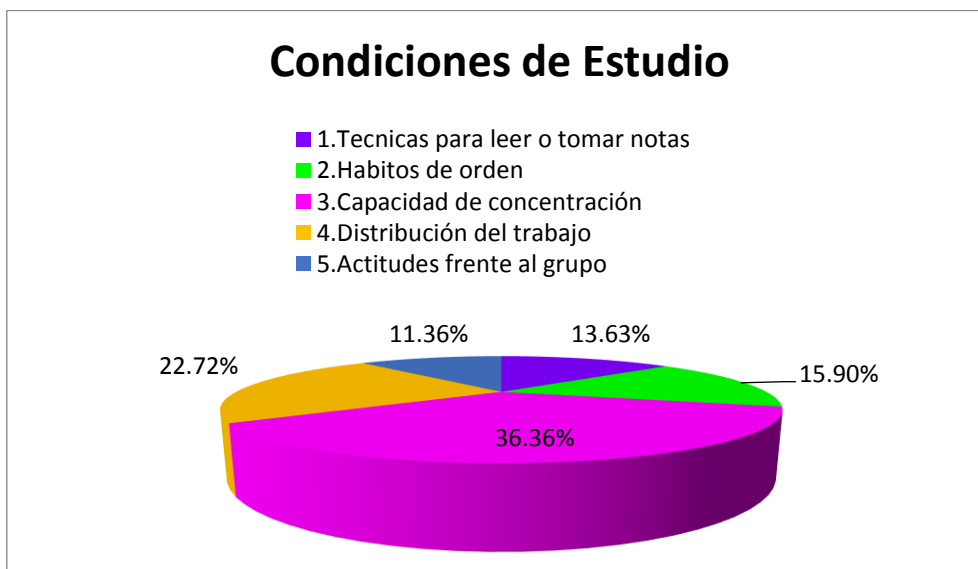
Grafico 1. Estilos de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia de los datos obtenidos del test de estilo de aprendizaje.

De los resultados del test de Hábitos de estudio, se puede observar que en donde requieren de mayor atención es en la *capacidad de concentración*, la cual está representada por un 36.36, siendo las *actitudes frente al grupo* donde se observa que están fuera de riesgo ya que el resultado es de un 11.36%, caso muy similar son las *técnicas para leer o tomar notas* la cual obtuvo un 13.63%, seguido de hábitos de orden con un 15.90%, no así la *distribución del trabajo* con un 22.72%. (Ver gráfica 2)

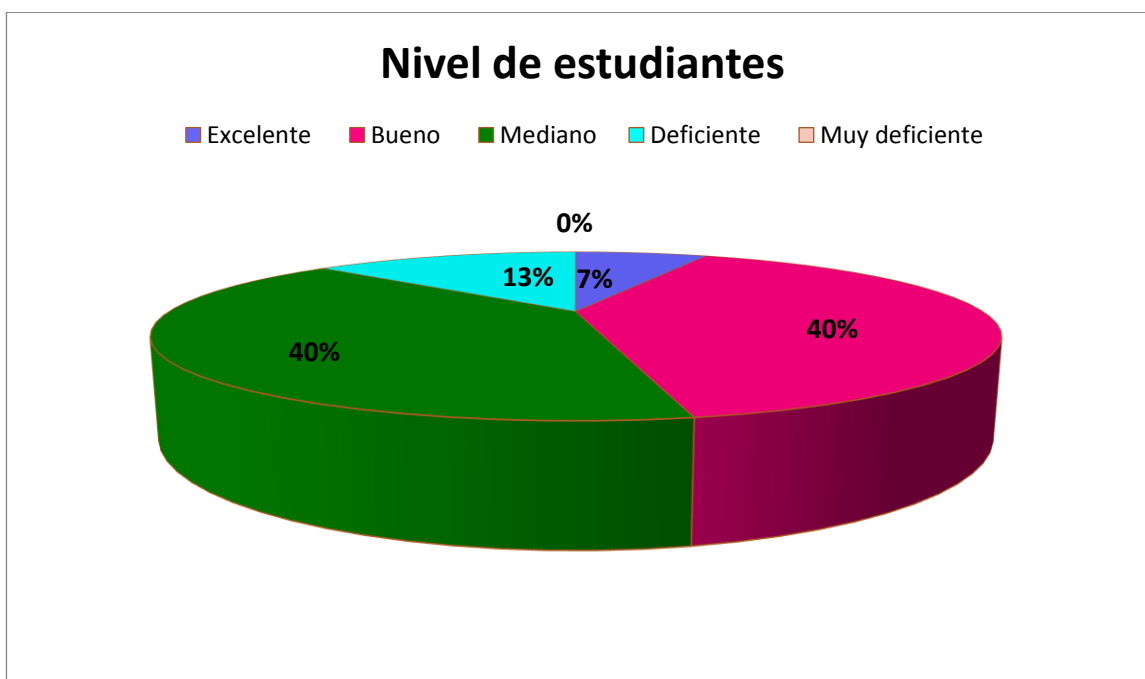
Grafico 2. Condiciones de estudio que requieren atención el Teórico.



Fuente: elaboración propia con datos obtenidos del test de hábitos de estudio.

En otra escala de los hábitos de estudio, se puede apreciar que los niveles de los estudiantes en bueno y mediano se encuentran a la par, de los resultados generales obtenidos en la aplicación de este test. (Ver gráfica 3)

Grafico 3. Tipo de estudiante



Fuente: elaboración propia con datos obtenidos del test de hábitos de estudio

De manera global, en resultado de la entrevista a dirección, entrevista a maestros, las guías de observación del 2ºA Y 2ºB y la aplicación de los test de hábitos de estudio y estilos de aprendizaje, se pudieron detectar diversas problemáticas desde la percepción de maestros y entrevistas que son fundamentadas por medio de la observación áulica, como la falta hábitos de estudio en el alumnado, la vulnerabilidad que presentan ante los riesgos del contexto externo en la comunidad, desde conflictos emocionales, drogadicción, desintegración familiar, conductas inadecuadas y la falta de motivación, cuestiones que afectan en el interior de la institución, dando paso a la falta de trabajo colaborativo, y no solo de los alumnos, si no por parte del profesorado, vinculado a lo observado en clase, se puede detectar la falta de motivación e interés en temas de materias como matemáticas, español. Por otro lado entre sus materias de mayor interés se encuentra formación cívica y ética, con temas sociales, aunque con falta de explotación de la materia como motivador o impulsor de las demás materias por

parte del docente. Otro factor detectado es el estilo rutinario de enseñanza, de tipo simbólico verbalístico en la mayoría de las clases, con falta de dinamismo.

Las situaciones antes mencionadas se ven reflejadas en los resultados de los test de hábitos de estudio, aunque difieren en un grado a la percepción del maestro y a la observación, puesto que la mayoría del alumnado quedo en un nivel de “bueno y mediano” y donde requieren mayor atención es la capacidad de concentración, lo cual considero verídico, al observar que las múltiples habilidades de los alumnos se ven afectadas por la situación emocional y la falta de motivación para generar aprendizajes significativos. Por último cabe resaltar que el predominio en el estilo de aprendizaje es el teórico y activo en la población escolar, información posibilita generar estrategias de trabajo y así lograr la motivación e interés por sus clases.

Guión de observación (resultados generales)

Durante las clases observadas de español, matemáticas, formación cívica y ética e inglés, en los dos salones de segundo, se puede identificar que el maestro cumplió y llevó a cabo su planeación, se presentó falta de motivación en el grupo de 2 A, se identificó que los alumnos tienden a relacionarse más entre ellos en clases sobre valores y sexualidad, se observa la dificultad de concentración en cada una de sus clases, y la poca participación. Los alumnos se dispersan, y prestan poca atención al profesor durante la realización de las actividades, existe poca motivación por parte del maestro, al mismo tiempo se puede observar los escasos hábitos de estudio, comportamientos muy pasivos y se externa el comportamiento autoritario de una alumna sobre los demás compañeros, en la clase de inglés se observa poca importancia a las actividades, por parte de alumno y profesor, debido a no ser una de las temáticas fuertes en desempeñar de los docentes. Lo que puede mejorarse es la lectura, la generación de hábitos de estudio, la mejora interactiva de la clase de inglés. Los recursos del aula no son utilizados en su totalidad, existe una buena relación entre maestro y alumno, aunque en ocasiones se presentan diferencias.

2.2.1.5 Categorización y priorización de necesidades a partir del primer acercamiento

De acuerdo al primer acercamiento, se despliegan las siguientes necesidades a partir de 3 categorías: necesidades del alumno, necesidades del docente, relaciones interpersonales en el clima laboral.

Categoría 1. Necesidades del alumno

En esta categoría se identificaron las necesidades enfocadas al alumno, con respecto al resultado de la observación y los instrumentos aplicados.

- Vulnerabilidad a situaciones de riesgo externos como la drogadicción en la comunidad y conflictos vinculados a la desintegración familiar, dando pie a la falta de concentración en las diferentes clases.
- Rendimiento escolar bajo propiciado a la falta de motivación.
- Escases en el trabajo colaborativo y en equipo.
- Toma de decisiones y resolución de conflictos

Categoría 2. Necesidades del docente

En la presente categoría se muestran las principales necesidades detectadas del docente mediante la entrevista y las observaciones en el aula.

- Los métodos de enseñanza rutinarios.
- Falta de estrategias de lectura para con sus alumnos.
- Falta de estrategias para mejorar las clases de matemáticas e inglés.
- Dificultad del trabajo colaborativo entre pares y en equipo.
- Dificultad en el tacto hacia los alumnos y entre docentes en diferentes contextos (en el aula, toma de decisiones, resolución de conflictos, comunicación asertiva).

Categoría 3. Relaciones interpersonales en el clima laboral.

En la presente categoría se enlistan las problemáticas con respecto al clima laboral, basado en la entrevista individual, de dirección y las observaciones generales de la institución.

- División entre docentes y dirección dando paso a la falta de comunicación y trabajo colaborativo.
- Escasa comunicación asertiva entre pares, siendo referente a una habilidad básica para la vida.
- Desacuerdos y dificultad para la resolución de conflictos.

2.2.1.6. Detección de las diferentes necesidades/problemáticas/áreas de oportunidad existentes en la institución

La técnica de observación, la entrevista y la aplicación de los test de hábitos de estudio y estilos de aprendizaje permitieron conocer la funcionalidad de la institución pero también identificar sus principales necesidades, categorizadas desde la que requiere mayor atención según los resultados observados como son:

1. Vulnerabilidad de los alumnos a situaciones de riesgo (relaciones interpersonales, drogadicción, conductas inadecuadas)
2. Rendimiento escolar bajo.
3. Carencia de organización y comunicación docente (división entre maestros).
4. Métodos de enseñanza rutinarios por parte de algunos docentes.
5. Docentes con dificultad para trabajar en equipo e interrelacionarse entre ellos.
6. Alumnos que no saben trabajar colaborativamente.
7. Escasos Hábitos de estudio en el alumnado enfocado a la capacidad de concentración.
8. Los salones presentan detalles en la infraestructura para generar una enseñanza de calidad (falta de televisores).

Aparte de las necesidades que requieren atención, se observan áreas de oportunidad como el cambio en los reglamentos a normas de convivencia escolar,

donde se promueven las relaciones interpersonales sanas, las normas externas que apoyan a la institución, que en ámbitos se encuentran “inactivas”, el abanico de recursos tecnológicos por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP) para telesecundarias.

Y a partir de esto la necesidad que se atenderá en este proyecto de gestión del aprendizaje es: La Vulnerabilidad de los alumnos a situaciones de riesgo, las cuales ocasionan el bajo rendimiento escolar.

2.2.1.7. Categorización y priorización de acuerdo a criterios:

a) incidencia en el contexto

En la presente categorización, se colocan la mayor parte de las problemáticas que requieren de la atención, como : la vulnerabilidad de los alumnos a situaciones de riesgo (relaciones interpersonales, drogadicción, conductas inadecuadas), debido a las situaciones que acontecen a la comunidad, siendo parte en diversas ocasiones la venta y el consumo de drogas en el plantel, que por el momento no se ha concretado por la atención que presta la institución, al mismo tiempo, determinado por la vulnerabilidad y susceptibilidad, se ha observado un bajo rendimiento escolar en las diferentes materias que se llevan en la escuela, a nivel general. Otro punto que se ve frecuentemente es la carencia de organización y comunicación entre docentes y la división observable en ellos.

b) pertinencia

También en el grado de pertinencia, se puede enfocar a la situación en donde se ve reflejada muy resaltante la problemática en la institución, como lo es el rendimiento escolar bajo, generado por la falta de motivación en las diferentes clases y no debido a la disposición, puesto que se puede observar disposición de trabajo por parte de maestro alumno, necesitando más la guía de ciertos parámetros para ir mejorando, así mismo lo anterior se visualiza como una fortaleza para la intervención.

c) urgencia de la intervención

En la siguiente categoría el foco rojo se presenta en la susceptibilidad de los alumnos, ante cuestiones cotidianas del trabajo áulico, como su escasez en la asimilación de críticas constructivas, y la vulnerabilidad que se genera de acuerdo a su contexto institucional y en su comunidad como lo es la drogadicción, los conflictos emocionales que provienen de casa que a su vez impactan al alumno en los resultados escolares.

d) viabilidad

Con respecto a la presente categoría, es más probable y aceptable, la gestión de una intervención que englobe las diferentes problemáticas encontradas en los alumnos, como lo es la vulnerabilidad de los alumnos a situaciones de riesgo y su susceptibilidad ante circunstancias que ellos no asimilan, correspondientes a las habilidades básicas que poseen.

e) relevancia

En esta última categoría, lo relevante sería la problemática que acuñe el trabajo en equipo y colaborativo entre docentes, además de la vulnerabilidad ya antes mencionada.

Y a partir de esto la necesidad que se atenderá en este proyecto de gestión del aprendizaje es: La Vulnerabilidad de los alumnos a situaciones de riesgo, las cuales ocasionan el bajo rendimiento escolar.

2.3. Diagnóstico

En el presente apartado se describe el proceso de diagnóstico que sirve como un primer vistazo a la situación o problemática que se detecta en la institución educativa y así llegar a la intervención.

En cuanto a la intervención “el diagnóstico en ambientes educativos... es un ámbito pedagógico que se caracteriza por realizar un proceso sistemático de recogida constante de información, de valoración y toma de decisiones respecto a una persona o grupo de ellas.” (Sobrado, 2005).

2.3.1 Negociación

La negociación desde la detección de necesidades ha sido satisfactoria, se ajustaron las fechas con la Directora y la propuesta que se tiene para el diagnóstico, informándole que esta fase es de gran importancia para poder delimitar una necesidad la cual se atenderá mediante una intervención dirigida a los alumnos. La directora mostró flexibilidad y disposición para las siguientes fases, al igual que los docentes frente a grupo. A todos los integrantes del proyecto dentro de la escuela se les explico el instrumento que se aplicaría para la obtención de una delimitación a base de los primeros instrumentos de la detección de necesidades en el primer acercamiento.

2.3.2 Tiempos

Los tiempos de negociación y observación para aplicación pertinente del instrumento diagnostico se realizaron el día 17 de enero de 2017 y se ajustaron dos fechas para aplicar el instrumento de 71 Ítems tipo Likert. La primera fecha de la aplicación de la primera parte fue el día 19 de enero del 2017, finalizando el día 24 de enero de 2017 con una duración de 40 minutos por día en un tiempo determinado por los profesores.

2.3.3 Instrumentos

El instrumento aplicado fue adaptado del manual de “instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven” (Oliva A., et al., 2011) debido a la justificación y el planteamiento del problema sobre las habilidades esenciales básicas para la vida, la cual es propuesta en un inicio por la OMS (1993) y posteriormente afirmado por la OPS (2001) donde se menciona “que las habilidades para la vida se refieren, a las aptitudes necesarias para comportarse de manera adecuada y enfrentar con éxito las exigencias y desafíos de la vida diaria. Estas favorecen comportamientos saludables en las esferas físicas, psicológicas y sociales. Comprende tres categorías de habilidades: sociales, cognitivas y para el control de las emociones”. Las habilidades para la vida han sido adoptadas,

como estrategia de la promoción de la salud, en muchos lugares de Latinoamérica, dentro de la iniciativa de trabajo de la OMS y OPS, también este tipo de estrategias actualmente están adoptadas en la práctica formal educativa donde se da a conocer el fortalecimiento de habilidades socioemocionales.

“Hacia principios de la década de los noventa, la División de Salud Mental de la OMS, comenzó a difundir los materiales informativos y educativos diseñados para apoyar y promover internacionalmente la educación en habilidades para la vida en las instituciones educativas. La propuesta inicial de la OMS consistió en un grupo de habilidades o destrezas psicosociales, las que a partir de entonces se conocen como *Habilidades para la Vida*” (OMS, 1993).

Por todo lo anterior se optó por el material encontrado en Oliva (2011) y se adaptó a 6 habilidades básicas con 6 subtest, y de esta manera delimitar el proyecto de intervención con una escala tipo Likert. Los subtest son los siguientes:

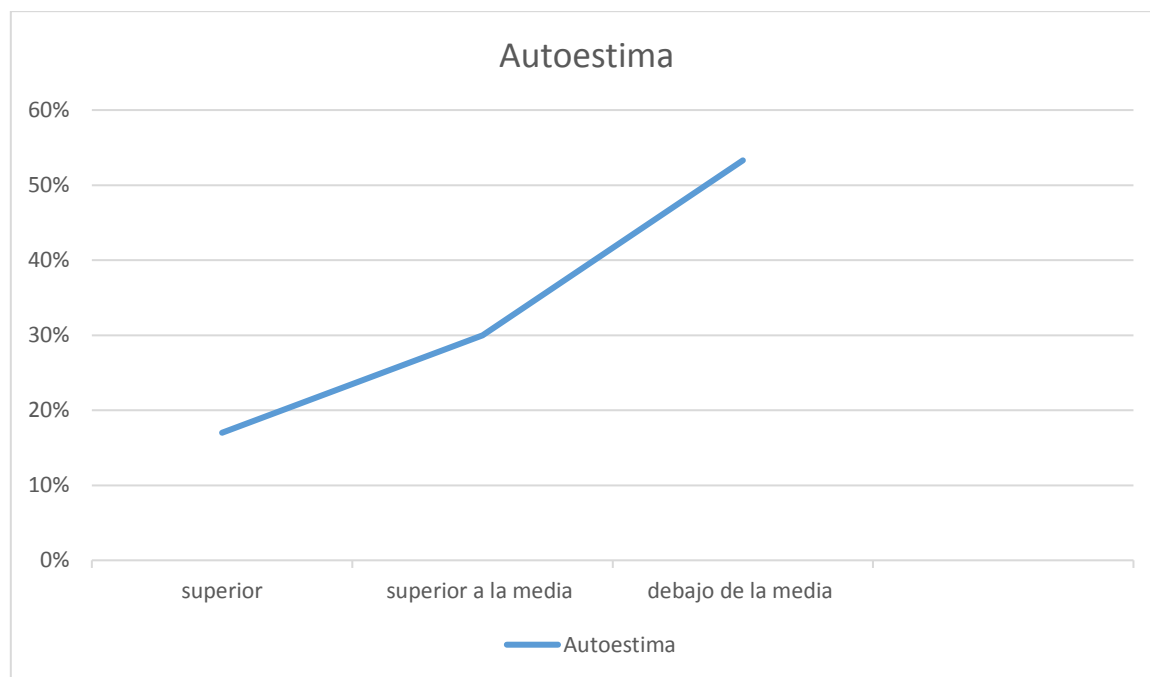
- Escala de autoestima: integrado por 10 afirmaciones.
- Escala de tolerancia a la frustración: integrado por 8 afirmaciones.
- Escala de Toma de decisiones y resolución de conflictos: integrado por 8 afirmaciones.
- Escala de empatía: integrado por 9 afirmaciones.
- Habilidades sociales: integrado de 12 afirmaciones.
- Manejo de emociones: integrado de 24 afirmaciones.

En base al instrumento se analizaron los resultados obtenidos, se puede asegurar que se tiene un conocimiento de los valores, competencias y habilidades de los adolescentes, sin embargo es posible que ese tema este mucho menos claro de lo que se piensa, dejando así una confusión del desarrollo saludable de los adolescentes con la ausencia de problemas. De esta manera en las instituciones educativas es posible llegar a confundirse y más que nada en aplicar las estrategias adecuadas para desarrollar los valores destrezas que deberían promoverse entre jóvenes y adolescentes.

2.3.4 Resultados

A continuación se presentan los resultados graficados de los sub-test antes mencionados con sus respectivas interpretaciones.

Grafica 4. Sub-test enfocado al nivel de autoestima.



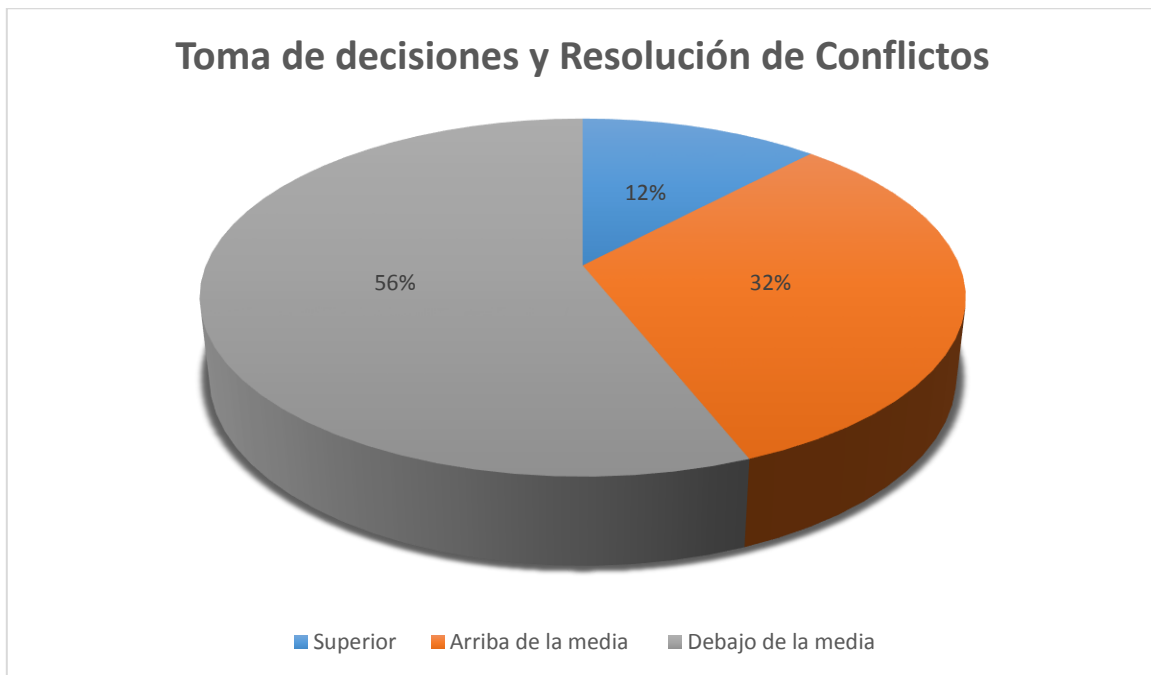
En la presente grafica es posible observar tres rasgos para la escala de autoestima, tales como; el nivel superior que corresponde a un nivel estable en cuestión a la autoestima, el superior a la media da una concepción promedio y la que es por debajo de la media da a notar un nivel de conflicto en la estabilidad de la autoestima como habilidad. Se observa que el 53% de los 30 alumnos tienen conflicto con su autoestima y concibe una zona de riesgo en este punto. Es importante trabajar este aspecto de manera grupal puesto que “La autoestima reside en la base de la construcción de actitudes positivas de un individuo con respecto a sí mismo, sus experiencias y hacia los demás.” (Oliva A., et al., 2011). (Ver grafica 4)

Grafica 5. Sub-test enfocado a la tolerancia a la frustración



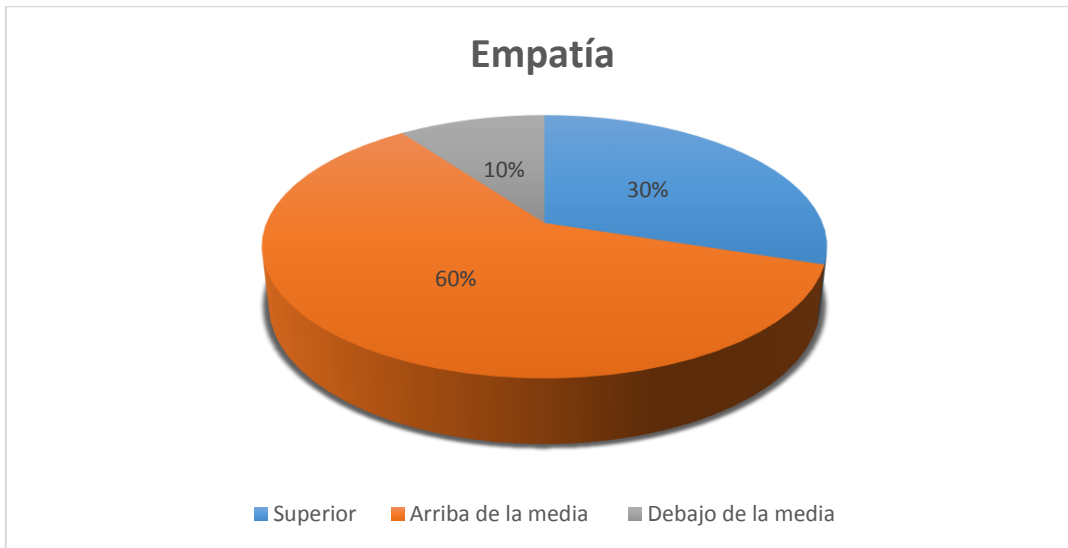
Respecto a la tolerancia a la frustración se observa que más de la mitad de los alumnos se posicionan arriba de la media lo cual quiere decir que no contemplan un buen manejo del estrés escolar o una buena capacidad de control de impulsos, y de tenerse un buen equilibrio en este aspecto, se favorecería la organización, la toma de decisiones y la resolución pacífica de conflictos. Por otro lado se observan en ambos extremos un porcentaje pequeño, lo que indica que en la minoría existe una zona de riesgo para esta habilidad. Cabe destacar que un punto que mencionan Oliva A., et al. (2011) es que a pesar de los resultados no se debe subestimar los valores que se lleguen a mostrar, pero al mismo tiempo tampoco se debe infravalorar puesto que algunos sujetos no llegan a responder con toda sinceridad. (Ver gráfica 5)

Grafica 6. Sub-test enfocado a la toma de decisiones y resolución de conflictos.



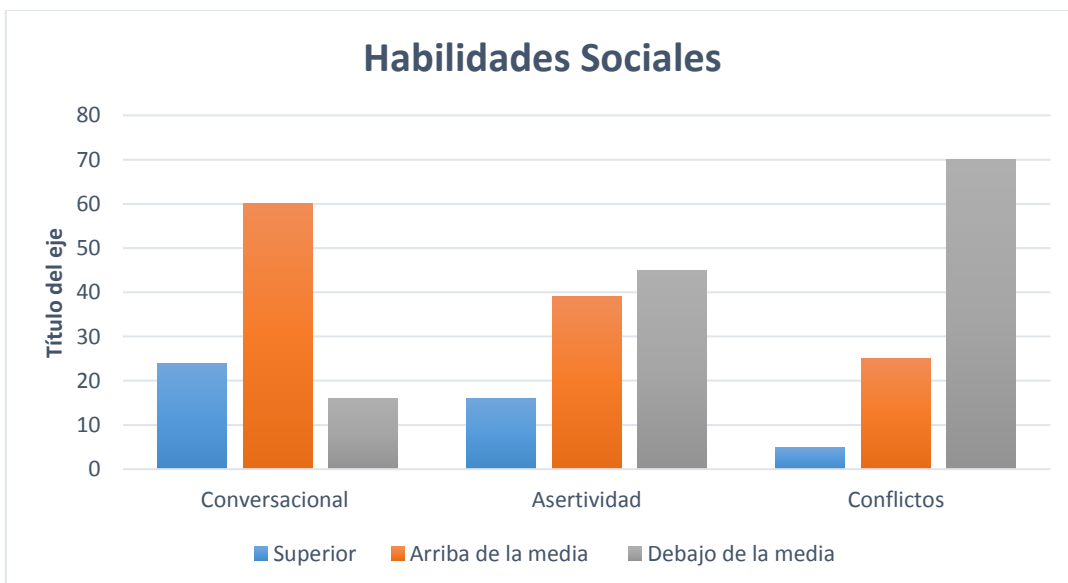
En la toma de decisiones y resolución de conflictos se observa que más de la mitad de los alumnos se sitúan debajo de la media, lo cual significa una zona de riesgo que se necesita trabajar, y es necesario, debido a que como seres humanos siempre nos rodeamos de conflictos y con mayor razón la vulnerabilidad se encuentra en los adolescentes y la convivencia que tienen entre compañeros, así como con los maestros. Con esta puntuación se puede decir que los alumnos tienen déficit en la identificación y análisis de problemas, la ponderación de criterios, búsqueda de información y la evaluación de diferentes alternativas, de la puesta en marcha de la decisión y de su evaluación posterior. Con esto se demuestra que esta habilidad a desarrollar no es tarea fácil. (Ver gráfica 6)

Grafica 7. Sub-test enfocado a la empatía.



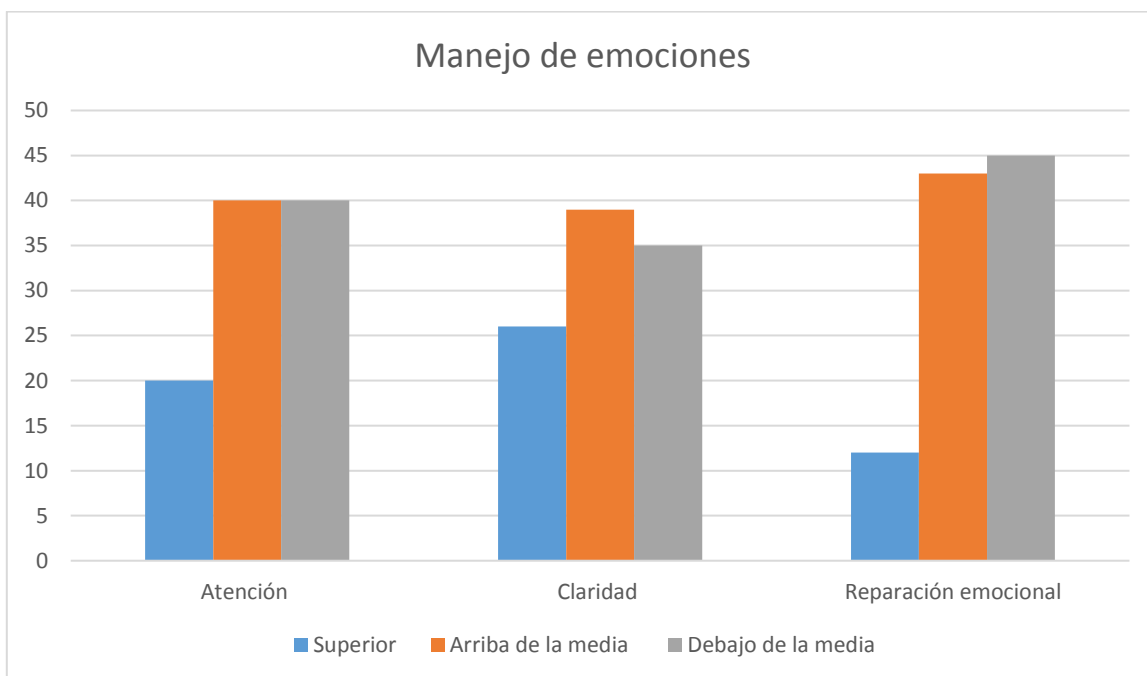
En la presente grafica se observa una minoría en el nivel debajo de la media y la mayoría se centra en el nivel arriba de la media, lo cual enfatiza que tienen una capacidad empatía con los demás media. En este punto la empatía puede dividirse en; empatía cognitiva y empatía emocional donde se observa que solo el 30% de los alumnos llegan a equilibrar esta habilidad y un 10 % se encuentran debajo de la media lo cual señala que no hay una zona de riesgo tan grande en esta escala. (Ver gráfica 7)

Grafica 8. Sub-test enfocado a las habilidades sociales



La siguiente escala es de habilidades sociales dividido en tres categorías las cuales son; la habilidad conversacional, la habilidad asertiva y la de resolución de conflictos, donde claramente se observa que la zona de riesgo se encuentra en la tercera categoría que es: la resolución de conflictos con un 70% debajo de la media.

Grafica 9. Sub-test enfocado al manejo de emociones



En cuanto al manejo de emociones se observan tres categorías: la de atención, de claridad y de reparo emocional, encontrándose una zona de riesgo en la tercer categoría donde se observa que un 45% se encuentra debajo de la media lo que significa que hay prioridad para mejorar la reparación de las emociones, lo cual mide la capacidad percibida para regular los propios estados emocionales.

Como resultado de diagnóstico se presentan a continuación las habilidades que se presentaron debajo de la media, lo cual significa una zona de riesgo y que es necesario trabajar en los adolescentes.

En primer lugar se encuentra: La toma de decisiones y resolución de conflictos con un porcentaje de 56% debajo de la media e incluyendo los resultados obtenidos en

la escala de habilidades sociales dentro de la categoría de resolución de conflictos con un 70% debajo de la media.

En segundo lugar se encuentra: La autoestima con un porcentaje del 53% debajo de la media.

En tercer lugar se encuentra: el manejo de emociones en la categoría de reparación emocional con un 45 % debajo de la media.

Concluyendo que la pertinencia en cuestión a la temática a abordar es el desarrollo de la toma de decisiones y resolución de conflictos en los adolescentes, trabajando transversalmente las habilidades que presentan déficit.

2.3.5 Detección de Obstáculos para la puesta en marcha de un proyecto de intervención

En este apartado se describen puntos que permiten detectar obstáculos para la puesta en marcha de la intervención, tales como; el grado de eficiencia de los procesos existentes, nuevos retos o demandas a satisfacer, obstáculos, valoración de los costos y riesgos.

2.3.5.1 Grado de eficiencia de los procesos existentes.

Existen programas vinculados al desarrollo de habilidades que ayudan al adolescente con procesos psicosociales y cognitivos. Primeramente el programa sectorial de educación 2013- 2018 de la educación pública, enfatiza y promueve la importancia de proporcionar al alumno las herramientas favorables que le permitirán obtener los conocimientos pertinentes que serán aplicados en la vida cotidiana.

Un aspecto importante es lo que se menciona en la Secretaria de Educación Media Superior (SEMS), recalando que es un punto a retomar en las educación básica, es: En el 2015, se dio a conocer que la SEP impulsará cinco estrategias para favorecer el desarrollo de habilidades socio emocionales en estudiantes de nivel medio superior de todo el país, con el objetivo de mejorar el ambiente escolar; promover esquemas sanos de convivencia; empoderar a los adolescentes

para tomar decisiones asertivas; contribuir a reducir la desigualdad social y dotar a la juventud de competencias valoradas en el mercado laboral(SEMS, 2013).

Dichas estrategias son: 1) una gestión escolar más eficiente; 2) mayor presencia de los padres de familia en la escuela; 3) una capacitación docente más sólida; 4) incorporación de contenidos en el Marco Curricular Común, relacionados con el aprendizaje de habilidades socio emocionales; y 5) el fortalecimiento del vínculo con el estudiante.

Se ha destacado que estas habilidades han adquirido un creciente reconocimiento y cada vez mayor importancia en el mundo de la educación y son instrumentos muy relevantes para atender conductas de riesgo como adicciones, embarazo temprano, acoso y maltrato escolar, entre otras muchas que enfrentan los jóvenes (SEMS, 2013).

Estas estrategias complementarán las actividades que se desarrollan en el marco del programa Construye T, que en el ciclo escolar 2014-2015 llegó a 2 mil 500 planteles públicos con una matrícula de más de 2 millones de estudiantes, al tiempo que se formará a un total de 11 mil maestros para el desarrollo de habilidades socioemocionales como tolerancia, comunicación asertiva y resolución de conflictos, entre otras (SEMS, 2013).

Conforme la normatividad la Telesecundaria se apega a lo establecido en el Plan y Programas de estudio de secundaria (2011), en donde se contienen los propósitos, enfoques, estándares Curriculares y aprendizajes esperados, manteniendo pertinencia, gradualidad y coherencia de sus contenidos, así como el enfoque inclusivo y plural que favorece el conocimiento y aprecio de la diversidad cultural y lingüística de México; además, se centran en el desarrollo de competencias con el fin de que cada estudiante pueda desenvolverse en una sociedad que le demanda nuevos desempeños para relacionarse en un marco de pluralidad y democracia, y en un mundo global e interdependiente, aunque los alumnos actualmente trabajan con los libros del programa de estudios (2006).

Por otro lado se gestionan estrategias internas para el favorecimiento de las habilidades en los alumnos, debido a que los apoyos por parte de la SEP e instituciones gubernamentales son nulos, actualmente la maestra de 1ºA da paso a generar programas de intervención psicopedagógica, dando pie a su programa de “prevención y orientación en adolescentes” generado en el año 2013, por las diversas problemáticas que se estaban suscitando, siendo de índole interno, y de cierta manera dando cumplimiento a “mi escuela segura” y “mi escuela libre de violencia”. Programa que trae respuesta favorable, aunque uno de los obstáculos más grandes con respecto a este programa es que debido a la falta de docentes en materia de orientación psicopedagógica, se dan a la tarea de contratación externa, lo cual les genera un conflicto a partir de la salida de los diferentes profesionales en la materia, puesto que uno de los principales motivos de su desceso, es la cuestión económica. Por lo tanto a pesar de los resultados favorables, la escuela aun no encuentra un mecanismo estable de trabajo en la rama del desarrollo psicosocial y cognoscitivo de los alumnos.

2.3.5.2. Nuevos retos y demandas a satisfacer.

La vulnerabilidad de los jóvenes y la susceptibilidad que presentan, son los retos a enfrentar, ya que de esto se deriva el bajo rendimiento académico, según los diagnósticos internos y los elaborados para esta investigación, estos intersticios presentan factores importantes y demandas a la vez de los adolescentes, puesto que en la zona rural de Coatzintla, refiriendo la información de entrevistas internas para el consejo técnico escolar (CTE) se puede percatar que las familias en general son cada día más riesgosas y menos protectoras, ya sea a las condiciones difíciles del lugar donde residen, desastres naturales, desigualdad e inequidad social, el analfabetismo entre los padres de los alumnos, el desempleo y los bajos salarios en el trabajo en campo, la violencia e inseguridad urbana que asecha la zona rural, el incremento de madres solteras, la pérdida de autoridad de los padres, la desintegración de la familia por diferentes motivos desde la separación, la migración, etc., el incremento en el uso de drogas lícitas e ilícitas, el aumento excesivo de información falsa y sin ética, la dificultad en establecer y

mantener relaciones interpersonales, también la falta de control de las emociones, los cuales generarían retos y al mismo tiempo demandas de los implicados quienes serían los docentes, alumnos y padres de familia.

2.3.5.3 Obstáculos

El obstáculo más grande para generar un proceso de cambio, es la división existente en los docentes, puesto que los conflictos referentes a sus diferencias, ocasionan que los mismos alumnos se percaten de la negatividad, lo cual da pie a un comportamiento inadecuado y, de cierta manera, justificado. Otro obstáculo observable es la situación que se vive en la comunidad, debido a que la drogadicción asecha a la población más vulnerable, los jóvenes y adolescentes, los cuales se encuentran en riesgo también por su dificultad en la toma de decisiones. Por último se podría mencionar las condiciones de estudio que son escasos, y que no permiten una buena asimilación de los temas vistos en clases.

2.3.5.4 Valoración de los costos, riesgo y oportunidad de crear un proyecto de gestión del aprendizaje

Los únicos costos que se podrían percibir en la elaboración de un proyecto de gestión en la institución, son el tiempo, el cual será bien distribuido y productivo, así como el generar el compromiso de los maestros involucrados en la participación del proyecto.

Los riesgos, pueden establecerse en el fallo de la participación de los maestros, en la negativa que se pueda encontrar más adelante en los alumnos. Mas sin embargo estas son áreas de oportunidad que abren paso a la gestión de un proyecto de intervención.

CAPÍTULO III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El presente capítulo describe los conceptos y fundamentación teórica más relevante en la cual se basa el proyecto de intervención, con la finalidad de entender mejor el proyecto así como su estrategia, el cual fue el aprendizaje cooperativo. Esta revisión nutre y sustenta el trabajo con un marco referencial acerca de todo lo abordado esbozando el humanismo como fundamento filosófico junto con el constructivismo fundamento epistemológico, la estrategia de aprendizaje cooperativo, y las herramientas y recursos que se abordaron.

3.1 Teorías que fundamentan la implementación

Este proyecto que lleva por nombre “Toma de decisiones y resolución de conflictos a través del aprendizaje cooperativo” se fundamenta en el constructivismo debido a que se centra en el alumno, donde el mismo construye su propio conocimiento, desarrollando *aprendizajes significativos*, todo esto con el apoyo de un maestro que funja como guía, orientador o mediador de los conocimientos, impulsando las habilidades propias del alumno. Por lo mismo se optó la estrategia cooperativa, la cual tiene como propósitos el desarrollo de habilidades en el alumno para la construcción de sus aprendizajes, trabajando en grupos pero también desarrollando habilidades personales individuales.

Antes de profundizar en esta teoría, es necesario entender que durante mucho tiempo se consideró que el aprendizaje era sinónimo de cambio de conducta, lo que conocemos como *conductismo*, y sus principales exponentes como Skinner fundamentado en ideas de Pavlov y popularizado por Watson, fueron estos conceptos los que se mantuvieron por mucho tiempo en la labor educativa; sin embargo, se puede afirmar con certeza en la actualidad que el aprendizaje humano va más allá de un simple cambio de conducta, lo cual conduce a un cambio en el significado de la experiencia, y la construcción de nuevas ideas.

La educación humanista se encuentra desde finales de la edad media y durante el renacimiento, este logro su apogeo gracias a su religión. Por lo cual Pimienta

(2007) demuestra la sospecha de la presencia de asuntos religiosos dentro de la escuela laica en tiempos actuales, aunque por otra parte también afirma que el humanismo como parte del pensamiento humano no debería ser causa de desconfianzas o incomodidades, debido a que el estudio de los valores humanos ya no es un asunto privativo del pensamiento religioso. Así mismo es interesante de la vinculación existente entre humanismo y constructivismo debido a que se trata de incorporar en el quehacer cotidiano docente todos aquellos valores que deben ir implícitos en la construcción de los conocimientos.

Un autor que ha contribuido a la ideología psicoeducativa desde la perspectiva humanista es Carl Rogers, quien ha destacado aspectos de las relaciones humanas en la educación: “El aprendizaje que tiene lugar desde la nuca hacia arriba y que no involucra sentimientos o significado personal no tiene relevancia para la persona total” (Rogers, 1969).

El Enfoque Humanista defiende una educación en la autorrealización, en la libertad, en la creatividad, en la adaptación personal, una educación que tenga en cuenta las dimensiones personal e individual, que posibiliten una formación integral.

Otro punto a favor de esta teoría demuestra que el ser humano integral se debe desarrollar no solo referido a la activación de y a la formación de hábitos para lograr así la excelencia, “sino a ese desarrollo que implica la totalidad: los aspectos físico, espiritual, social y mental.” (Pimienta, 2007, p. 4)

Ahora bien, todo esto nos lleva a preguntarnos ¿qué es el hombre como ser humano?, y se puede entender gracias a las palabras de Emmanuel Mounier:

... un ser espiritual constituido como tal por una forma de subsistencia y de independencia en su ser; manteniendo esa subsistencia e independencia mediante su adhesión a una jerarquía de valores libremente adoptados, asimilados y vividos en un compromiso responsable y en una constante conversión; unificando así toda su actividad en la libertad y desarrollando por añadidura los impulsos de sus actos creadores y la singularidad de su vocación (citado por Pimienta, 2007)

A partir de lo anterior se puede decir que somos una cultura que al final de cuentas se compone de realidades inventadas por mismos hombres, que no son solamente materia sino también de espíritu poseedor de una realidad transmaterial, siempre se busca trascender como seres humanos, y en este momento actual se puede decir que somos las huellas de las sociedades pasadas, que con el paso del tiempo se van cambiando, evolucionando. Todo esto gracias a sus construcciones, sus saberes y experiencias. Así como Rogers (1999) decía: “Es libre y capaz de adquirir compromisos en cualquier circunstancia; libre para vivir experiencias, libre para buscar en esa experiencia significados y la verdad que existen solamente en el proceso de llegar a ser, en el proceso de apropiación.” (Citado por Pimienta, 2007).

Esta individualidad también le abre paso a la construcción por medio de un entorno social, por lo cual se considera importante el concepto mismo de sociedad, lo cual se considera como una totalidad de partes independientes, de hombres, de seres humanos, que pueden llegar a funcionar armoniosamente. Se menciona que la sociedad es una estructura compleja de grupos e individuos, que reaccionan de recíprocamente y tiene componentes que actúan y reacciona constantemente entre sí, preparándose de distintas maneras para los cambios o procesos que se producen en otros segmentos. (Rojas, 1998, p.59)

Por esto mismo es importante considerar lo que menciona Pimienta (2007) “educar es socializar” entendiéndolo que la sociedad puede dictar los fines educacionales. Se podría decir que los resultados se traducen en los educandos en conocimientos, actitudes, aptitudes y habilidades, “que se configuran de tal modo que cada vez son más parecidos al resto de los componentes de esa sociedad; aunque no nos guste reconocerlo”. (Pimienta, 2007).

Como se enfatizaba anteriormente con lo que se dice de la cultura y ser humano, se puede decir que uno como ser humano y muchos como sociedad influenciamos consciente e inconscientemente en la transformación de las civilizaciones. Lo cual nos lleva a otro factor primordial que es “la escuela” y en palabras de Martínez,

(1995) “La escuela es un lugar privilegiado para la educación, que debe permitir al hombre desarrollarse en tres vertientes: personal, social y moral” (citado por Pimienta, 2007, p 6)

Entonces ¿Cómo desarrollar en la escuela las tres vertientes? Contrastando con lo anterior se continúa con la explicación de la teoría constructivista, que da una respuesta a dicha pregunta. Su principio fundamental es el siguiente: “los seres humanos construyen ideas sobre el mundo, las cuales evolucionan y cambian y les han servido para regular las relaciones consigo mismo, con la naturaleza y con la sociedad y que en mayor o menor grado han tenido un relativo éxito en su propósito.” (R. Pérez y R. Gallego, 1994). Algo interesante es que el aprendizaje se observa también como una negociación o intercambio conceptual, metodológico y de actitudes y como se analiza en el principio anterior los alumnos como seres humanos, construyen representaciones del mundo, ellos mismos se hallan en condiciones de intercambiar ideas mediante el dialogo, y así mostrar propias posturas, todo originado ante ideas que abren paso a la discusión, y que mejor que encontrar estas ideas mediante un guía como lo es el docente, pero también estas construcciones o meta cogniciones se pueden encontrar en la vida cotidiana, construyendo así la personalidad del ser humano, y son parte de estas ideas lo que se pretenden lograr en el proyecto.

Cesar Coll (1999, p .34) afirma que la utilidad del constructivismo “reside en que permite formular determinadas preguntas nucleares para la educación, contestándolas desde un marco explicativo, articulado y coherente, y nos ofrece criterios para abundar para en las respuestas que quieren informaciones más específicas”

Mario Carretero (1997) aclara que el constructivismo es “básicamente la idea de que el individuo (tanto en sus aspectos cognitivos y sociales del comportamiento, como en los afectivos) es una construcción propia.

Lawson y Renner (1975) “señalan que con Jean Piaget (1985) se inicia un movimiento centrado en la idea de la existencia de esquemas conceptuales en los

alumnos, idea que dio pie para cambiar los presupuestos de la investigación en la enseñanza de las ciencias” (citado en R. Pérez y R. Gallego, 1994). Y así futuros filósofos o teóricos implementaron este cambio en las prácticas puesto que Las teorías de Piaget señalan el punto de partida de las concepciones constructivistas del aprendizaje como un proceso de construcción interno, activo e individual.

Por otra parte cabe destacar que la influencia de Ausubel marco un cambio en la ideología de muchos pensadores, filósofos y profesionales en temas de educación y la ciencia. Y algo importante que a veces es complicado de entender y dilucidar es el *aprendizaje significativo*, y nos hace pensar en cómo llegar a desarrollarlo. “Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición” (Ausubel, 1983, p. 18).

Más adelante en el trabajo "El constructivismo humano: un consenso emergente", J.D. Novak (1988) desarrolla en forma sistemática una teoría constructivista. “Es notoria la influencia de Ausubel sobre Novak. Escribieron un libro en colaboración (Ausubel, Novak, Hannesian, 1976) Reconoce que los aspectos afectivos, de acuerdo con los postulados de Ausubel, son importantes a la hora de construir una teoría integral del aprendizaje significativo. Insiste en la relación necesaria entre significados y afectividad.”(R. Pérez y R. Gallego, 1994). Se puede decir que son conceptos sencillos pero difíciles de llevar a la práctica.

Cabe reconocer la labor de Ausubel en la innovación actual, más bien referenciado con lo certero del *aprendizaje significativo*, esta teoría le ofreció a J.D. Novak (1988) y sin lugar a duda a muchos de nosotros en la actualidad el marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa, así como para el diseño de técnicas educacionales coherentes con tales principios, constituyéndose en un marco teórico favorable para el desarrollo de aprendizajes el cual se lleva a las

instituciones educativas o las escuelas que ahora bien sabemos que son el espacio dialógico donde los estudiantes y los maestros aprenden y reaprenden significativamente.

En este orden, se puede decir que el aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante("subsunor") pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras.

El aprendizaje mecánico, contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen subsunores adecuados, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos pre- existentes, un ejemplo de ello sería el simple aprendizaje de fórmulas en física, esta nueva información es incorporada a la estructura cognitiva de manera literal y arbitraria puesto que consta de puras asociaciones arbitrarias, [cuando], "el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativo"(Ausubel, 1983, p., 37).

“Vygotsky considera a la educación formal, es decir a la escuela, como fuente de crecimiento del ser humano, si en ella, se introducen contenidos contextualizados, con sentido orientados no al nivel actual de desarrollo de párvulo, sino a la zona de desarrollo próximo” (Moll, 1993). Cabe destacar que tanto la educación formal e informal funcionan como desarrollo íntegro del ser humano, pero la educación formal tiene como propósito primordial el conocimiento y el aprendizaje de los alumnos.

Vygotsky es un exponente de la teoría sociocultural, de los cuales se puede decir que es pertinente mencionar en este apartado, debido a que los orígenes de la estrategia a ocupar para implementar un cambio en la educación formal provienen de estas ideas, del trabajo en conjunto, puesto que “Para él lo esencial no es la

transferencia de habilidades de los que saben más a los que saben menos sino es el uso colaborativo de la formas de mediación para crear, obtener y comunicar sentido” (Moll, 1993). Lo cual es el objetivo primordial de la estrategia de aprendizaje cooperativo.

Para entender mejor sobre aspectos del constructivismo Díaz-Barriga y Hernández Rojas (2002), enlistan algunos de los principios educativos que se asocian con una concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza, los cuales son:

- El aprendizaje implica un proceso constructivo interno, autoestructurante y en este sentido, es subjetivo y personal.
- El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros, por lo tanto, es social y cooperativo.
- El aprendizaje es un proceso de (re)construcción de saberes culturales. • El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos y experiencias previos que tiene el aprendiz.
- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber.
- El aprendizaje tiene un importante componente afectivo, por lo que juegan un papel crucial los siguientes factores: el autoconocimiento, el establecimiento de motivos y metas personales, la disposición por aprender, las atribuciones sobre el éxito y el fracaso, las expectativas y representaciones mutuas.
- El aprendizaje requiere contextualización: los aprendices deben trabajar con tareas auténticas y significativas culturalmente, y necesitan aprender a resolver problemas con sentido.
- El aprendizaje se facilita con apoyos que conduzcan a la construcción de puentes cognitivos entre lo nuevo y lo familiar, y con materiales de aprendizaje potencialmente significativos.

De manera específica según R. Pérez y R. Gallego (1994) “se puede decir que el conocimiento humano es una construcción del sujeto y no se dice igualmente que constituye un reflejo del mundo objetivo. Por lo tanto, no es un producto del conocimiento alcanzado históricamente por la humanidad, sino una construcción útil del sujeto para la cual se vale de las enseñanzas de la escuela”.

En conclusión a la fundamentación se puede decir que la teoría constructivista se funda en la investigación de Piaget y Vygotsky. Y es de resaltarse que no hay solo una teoría constructivista, depende de cada ciencia como las matemáticas, la, antropología, la psicología educativa, etc. Antiguamente solamente había dos concepciones sobre los conocimientos, el primero decía que los conocimientos se encontraban dentro del ser humano y solo se debía activarlos (Innatismo); y la otra era que estaba afuera y había que llevarlo adentro como si se tratara de una copia que se debía impregnar en el cerebro (empirismo). Se puede decir que el constructivismo, desde un punto de vista considera que lo que ocurre no es ni tan innatista ni tan empirista, una concepción media sería lo deseable, haciendo justicia al padre del cognoscitivismo, Jean Piaget (1968).

Por todo lo anterior se considera pertinente fundamentar el presente proyecto de intervención con la teoría constructivista que al mismo tiempo fundamente la aplicación de la estrategia de *aprendizaje cooperativo*. Debido a que lo que se pretende es que los mismos alumnos construyan su conocimiento, lleguen a su propia reflexión y así desarrollar un plan flexible a las necesidades de los estudiantes acorde a su contexto y así mismo desarrollar aprendizajes significativos.

3.2 La toma de decisiones y resolución de conflictos como habilidad básica para la vida.

Prácticamente para fundamentar el siguiente apartado se da a conocer de las investigaciones realizadas en las habilidades para la vida demostrándose el origen de la temática desde un punto más global y algunas teorías que conllevan a respaldar dichas habilidades y en específico la toma de decisiones y resolución de conflictos llevando así a un punto más específico.

Primeramente es necesario enfatizar que una persona o ser humano es un ser social, y por un ser social, se quiere decir que desde el origen de todo ha tenido que establecer relaciones en sus contexto y entorno, lo que conlleva a convivir con otras personas, siendo capaces de la interacción eficazmente dentro del contexto social al que se está expuesto. Así pues es de recordar que no siempre se es hábil en el desenvolvimiento adecuado de las relaciones interpersonales y no por no ser aptos, sino por la falta de desarrollo de las habilidades para la vida necesarias. No siempre es posible desenvolvernos adecuadamente, no porque no estemos aptos para hacerlo, sino porque no hemos adquirido las habilidades para la vida necesarias. Y como lo mencionan Arévalo, M, Gupio, G. y Velásquez, W. (2000) Decimos entonces que todos podemos aprender estas habilidades.

Por todas las situaciones actuales en las que como seres humanos estamos inmersos, da paso a la reflexión para encontrar un remedio que mejore nuestras propias habilidades y aprendizajes, también se toma en cuenta que esta preocupación no es actual, aunque podría decirse que puede llegar a ser innovadora, trayendo teorías de *antiguos* filósofos, autores, pensadores como constructivistas como Vygotsky, Ausubel y sus antecesores como Piaget, también como los pensamientos de Gandhi, por mencionar algunos, que fundamenten las técnicas y practicas actuales que nos impulsan a innovar y a desarrollar la colaboración y cooperación en los adolescentes.

Antes de profundizar en el tema en específico, se responde la interrogante de lo que son las habilidades para la vida:

Las habilidades para la vida se refieren, a las aptitudes necesarias para comportarse de manera adecuada y enfrentar con éxito las exigencias y desafíos de la vida diaria. Estas favorecen comportamientos saludables en las esferas físicas, psicológicas y sociales. Comprende tres categorías de habilidades: sociales, cognitivas y para el control de las emociones (OPS, 2001).

Donde la resolución de conflictos toma de decisiones se encuentra dentro de las habilidades cognitivas o del pensamiento, puesto que para esto se toman en cuentas las ideas para generar soluciones alternas a diferentes conflictos, a pensar en las consecuencias de los actos mismos, a la evaluación constante de los resultados para que de esta manera se pueda llegar pacíficamente a una solución viable en cada situación.

Al respecto, hacia principios de la década de los noventa, la División de Salud Mental de la OMS, comenzó a difundir los materiales informativos y educativos diseñados para apoyar y promover internacionalmente la educación en habilidades para la vida en las instituciones educativas. La propuesta inicial de la OMS consistió en un grupo de habilidades o destrezas psicosociales, las que a partir de entonces se conocen como “Habilidades para la Vida” (OMS, 1993). Y una de ellas es la toma de decisiones y resolución de conflictos. La cual se determina fundamentada en la teoría de la conflictología. Esta Ciencia nace entre 1950 y 1960, aunque se puede decir que el periodo de expansión radica en la década de los setenta viendo así que la temática es antecesora de las investigaciones de la OMS.

En el libro *Conflictología. Teoría y práctica en resolución de conflictos (2001)* se relacionan muchos pensadores como del pensamiento de Gandhi y de muchos otros que hicieron del pensamiento y de la acción pacifista una sola cosa; las de empiristas como Piritim Sorokim, Lewis Fry Richardson o Quincy Wright; o las de Dollar, Brinton, Dahrendort, Gurr, Tilly, Sharp, y un largo listado, en este libro las aportaciones de dichos filósofos sin duda alguna otorga a la resolución de conflictos una profundidad de análisis y unas capacidades de aplicación práctica extraordinarias. Puesto que enmarca técnicas acordes a las profesiones, especialidades vistas desde diferentes disciplinas. Esto lo puedo ejemplificar en el siguiente cuadro:

Cuadro 2. Panorámica de la conflictología

DISCIPLINAS	ESPECIALIDADES	PROFESIONES	TÉCNICAS
Antropología	<ul style="list-style-type: none"> • Estudios de paz • Polemología • Irenología • Conflictología 	Abogados	Arbitraje
Sociología	Prevención de riesgos laborales	Maestros	Conciliación
Pedagogía	<i>Couching</i> (Entrenamiento, acompañamiento)	Psicólogos	Mediación
Historia	<i>Counseling</i> (consejero psicosocial)	Trabajadores sociales	Negociación
Filosofía	Educación en valores	Diplomáticos	Terapias psicológicas
Ciencia política	<ul style="list-style-type: none"> • Psiquiatría • Psicología social • Medicina del trabajo 	Policías	Dinámica de grupos.
Medicina	Derecho penal, internacional	Militares	Juegos de rol
Biología	Explicación del <i>mobbing</i> (acoso moral o psicológico)	Empresarios	Dramatizaciones
Mística	<ul style="list-style-type: none"> • Lógica • Ética • Etc. 	Periodistas	<ul style="list-style-type: none"> • Cine • Teatro • Literatura
Derecho	<ul style="list-style-type: none"> • Acción cívica • Trabajo social 	<ul style="list-style-type: none"> • Políticos • Funcionarios 	<ul style="list-style-type: none"> • Relajación • Meditación • Etc.
Psicología	<ul style="list-style-type: none"> • Solución de problemas • Sociología de los desastres 	<ul style="list-style-type: none"> • Médicos • Enfermeras 	Proximia

Recuperado de Vinyamata et al (2003, p. 23)

Aparte de las técnicas encontradas en el cuadro anterior, se retoman otras técnicas más complejas adaptadas para jóvenes de secundaria, y así en conjunto con el enfoque de las habilidades para la vida se pretende de manera transversal al poder decidir asertivamente, el reducir el inicio del uso de drogas, el prevenir conductas sexuales de alto riesgo, enseñar a controlar la ira, mejorar el desempeño académico y promover un ajuste social positivo, pero todo esto lleva a varias preguntas, o preguntas que muchos docentes se realizan una de ellas es ¿Cómo llegar a que mi alumno aprenda estas habilidades? Es muy cierto que se tiene la intención pero en muchas ocasiones se desconocen las técnicas

necesarias para desarrollar cualquier aprendizaje, y mucho de esto se responde en el apartado anterior que habla sobre el constructivismo como fundamento, pero también actualmente encontramos mejorías sin citar la teoría constructivista o el desconocimiento en teorías, pero al analizar las prácticas exitosas, se puede encontrar mucha información de estas mismas, así mismo hay alumnos que aprenden sin que los mismos docentes se den cuenta de lo que lo que han realizado.

Por lo tanto como sustento a estas afirmaciones también se cita a Cristóbal Cobo en conjunto con John Moravec en el texto “aprendizaje invisible”(2009) donde mencionan que este tipo de aprendizaje se instaura en lo informal dejando a un lado el contexto institucional formal de los aprendizajes y para ejemplificarlo los autores hacen mención de una frase expuesta en el libro el principito “lo esencial es invisible a los ojos” que deja a notar que en muchas ocasiones los aprendizajes más significativos son aquellos donde nosotros mismos no nos damos cuenta de que los asimilamos haciendo una obvia referencia a Ausubel con el aprendizaje significativo.

Según Cobo y Moravec (2009) la tarea más grande del educador o del gestor es fungir como puente o traductor de los saberes invisibles, porque al entrar a una institución como agente externo, no estamos como superiores, sino como uno más del equipo, y así mismo se puede formular la pregunta de ¿Qué más tienes para darme? Y a su vez se debe quitar de la mente que los mismos docentes son resistentes al cambio puesto que esto formaría un paradigma (y lo que se pretende es romper paradigmas), al mismo tiempo impulsar ese cambio sino no se lograría la innovación. Como la frase citada por estos mismos autores donde Albert Einstein dijo “es un milagro que la curiosidad sobreviva a la educación formal”.

También preocupa el hecho de que en los centros escolares se produzcan episodios esporádicos de manifestaciones violentas, porque afectan a las relaciones interpersonales de la comunidad educativa y repercuten en los

procesos de enseñanza-aprendizaje (Iturbide y Muñoz, 2010) como fueron encontrados en los resultados obtenidos de la telesecundaria.

Como bien sabemos, la escuela en los últimos años se está transformando en una instancia de socialización primaria, y las pautas de comportamiento respetuosas hacia el entorno escolar (personas y materiales), que el alumnado interiorizaba antes en la familia, no cabe esperarlas en una buena parte del alumnado. Esta transformación requiere el cambio de las prácticas docentes por parte de quien trabaja en la educación y la preparación para afrontar una realidad docente bien distinta a la que se presentaba hace no demasiados años.

El alumnado está siendo socializado en antivalores tales como la injusticia, la insolidaridad, el maltrato físico y psíquico; en resumen, en un modelo de relaciones basado en la intolerancia. Por lo mismo se optó por la toma de decisiones y resolución de conflictos como tema central, o como habilidad a desarrollar acorde al contexto educativo, se puede decir que “la toma de decisiones y resolución de conflictos es la selección de un curso de acciones entre varias alternativas, y constituye por lo tanto lo esencial de la planeación” (Chiavenato, 2005)

En cuanto a la resolución de conflictos Iturbide y Muñoz (2010) plantean la importancia de esta habilidad, acorde a las demandas de los cambios sociales que repercuten en la convivencia escolar, provocan contradicciones como, por ejemplo, la necesidad de educar a un mayor número de alumnado durante más tiempo y a la vez con exigencia de mayor calidad educativa. Ello deriva del hecho de que la sociedad sea cada vez más exigente con la educación, pero con escaso compromiso por ella. Ante cualquier problema que surge en la sociedad – drogas, sida, anorexia, consumismo, xenofobia, violencia, accidentes de tráfico, pobreza, malos tratos a la infancia y a la mujer, etc.- se mira a la escuela para que lo asuma en sus contenidos de enseñanza, cuando este compromiso afecta a toda la sociedad, ya que para educar a un niño o a una niña es necesario el esfuerzo de la sociedad entera, el compromiso mutuo generando así personas resolutivas y asertivas.

3.2.1. Otras teorías que sustentan la toma de decisiones y resolución de conflictos como habilidad.

Otras teorías que también podemos encontrar como respaldo del trabajo son:

La teoría del desarrollo infantojuvenil que se basa en los cambios biológicos o puberales, y el desarrollo del conocimiento social. “Aprender a evaluarse a sí mismo, y sus habilidades en forma realista es otro proceso importante durante la niñez “(Neumann, 1998). Lo cual incluiría la “autoeficiencia”, el desarrollo cognitivo, el social y el contexto familiar. También encontramos la teoría del aprendizaje social de Albert Bandura (1997), la teoría de la conducta problemática que fue desarrollada por Richard Jessor, y reconoce que la conducta adolescente (incluyendo conductas de riesgo), no surge de una sola fuente, sino que es el producto de complejas interacciones entre los individuos y su entorno. Esta teoría, se ocupa de las relaciones entre 3 categorías de variables psicológicas: 1- el sistema de la personalidad 2- El Sistema del medio ambiente percibido 3- El sistema conductual.

También podemos encontrar otras teorías como la teoría de la resiliencia y riesgo que trata de explicar por qué algunas personas responden mejor al estrés y a la adversidad que otras. Los factores de protección interna incluyen la autoestima y el control interno, mientras que los factores externos son principalmente el apoyo social, y modelos positivos, (Rutter ,1987), o proveedores de Salud. La cual va de la mano con la principal teoría que sustenta este trabajo, que es la constructivista donde teorías de Piaget y Vygotsky sugieren que un mecanismo clave en el desarrollo del niño es el conflicto cognitivo que surge de la interacción social. El aprendizaje es visto como cultural y contextualmente específico, donde la separación del individuo de sus influencias sociales es algo imposible.

La Psicología constructivista aporta al enfoque de habilidades para la vida de 3 maneras;

1- La importancia de la colaboración entre pares como base de las habilidades de aprendizaje, sobre todo para la resolución de conflictos.

2- Subraya la importancia que tiene el contexto cultural a la hora de dar significado a los currículos de habilidades para la vida.

3- Reconoce que el desarrollo de habilidades a través de la interacción del individuo con su entorno social puede influir a los participantes y al entorno como el grupo de pares.

3.2.2 el modelo de D´Zurilla y los 6 sombreros para pensar de Edward de Bono.

En este punto se vincula la teoría de pensamiento de Edward de Bono con los pasos para la resolución de conflictos que se observan en D´Zurilla y Golfried (1971) y como ya se había mencionado con anterioridad encontramos innovación en teorías que llevan tiempo siendo analizadas, puesto en la actualidad muchos docentes no se consideran capacitados en técnicas que ayuden a mejorar el desarrollo de habilidades para la vida en adolescentes, por lo cual en el presente apartado se analizan 2 técnicas esenciales, que a pesar de ser “antiguas” por decirlo de algún modo, pueden servir a la innovación.

Se tomó en cuenta el modelo de SP (solución de problemas, que plantean D´Zurilla y Golfried (1971) con modificaciones al plano constructivista, debido a que ellos manejan el término *entrenamiento* y se podría manejar como aprendizaje que se construye a partir de varias premisas. Los argumentos que retoman estos autores son de índole conductista pues sus objetivos centrales son el cambio de conducta y actitudes en el adolescente. La teoría de la conflictología ayuda a comprender este tipo de técnicas desde un preámbulo constructivista y cognoscitivista, dando pie a una de las técnicas que ayudo en el proceso individual, el cual fue el de la negociación y mediación, pero los pasos propuestos en este apartado facilitaron el desarrollo grupal en conjunto con la estrategia cooperativa.

Los seres humanos se caracterizan por ser solucionadores de problemas, y efectivamente, de unas personas a otras existen diferencias respecto a esta habilidad. Ello implica que aquellas personas que resuelven sus problemas adecuadamente suelen tener una adecuada competencia social D´Zurilla y Golfried (1971) es de observarse que en lugar de habilidad, los autores lo manejan como una competencia y refieren a su vez que aquellos que carecen de dicha competencia para solucionar problemas pueden también ser capacitado o educados llamémosle así, para solucionar los mismos de ahí la importancia de que como docentes hagamos a nuestros alumnos competentes en este ámbito.

En la actualidad, se puede afirmar que existen varias técnicas de resolución de conflictos que conlleven a la asertividad, la que más atención ha recibido y mayor aceptación y utilización es la terapia de solución de problemas de D´Zurilla que en los últimos años se ha re denominado como Terapia de Solución de Problemas Sociales (SP) dado que los problemas con los que se enfrenta una persona pueden ser tanto personales como interpersonales, así mismos tomado como terapia, pero en este proyecto es gestionado como trabajo grupal con la ayuda de la estrategia cooperativa.

Un aspecto importante en esta temático son las emociones, fundamentales en la toma de decisiones, ya que el conocimiento y control de las respuestas emocionales impacta en la ejecución de la técnica de resolución de conflictos. Cuando se aprende esta técnica ayuda en la vida cotidiana pata su afrontamiento.

En la vida cotidiana muchas de las experiencias o situaciones nos impulsan a actuar como “psicólogos intuitivos” según D´Zurilla y Golfried (1971), ya que estamos forzados a juzgar las causas e implicaciones de nuestro comportamiento y el de los demás. Continuamente necesitamos sacar conclusiones acerca de las características y propiedades de las personas y situaciones con las que entramos en contacto. A estas actividades cognitivas los psicólogos sociales las llaman “atribución”, es decir, el proceso por el cual el individuo explica e interpreta los hechos que le acontecen.

Por consiguiente se muestran las fases a seguir para el afrontamiento asertivo de los conflictos según D´Zurilla (1971)

1. Orientación general hacia el problema
2. Definición y formulación del problema
3. Generación de soluciones alternativas
4. Toma de decisiones
5. Puesta en práctica y verificación de la solución

Como se puede observar los autores manejan 5 fases, pero en el transcurso de la intervención del presente proyecto se ocupan 6 fases o pasos, esto debido a la vinculación con los 6 sombreros para pensar, y en la quinta fase, se optó por dividirse, siendo así el paso número 5, la puesta en práctica y el 6 la evaluación o verificación de la solución. Aquí cabe destacar que los nombres de las fases varían con respecto a cada investigación e interpretación de cada autor, pero los significados siguen siendo los mismos.

Así pues en la explicación de **la primera fase** se pretende que el alumno acepte el conflicto, reconociéndolo para hacerle frente, reduciendo los pensamientos negativos.

Y como variables a tomar en cuenta se tienen:

1. Percepción del problema
2. Atribución del problema
3. Valoración del problema
4. Compromiso tiempo/esfuerzo

En la segunda fase de definición y formulación del conflicto.

Es básica y sustancial esta fase, debido a que D´Zurilla (1986), afirma que “no es exagerado decir que si tenemos un problema bien definido tenemos ya la mitad del mismo resuelto”

En la tercera fase sobre la generación de soluciones:

Es importante la creatividad al momento de generar soluciones, o alternativas, para esta fase se observan a dos autores a Guilford (1967) y Osborn (1963) con algunas ideas o principios:

a. *El principio de cantidad* sugiere que cuantas más soluciones alternativas se produzcan más calidad de ideas estarán disponibles y con más probabilidad se encontrará la correcta

b. *El principio de aplazamiento del juicio* se refiere a que una persona generará mejores soluciones si no tiene que evaluar dichas soluciones en ese momento.

c. El principio de variedad afirma que cuanto mayor es el rango o variedad de ideas de solución, más ideas de buena calidad será descubiertas. Si el alumno es incapaz de generar le podemos proponer ideas irrealistas para que él proporcione más alternativas y más realistas.

En esta fase lo que puede impedir el éxito son los miedos y las emociones negativas al pensar que no se puede lograr.

En la siguiente fase de toma de decisiones se observan:

Que para cada solución alternativa, se indican los costes y beneficios, a corto y largo plazo, y se juzga el resultado esperado o la utilidad de cada alternativa, se comparan alternativas y se selecciona la solución o combinaciones de soluciones con la mejor utilidad esperada.

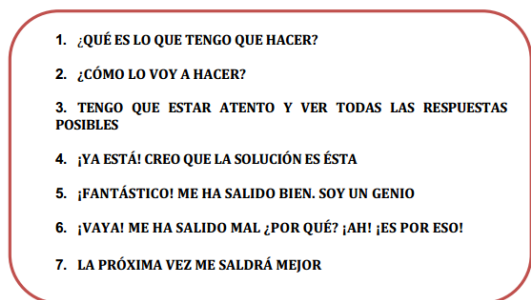
En **la quinta fase** de puesta en práctica

Se evalúa el resultado de la solución y se verifica la efectividad de la estrategia de solución elegida en la situación problemática de la vida real. Para la puesta en práctica y verificación de la solución D´Zurilla propone cuatro componentes: *ejecución, autoobservación, autoevaluación y autorreforzamiento.*

Los autores sugieren que para llegar a esta técnica de solución de conflictos se debe de apoyar de estrategias de aprendizaje que se fundamentan en la contribución conjunta, así como el ABP (aprendizaje basado en problemas) y en la actualidad vemos, el aprendizaje cooperativo y el colaborativo.

Todo esto conlleva a una reestructuración cognitiva en la forma de pensar y aquí es donde entra los seis sombreros para pensar de Edward de Bono.

Figura 1. Cartel de recuerdo de las autoinstrucciones (Orjales, 2000)

- 
- Un cartel de recuerdo con un borde rojo y esquinas redondeadas, que contiene una lista de siete autoinstrucciones numeradas.
1. ¿QUÉ ES LO QUE TENGO QUE HACER?
 2. ¿CÓMO LO VOY A HACER?
 3. TENGO QUE ESTAR ATENTO Y VER TODAS LAS RESPUESTAS POSIBLES
 4. ¡YA ESTÁ! CREO QUE LA SOLUCIÓN ES ÉSTA
 5. ¡FANTÁSTICO! ME HA SALIDO BIEN. SOY UN GENIO
 6. ¡VAYA! ME HA SALIDO MAL ¿POR QUÉ? ¡AH! ¡ES POR ESO!
 7. LA PRÓXIMA VEZ ME SALDRÁ MEJOR

Con el modelo de pensamiento hago alusión a esta primera cita “La dificultad principal para el pensamiento es la confusión. Intentamos hacer demasiado al mismo tiempo. Las emociones, la información, la lógica, la esperanza y la creatividad nos agobian. Es como hacer malabarismo con demasiadas pelotas.”(De Bono, E., 1999, p. 5) esta afirmación está más clara que el agua, da entender que muchas veces nos agobiamos por muchas cosas y al final no hacemos realmente algo, solamente ganamos más preocupaciones y más agobios.

En el libro de *los seis sombreros para pensar* de Edward de Bono se retoman algunos esquemas de pensamiento que ayudan a entender mejor las diversas situaciones, e inclusive muestran una pauta que se puede enlazar para mejorar el

desarrollo de los pasos a seguir para la toma de una buena decisión para llegar a una solución favorable ante alguna situación.

Los sombreros serán explicados a continuación parafraseando algunas palabras del autor y otras expresándose tal cual del libro. Es importante recalcar estos modelos de pensamiento, pues es mucha ayuda en el desarrollo del presente proyecto.

Primeramente se viene una pregunta en este proyecto referente al modelo ¿Por qué el uso de sombreros para ejemplificar el pensamiento? Y leyendo el libro podemos analizar que el uso de sombreros era simbólico debido al uso cotidiano en aquella época donde radicaba el autor, en nuestra actualidad es muy raro encontrarnos personas con sombreros en las calles del centro de la ciudad en cualquier región, excepto en algunas zonas rurales o en personas que tengan ese gusto. Al ponerse un sombrero simbolizaba el uso de un rol, en este caso el uso de un rol para pensar, marcando la diferencia entre sus colores. Edward de Bono (1999) ejemplifica un caso dentro de su libro, el cual dice; Un esposo autoritario que da órdenes a su familia lleva puesto “el sombrero de director de escuela”, o el “ejecutivo”, lo cual solamente nos permite distinguir el rol de la persona, pero del todo una estructura para pensar en alguna solución, en cambio el propone los sombreros para pensar lo cual determinaría una decisión, otro ejemplo acorde a la temática del presente proyecto sería que un docente tenga conflictos con alumno, ya que este no le hace y no pone atención y para dar una solución el docente tiene que estar tranquilo, entonces él tendría que utilizar un sombrero de algún color que le ayude a pensar de manera tranquila en una solución, más adelante con la explicación de cada sombrero se verá cual es el más adecuado.

Dentro del libro de Edward de Bono, donde se dice que sería muy favorable que existiera un sombrero como tal en alguna tienda, y así al ponerlo en nuestra cabeza y prácticamente nos ayude a pensar en algo específico. Bueno pues esto da pie al propósito que se tiene con este modelo, el cual se divide en 5 valores los cuales son según De Bono (1999)

El primer valor de los seis "sombreros para pensar" es el de la *representación de un papel* definido.

El primer sombrero que refiere en el libro es el sombrero. La principal restricción del pensamiento son las defensas del ego, responsables de la mayoría de los errores prácticos del pensar.

El segundo valor es el de *dirigir la atención*. Si pretendemos que nuestro pensamiento no sólo sea reactivo, debemos hallar un modo de dirigir la atención a un aspecto después de otro.

El tercer valor es el de la *conveniencia*. El simbolismo de los seis distintos sombreros ofrece un modo conveniente de pedir a alguien (incluso a ti mismo) que cambie de modo.

El cuarto valor es la *posible base en química cerebral*. Estoy dispuesto a sostener argumentos que en cierto modo van más allá del estado actual del conocimiento, ya que las exigencias teóricas de los sistemas auto-organizados justifican tal extrapolación. Dicho en otras palabras la responsabilidad de un rol tiene un efecto en mi química cerebral que será mínimo pero me permitirá cumplir con mi papel.

El quinto valor surge de establecer las *reglas del juego*. La gente es muy buena para aprender las reglas del juego. Uno de los medios más eficaces para enseñar a los niños es el aprendizaje de las reglas del juego.

Los sombreros tienen un significado, que a continuación se explican brevemente para entenderlos mejor, y qué mejor de las mismas palabras de Edward de Bono (1999)

Sombrero Blanco: El blanco es neutro y objetivo. El sombrero blanco se ocupa de hechos objetivos y de cifras. Se asemeja a una computadora que se vincula a lo racional y objetivo.

Sombrero Rojo: El rojo sugiere ira, (ver rojo), furia y emociones. El sombrero rojo da el punto de vista emocional. A todo lo emocional que muchas veces se ve vinculado a todo lo irracional y subjetivo.

Sombrero Negro: El negro es triste y negativo. El sombrero negro cubre los aspectos negativos — por qué algo no se puede hacer. También está vinculado al juicio crítico. Cabe destacar que el autor refiere que en muchas ocasiones optamos por este sombrero, creyendo que es lo mejor para pensar, ver lo negativo constantemente para tomar una decisión, dejando atrás la creatividad, y la construcción del pensamiento. Aunque este sombrero es crucial en el pensamiento. Puesto que hace referencia a lo negativo lógico. En este sombrero que en ocasiones es difícil de entender es necesario ejemplificarlo:

“...No creo que la rebaja de precios vaya a funcionar.

Eso es pensar con sombrero rojo. Quiero que me diga sus ideas de sombrero negro. Quiero sus razones lógicas.

...Nuestras experiencias anteriores —que puedo mostrarle en forma de cifras de ventas— señalan que de la rebaja de precios no han resultado ventas suficientes para compensar la reducción del margen de ganancias. También nuestros rivales han intentado la rebaja de sus precios para competir mejor.” (De Bono, E. 1999)

Sombrero Amarillo: El amarillo es alegre y positivo. El sombrero amarillo es optimista y cubre la esperanza y el pensamiento positivo. Más que nada es el que busca los beneficios de una decisión o inclusive de alguna circunstancia.

Sombrero Verde: El verde es césped, vegetación y crecimiento fértil, abundante. El sombrero verde indica creatividad e ideas nuevas.

Sombrero Azul: El azul es frío, y es también el color del cielo, que está por encima de todo. El sombrero azul se ocupa del control y la organización del proceso del pensamiento. También del uso de los otros sombreros.

Si se analiza con detenimiento se observa que es de muy fácil comprensión el imaginar un sombrero de cada color y todo lo que conlleva, el autor también lo maneja como tres pares los cuales son:

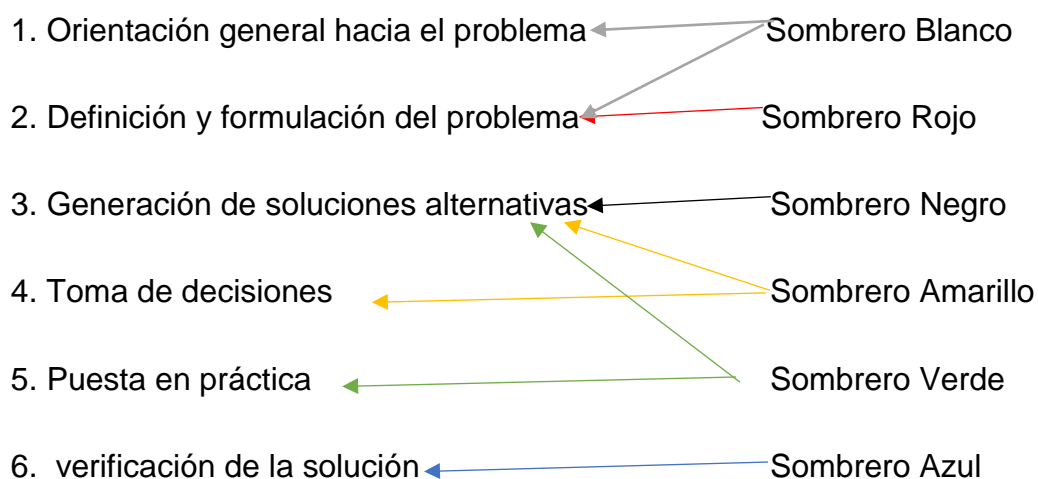
Blanco y Rojo

Negro y Amarillo

Verde y Azul

Así mismo el pensar se convierte en un juego de reglas definidas, el cual se puede poner en práctica en conjunto con los dilemas morales, o algún caso conflictivo. Edward de Bono es el principal exponente internacional en la enseñanza del pensamiento como habilidad adquirible y mejorable.

Todo lo anterior va de la mano y se conjuga en una sola idea para mejorar la toma de decisiones y resolución de conflictos, siguiendo el modelo que presentan D'Zurilla y Golfried en 1971 y el modelo de pensamiento de Bono (2010), a continuación se muestra el modelo final, resultado de estos dos modelos muy convenientes para el desarrollo de la implementación:



Cabe destacar que el uso de los sombreros en cada paso es por su predominio en el pensar, al final de cuenta existe parte de la ideología de todos los sombreros en

cada paso. Y como se observa en el esquema en algún paso, existe el predominio de dos o tres sombreros.

Finalizando estos dos modelos se debe tener en cuenta el resultado que se quiere tener con los alumnos, de esta manera un objetivo es que sean conscientes de sus propias capacidades y limitaciones y en consecuencia puedan tomar decisiones apropiadas y asertivas que sin duda alguna refleja su desarrollo personal y social. Se debe tomar en cuenta que para llegar a este proceso se pueden tener obstáculos a los cuales se les buscara una solución ejemplificado desde el docente o gestor.

Por otro lado hablando del trabajo colaborativo la cual es una estrategia que fomenta la solución como tal de conflictos, nos dice según Maldonado (2007), que en un contexto educativo, el trabajo colaborativo constituye un modelo de aprendizaje interactivo, que invita a los estudiantes a construir juntos, para lo cual demanda conjugar esfuerzos, talentos y competencias mediante una serie de transacciones que les permitan lograr las metas establecidas concienzudamente. En vista a que se requiere un trabajo unánime y consensuado la presente estrategia cumple con las características necesarias, pero según Bilbao (2014) da a conocer que para llegar al aprendizaje colaborativo se necesita (hablando de adolescentes de secundaria) primeramente pasar por el aprendizaje cooperativo, por lo cual esta última estrategia se toma en cuenta como estrategia central. Por todo lo anterior se considera las habilidades para la vida, la conflictología como el fundamento necesario para la temática a abordar y así como el modelo de D´Zurilla y Golfried con los pasos de la resolución de conflictos y los 6 sombreros para pensar de Edward de Bono para una mejor decisión basado en el pensamiento asertivo.

3.3 La estrategia cooperativa

La estrategia empleada en el siguiente trabajo es el aprendizaje cooperativo, que tiene como objetivo desarrollar en los adolescentes habilidades tales como:

Aprender es algo que los alumnos hacen, y no algo que se les hace a ellos. La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo.

Este método contrasta con el aprendizaje competitivo, en el que cada alumno trabaja en contra de los demás para alcanzar objetivos escolares tales como una calificación de “10” que sólo uno o algunos pueden obtener, y con el aprendizaje individualista, en el que los estudiantes trabajan por su cuenta para lograr metas de aprendizaje desvinculadas de las de los demás alumnos. El aprendizaje competitivo y el individualista presentan limitaciones respecto de cuándo y cómo emplearlos en forma apropiada, el docente puede organizar cooperativamente cualquier tarea didáctica, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios.

El aprendizaje cooperativo comprende tres tipos de grupos de aprendizaje. Los grupos formales de aprendizaje cooperativo funcionan durante un período que va de una hora a varias semanas de clase. En estos grupos, los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo completen la tarea de aprendizaje asignada. Cualquier tarea, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios, puede organizarse en forma cooperativa. Cualquier requisito del curso puede ser reformulado para adecuarlo al aprendizaje cooperativo formal. Cuando se emplean grupos formales de aprendizaje cooperativo, el docente debe: (a) especificar los objetivos de la clase, (b) tomar una serie de decisiones previas a la enseñanza, (c) explicar la tarea y la interdependencia positiva a los alumnos, (d) supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos, y (e) evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo. Los grupos formales de aprendizaje cooperativo garantizan la participación activa de los alumnos en las tareas

intelectuales de organizar el material, explicarlo, resumirlo e integrarlo a las estructuras conceptuales existentes.

Los grupos de base cooperativos tienen un funcionamiento de largo plazo (por lo menos de casi un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar. Los grupos de base permiten que los alumnos entablen relaciones responsables y duraderas que los motivarán a esforzarse en sus tareas, a progresar en el cumplimiento de sus obligaciones escolares (como asistir a clase, completar todas las tareas asignadas, aprender) y a tener un buen desarrollo cognitivo y social (Johnson, Johnson y Holubec, 1992; Johnson, Johnson y Smith, 1991).

Los grupos de aprendizaje cooperativo son sólo uno de los muchos tipos de grupo que pueden emplearse en el aula. Al establecer grupos de aprendizaje, el docente deberá preguntarse: “¿Qué tipo de grupo estoy empleando?”. La siguiente lista de tipos de grupos lo ayudará a responder esa pregunta. El primer grupo de pseudoaprendizaje: en este caso, los alumnos acatan la directiva de trabajar juntos, pero no tienen ningún interés en hacerlo. Creen que serán evaluados según la puntuación que se asigne a su desempeño individual. Aunque en apariencia trabajan en forma conjunta, en realidad están compitiendo entre sí. Cada alumno ve a los demás como rivales a derrotar, por lo que todos 6 obstaculizan o interrumpen el trabajo ajeno, se ocultan información, tratan de confundirse unos a otros y se tienen una mutua desconfianza. Como consecuencia, la suma del total es menor al potencial de los miembros individuales del grupo. Los alumnos trabajarían mejor en forma individual.

El segundo grupo de aprendizaje tradicional: se indica a los alumnos que trabajen juntos y ellos se disponen a hacerlo, pero las tareas que se les asignan están estructuradas de tal modo que no requieren un verdadero trabajo conjunto. Los alumnos piensan que serán evaluados y premiados en tanto individuos, y no como miembros del grupo. Sólo interactúan para aclarar cómo deben llevarse a cabo las

tareas. Intercambian información, pero no se sienten motivados a enseñar lo que saben a sus compañeros de equipo. La predisposición a ayudar y a compartir es mínima. Algunos alumnos se dejan estar, a la espera de sacar partido de los esfuerzos de sus compañeros más responsables. Los miembros del grupo que son más responsables se sienten explotados y no se esfuerzan tanto como de costumbre. El resultado es que la suma del total es mayor al potencial de algunos de los integrantes del grupo, pero los estudiantes laboriosos y responsables trabajarían mejor solos.

En el tercer grupo de aprendizaje cooperativo: a los alumnos se les indica que trabajen juntos y ellos lo hacen de buen grado. Saben que su rendimiento depende del esfuerzo de todos los miembros del grupo. Los grupos de este tipo tienen cinco características distintivas. La primera es que el objetivo grupal de maximizar el aprendizaje de todos los miembros motiva a los alumnos a esforzarse y obtener resultados que superan la capacidad individual de cada uno de ellos. Los miembros del grupo tienen la convicción de que habrán de irse a pique o bien salir a flote todos juntos, y que si uno de ellos fracasa, entonces fracasan todos. En segundo lugar, cada miembro del grupo asume la responsabilidad, y hace responsables a los demás, de realizar un buen trabajo para cumplir los objetivos en común. En tercer lugar, los miembros del grupo trabajan codo a codo con el fin de producir resultados conjuntos. Hacen un verdadero trabajo colectivo y cada uno promueve el buen rendimiento de los demás, por la vía de ayudar, compartir, explicar y alentarse unos a otros. Se prestan apoyo, tanto en lo escolar como en lo personal, sobre la base de un compromiso y un interés recíprocos. En cuarto lugar, a los miembros del grupo se les enseñan ciertas formas de relación interpersonal y se espera que las empleen para coordinar su trabajo y alcanzar sus metas.

En el aprendizaje cooperativo se hace hincapié en el trabajo de equipo y la ejecución de tareas, y todos los miembros asumen la responsabilidad de dirigir el proceso. Por último, los grupos analizan con qué eficacia están logrando sus objetivos y en qué medida los miembros están trabajando juntos para garantizar

una mejora sostenida en su aprendizaje y su trabajo en equipo. Como consecuencia, el grupo es más que la suma de sus partes, y todos los alumnos tienen un mejor desempeño que si hubieran trabajado solos. 4. El grupo de aprendizaje cooperativo de alto rendimiento: éste es un tipo de grupo que cumple con todos los criterios requeridos para ser un grupo de aprendizaje cooperativo y, además, obtiene rendimientos que superan cualquier expectativa razonable. Lo que los diferencia del grupo de aprendizaje cooperativo es el nivel de compromiso que tienen los miembros entre sí y con el éxito del grupo.

Jennifer Futernick, quien forma parte de un equipo de respuesta rápida y alto rendimiento de la empresa McKinesy & Company, sostiene que el sentimiento que une a sus compañeros de equipo es una forma de amor (Katzenbach y Smith, 1993). Ken Hoepner, del equipo intermodal de Burlington Northern (también descrito por Katzenbach y Smith, 1993), declaró lo siguiente: “No sólo confiábamos unos en otros, no sólo nos respetábamos mutuamente, sino que a cada uno le importaban mucho los demás miembros del equipo. Si veíamos que alguno estaba pasando por un mal momento, no vacilábamos en ofrecerle ayuda”.

El interés de cada miembro en el crecimiento personal de los demás hace posible que estos grupos cooperativos de alto rendimiento superen las expectativas, y que sus integrantes disfruten de la experiencia. Por desdicha, si bien es comprensible, los grupos de alto rendimiento son muy escasos, porque la mayoría no llega a alcanzar este nivel de desarrollo. Para emplear con eficacia el aprendizaje cooperativo, hay que tener en cuenta que no todos los grupos son cooperativos. La curva de rendimiento del grupo de aprendizaje muestra que el rendimiento de cualquier grupo reducido depende de cómo esté estructurado (Katzenbach y Smith, 1993).

Para que la cooperación funcione bien, hay cinco elementos esenciales que deberán ser explícitamente incorporados en cada clase

El primer y principal elemento del aprendizaje cooperativo es la interdependencia positiva. El docente debe proponer una tarea clara y un objetivo grupal para que

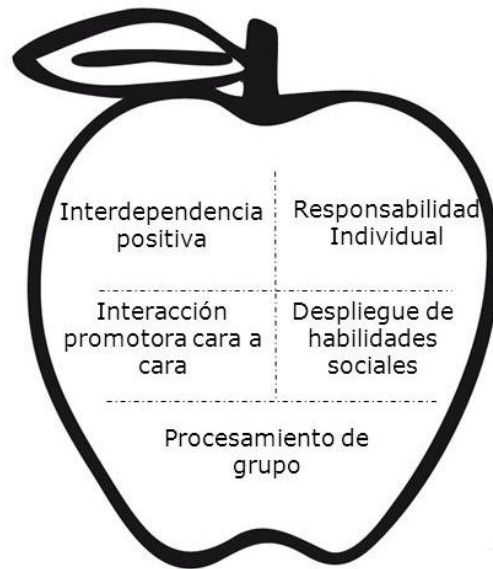
los alumnos sepan que habrán de hundirse o salir a flote juntos. Los miembros de un grupo deben tener en claro que los esfuerzos de cada integrante no sólo lo benefician a él mismo sino también a los demás miembros. Esta interdependencia positiva crea un compromiso con el éxito de otras personas, además del propio, lo cual es la base del aprendizaje cooperativo. Sin interdependencia positiva, no hay cooperación.

El segundo elemento esencial del aprendizaje cooperativo es la responsabilidad individual y grupal. El grupo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos, y cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda. Nadie puede aprovecharse del trabajo de otros. El grupo debe tener claros sus objetivos y debe ser capaz de evaluar (a) el progreso realizado en cuanto al logro de esos objetivos y (b) los esfuerzos individuales de cada miembro. La responsabilidad individual existe cuando se evalúa el desempeño de cada alumno y los resultados de la evaluación son transmitidos al grupo y al individuo a efectos de determinar quién necesita más ayuda, respaldo y aliento para efectuar la tarea en cuestión. El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer a cada miembro individual, es decir, que los alumnos aprenden juntos para poder luego desempeñarse mejor como individuos.

El tercer elemento esencial del aprendizaje cooperativo es la interacción estimuladora, preferentemente cara a cara. Los alumnos deben realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender. Los grupos de aprendizaje son, a la vez, un sistema de apoyo escolar y un sistema de respaldo personal. Algunas importantes actividades cognitivas e interpersonales sólo pueden producirse cuando cada alumno promueve el aprendizaje de los otros, explicando verbalmente cómo resolver problemas, analizar la índole de los conceptos que se están aprendiendo, enseñar lo que uno sabe a sus compañeros y conectar el aprendizaje presente con el pasado. Al promover personalmente el aprendizaje de

los demás, los miembros del grupo adquieren un compromiso personal unos con otros, así como con sus objetivos comunes.

Figura 1. Los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo



El cuarto componente del aprendizaje cooperativo consiste en enseñarles a los alumnos algunas prácticas interpersonales y grupales imprescindibles. El aprendizaje cooperativo es intrínsecamente más complejo que el competitivo o el individualista, porque requiere que los alumnos aprendan tanto las materias escolares (ejecución de tareas) como las prácticas interpersonales y grupales necesarias para funcionar como parte de un grupo (trabajo de equipo). Los miembros del grupo deben saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos, y deben sentirse motivados a hacerlo.

El docente tendrá que enseñarles las prácticas del trabajo en equipo con la misma seriedad y precisión como les enseña las materias escolares. Dado que la cooperación guarda relación con el conflicto (véase D. W Johnson y R. Johnson, 1991, 1992), los procedimientos y las técnicas requeridas para manejar los conflictos de manera constructiva son especialmente importantes para el buen funcionamiento de los grupos de aprendizaje. (Para más información sobre

procedimientos y estrategias para enseñar a los alumnos prácticas de la integración social, véanse Johnson [1991, 1993] D. W. Johnson y R. Johnson [1994].)

El quinto elemento fundamental del aprendizaje cooperativo es la evaluación grupal. Esta evaluación tiene lugar cuando los miembros del grupo analizan en qué medida están alcanzando sus metas y, manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o negativas, y tomar decisiones acerca de cuáles conductas conservar o modificar. Para que el proceso de aprendizaje mejore en forma sostenida, es necesario que los miembros analicen cuidadosamente cómo están trabajando juntos y cómo pueden acrecentar la eficacia del grupo.

Por otro lado Bilbao (2014) menciona que el aprendizaje cooperativo también puede vincularse directamente al aprendizaje colaborativo, desarrollando la estrategia de aprendizaje cooperativa-colaborativa que tiene como fin el impulsar el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de conflictos, las soluciones, y el trabajar en equipo, todas ellas habilidades identificadas por la UNESCO (1996), siendo estas destrezas de un ser humano del siglo XXI.

A partir de 1990, el aprendizaje Cooperativo- Colaborativo se hizo popular y en 1996, en el informe de la UNESCO de la *Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*, presidida por Jacques Delors, se sintetizaron los 4 pilares de la educación. Y en base a lo anterior se plantea que una de las tareas de la educación es enseñar a los alumnos que existe la diversidad humana e inducir en ellos la consciencia de las similitudes e interdependencia entre las personas, más aún, ya sea que la educación sea impartida por la escuela, la familia o la comunidad, debería enseñarse a los niños a comprender las reacciones de las otras personas, mirando las cosas desde el punto de vista de ellas. Y para esto la UNESCO menciona que existen tres grandes retos de toda la humanidad:

- Encontrar las formas y caminos de desarrollo duraderos en un nuevo contexto de cooperación.
- Reducir las tensiones entre naciones y grupos étnicos.
- Aprender a vivir entendiendo y respetando la forma de vida de otros y al mismo tiempo preservando nuestra propia identidad.

Y estos grandes retos guían la investigación del Aprendizaje Cooperativo-Colaborativo, como un medio a la solución pacífica de conflictos, de entendimiento entre unos y otros.

CAPÍTULO IV. PLANEACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

4.1 Planeación de la intervención

A continuación se presenta la fase de planeación y el diseño de la intervención, donde se describe el proceso que se siguió, tomando en cuenta las Unidades de trabajo, así mismo se muestra el cronograma planeado y el sistema de evaluación.

4.1.1 Proceso de definición de la estrategia

El proceso de definición de la estrategia tiene su origen en la detección de necesidades y la priorización de las mismas, cabe destacar que al comienzo se pretendió utilizar la estrategia de aprendizaje colaborativo y las sesiones se planearon acorde a ella, pero al aplicar la sesión de sensibilización se detectó que los alumnos no estaban preparados para una estrategia más avanzada, pues no llegaban a cooperar entre ellos, por lo cual se determinó la estrategia cooperativa debido a que:

“Cuando se emplean grupos formales de aprendizaje cooperativo, el docente debe: (a) especificar los objetivos de la clase, (b) tomar una serie de decisiones previas a la enseñanza, (c) explicar la tarea y la interdependencia positiva a los alumnos, (d) supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos, y (e) evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo.”(Johnson, D. Johnson R & Holubec E., 1999, pp .3)

Se destaca al aprendizaje cooperativo como una estrategia adecuada para grupos pequeños dentro de la escuela telesecundaria.

Al trabajar la estrategia cooperativa se contempló la temática vinculada directamente con la estrategia y con uno de los fines que es la convivencia escolar, siendo esta estrategia innovadora dentro de la institución, la cual fomenta el trabajo en equipo y en conjunto.

Según Johnson, D. Johnson R & Holubec E. (1999) “El primer y principal elemento del aprendizaje cooperativo es la interdependencia positiva. El docente debe proponer una tarea clara y un objetivo grupal para que los alumnos sepan que

habrán de hundirse o salir a flote juntos. Lo cual es adecuado para jóvenes que se inician en el trabajo en conjunto y más que nada que se le dificulta trabajar de dicha manera.”

Al tener claro los objetivos los alumnos generan o desarrollan una responsabilidad acorde a sus tareas, siendo una finalidad y aspecto que determina si los adolescentes han pasado o trascendido de un aprendizaje cooperativo, según Johnson, D. Johnson R & Holubec E. (1999) “El segundo elemento esencial del aprendizaje cooperativo es la responsabilidad individual y grupal. El grupo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos, y cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda. (pp.6)”

Por otro lado en el libro *Aprendizaje Cooperativo-Colaborativo* la autora menciona que “El aprendizaje cooperativo-colaborativo tiene como objetivo desarrollar en los educandos habilidades tales como: pensar críticamente, resolver conflictos, aportar soluciones y trabajar en equipo; todas ellas habilidades clave identificadas por la UNESCO (1996), como destrezas de un ser humano competitivo del siglo XXI” (Bilbao M, 2014, pp 7).

Por todo lo anterior, al ver la factibilidad de la estrategia se continuó con la modificación de la planeación de la intervención, de un modo cooperativo. La sesión cooperativa de acuerdo a los hermanos Jhonson “un intento de adaptación de los grupos de Aprendizaje Cooperativo Informal de los hermanos Johnson al contexto escolar. “La propuesta se articula sobre cuatro momentos distintos, que se justifican desde la perspectiva del aprendizaje significativo, en el que el aprendizaje se concibe como un proceso de construcción personal del alumno, a partir de sus esquemas de conocimiento previos”. (Ferreiro G., 2006). Los cuales son:

Momento 1: activación de conocimientos previos y orientación hacia la tarea”

Momento 2: presentación de los contenidos.

Momento 3: procesamiento de la nueva información.

Momento 4: recapitulación y cierre.

Esta estructura fue flexible para cada temática de la toma de decisiones y resolución de conflictos, que es parte fundamental de la misma estrategia y un fin futuro al poder culminar el aprendizaje cooperativo, puesto que la resolución de conflictos de manera individual reconoce una interdependencia positiva a su vez, debido a que con la participación del grupo o del equipo de trabajo se puede llegar a mejores soluciones y mejores tomas de decisiones.

4.1.2 Metodología de trabajo

En el anterior apartado se hizo énfasis en la planeación de una sesión cooperativa con cuatro momentos para el aprendizaje, así que la planeación y el diseño se realizó considerando aspectos de la temática principal la cual es “Toma de decisiones y resolución de conflictos a través del aprendizaje cooperativo” con actividades cooperativas, así se organizó por Unidades de trabajo, las cuales fueron:

Unidad I: Solución de conflictos y toma de decisiones

Unidad II: La creatividad es vivir en un mundo de ideas

Unidad III: Soluciona positiva y pacíficamente los conflictos

Unidad IV: Los 6 sombreros para pensar y 6 pasos para la resolución de conflictos.

En cada sesión se organizó por grupos pequeños y heterogéneos, se plantearon aprendizajes esperados, la asignación de roles con sistema rotatorio, actividades, y la evaluación del aprendizaje cooperativo y la habilidad de tomar decisiones y resolución de conflictos. Todo lo anterior fue dividido en fases; la fase de sensibilización, la fase de implementación del plan de acción, así como la evaluación por unidad, y por ultimo una fase de evaluación donde se consideró la evaluación formativa y sumativa.

4.2 PLANEACIÓN DEL PROCESO DE EVALUACIÓN

En el presente apartado se presentan los momentos, aspectos, criterios e instrumentos de evaluación por Unidad las formas, tipos y momentos de evaluación de los productos que se elaboraron en cada acción. En la Tabla 8 “plan de evaluación”, se identifican estos elementos.

Plan de evaluación			
Momento	Aspectos	Criterios	Instrumento
Diagnostico – sensibilización	Nivel de toma de decisiones y resolución de conflictos	- Capacidad resolutive - Seguridad en la toma de decisiones - Sentires	<ul style="list-style-type: none"> • Test de toma de decisiones y resolución de conflictos • Bitácora Col
Formativa – Unidad I	Autoconocimiento, situaciones conflictivas, dilemas morales.	- Idea central - Argumentos - Capacidad resolutive - Vocabulario - Redacción - Participación activa	Rúbrica de Cuestionario “Enfrentando problemas”
Formativa – Unidad II	Creatividad, alternativas, solución de casos.	- Toma de decisiones - Argumentos - Creatividad - responsabilidad - trabajo cooperativo	Rúbrica de “solución de casos”
Formativa – Unidad III	Discusiones de acuerdo al análisis de los dilemas morales.	- Argumentos - Análisis de alternativas - actitud frente al dilema	<ul style="list-style-type: none"> • Rúbrica de “Dilemas morales” • Hoja de reflexión “video; sándwich de Mariana”
Formativa – Unidad IV	La utilización de los 6 pasos de resolución de conflictos y el modelo de Edward de Bono	- 6 pasos del modelo de D’zurilla y Golfried. - Modelo de pensamiento de Edward de Bono	<ul style="list-style-type: none"> • Rubricas evaluativas de “resolución de conflictos” y “autoevaluación” • Coevaluación: Hoja de reflexión.
Evaluación Sumativa	Dramatización, organización, cooperación y colaboración	- Estructura del guón. - Fluidez y espontaneidad	<ul style="list-style-type: none"> • Rubrica de “Dramatización” • Test de toma de decisiones y resolución

		<ul style="list-style-type: none"> - Coherencia - Interés e interdependencia - Comunicación - Organización 	de conflictos
--	--	--	---------------

4.3 DISEÑO INSTRUCCIONAL

A continuación se presentan los diseños finales de la planeación general, el cronograma y las 15 planeaciones por sesión.

4.3.1 Planeación General



UNIVERSIDAD VERACRUZANA
Maestría en Gestión del Aprendizaje
Plan general de intervención



DATOS GENERALES		
Nombre del curso		
Taller de toma de decisiones y resolución de conflictos		
Nombre de la institución: Escuela Telesecundaria "Adolfo López Mateos"	Clave : 30DTV0368U	Nivel : 2° de telesecundaria
Ciclo escolar	Tiempo de implementación	Inicio de la implementación
Agosto 2017- Julio 2018	Agosto- Noviembre	22/08/2017
Horario	Actitudes	Valores
Martes de 11:00-1:00	Trabajo grupal, valores individuales, reflexión grupal	Respeto, responsabilidad, honestidad, tolerancia, empatía.
Tiempo de duración: 18 horas		
Vinculación con otras asignaturas: Formación cívica y ética		
Aplicador		
Lic. Julio César Sierra Castro		
Fecha de elaboración: 08/05/2017	Fecha de aprobación:	
PRESENTACIÓN GENERAL		
Descripción		

El proyecto consta de 4 unidades en las cuales se desarrollara la capacidad resolutive de los adolescentes, lo cual les permitirá mejorar la convivencia entre sus compañeros y maestros. Las temáticas de las 4 unidades, corresponden a conceptos básicos en cuanto a la resolución de conflictos, toma de decisiones, de igual manera, la creatividad como habilidad de apoyo a la toma de decisiones. En el proyecto se considerará el manejo de dos modelos para generar la resolución de conflictos tales como, el modelo de D´Zurilla y Golfried que consta de 6 pasos, y el modelo de Edward E. Bono con su teoría *los 6 sombreros para pensar*, que se vinculan con los pasos de la resolución de conflictos.

Justificación / Importancia del programa

Las habilidades para la vida, representan una herramienta esencial para todas las personas de manera general, la toma de decisiones y la resolución de conflictos llegan a ser habilidades que favorecen el crecimiento personal de los adolescentes, debido a que facilitan la mediación entre sus mismos compañeros ante situaciones de conflicto o de la convivencia en general. En las escuelas se tienen amenazas como la drogadicción, y los conflictos socioemocionales que impiden al adolescente el tomar decisiones asertivas, lo cual repercute en sus acciones, por lo tanto es importante la toma de decisiones asertivas para la solución de diversas situaciones desde pequeñas o conflictos grandes.

Estrategias de Enseñanza (gestor) ----- Estrategias de Aprendizaje (intervenidos)

La Durante el taller se implementarán las siguientes estrategias metodológicas que se fundamentan en el trabajo colaborativo:

Enseñanza:

- Organizar a los alumnos por equipos de cinco integrantes cada uno.
- Llevar a cabo la observación y el registro de la misma por cada equipo, estructurando el proceso en varias fases.
- Facilitar a los alumnos herramientas de autoevaluación y evaluación.

Propiciando estrategias de aprendizaje:

- Valores individuales y coevaluación.
- Análisis de información
- Al trabajo grupal
- Reflexiones grupales

OBJETIVOS GENERAL DEL CURSO

A finalizar el taller el participante aplicara un modelo de pensamiento para la toma de decisiones y solución de conflictos de manera inteligente a partir del análisis práctico de los modelos de D´Zurilla y Golfried y los 6 sombreros de Bono.

UNIDADES, OBJETIVOS PARTICULARES Y TEMAS

UNIDAD 1	No. de horas
----------	--------------

Solución de conflictos y toma de decisiones		2 horas
Objetivos particulares		
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los conceptos básicos sobre “solución de conflictos y toma de decisiones” • Identificar el estilo propio para la toma de decisiones • Conocer el modelo racional de D´Zurilla y Golfried de toma de decisiones. 		
Temas		
<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilización al proyecto • Acuerdos del taller • La imagen positiva • Yo espero • Conceptos básicos sobre “Solución de conflictos y toma de decisiones” • Modelo de D´Zurilla y Golfried 		
Recursos didácticos		Evaluación
Papel bond, texto en copias, computadora, pantalla para proyectar, hojas blancas.		Cuestionario “enfrentando problemas” el cual será evaluado por medio de una rúbrica.
UNIDAD 2		No. de horas
La creatividad es vivir en un mundo de ideas		4 horas
Objetivos particulares		
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer la utilidad de la creatividad en la escuela y en la vida cotidiana. • Potencializar la habilidad creativa en la toma de decisiones y resolución de conflictos. 		
Temas		
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo desarrollo mi creatividad? • Noticias divertidas • ¿cómo lo hago? • La creatividad y la toma de decisiones positivas 		
Recursos didácticos		Evaluación
Periódico, hojas blancas, computadora, pantalla para proyectar.		Actividad de Evaluación: “dando soluciones” la cual se evaluara con una rúbrica.
UNIDAD 3		No. de horas
Soluciona positiva y pacíficamente los conflictos		2 horas
Objetivos particulares		
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar los 6 pasos para tomar decisiones y resolver conflictos. • Encontrar soluciones viables a situaciones de conflicto. 		
Temas		

<ul style="list-style-type: none"> • Decisiones inteligentes • Pasos básicos para la resolución de conflictos 	
Recursos didácticos	Evaluación
Presentación en PowerPoint y folleto sobre los “recomendaciones para tomar decisiones y resolver problemas” y “los 6 pasos para la toma de decisiones y solución de conflictos”	-Actividad de evaluación “tomemos decisiones” (solución de casos por equipos) la cual se evaluara con una rúbrica.

UNIDAD 4		No. de horas
Los 6 sombreros para pensar y 6 pasos para la resolución de conflictos.		4 horas
Objetivos particulares		
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar la importancia de tomar decisiones responsables. • Aplicar los 6 pasos para tomar decisiones y resolver conflictos según los 6 sombreros de bono y el modelo de D´Zurilla y Golfried. 		
Temas		
<ul style="list-style-type: none"> • los 6 sombreros de Bono • Una nueva perspectiva • Preparándome para tomar decisiones y solucionar conflictos 		
Recursos didácticos	Evaluación	
Presentación en PowerPoint, hojas blancas.	-Actividad de evaluación “Dramatización” la cual se evaluara con una rúbrica.	
EQUIPO NECESARIO		
<p>Laptop</p> <p>Pantalla para proyectar</p> <p>Antología de textos</p> <p>Pintarrón</p>		
BIBLIOGRAFÍA		
<ul style="list-style-type: none"> • Burciaga Mora, E. K (2008) estrategia de intervención para la resolución no violenta de conflictos dirigida a estudiantes de los colegios de telebachilleratos del Estado de Veracruz. Una propuesta desde la perspectiva de educación para la paz y los derechos humanos. Tesis de licenciatura. Universidad Veracruzana, México • Del Prette, Z y del Prette, A. (2002) psicología de las habilidades sociales: terapia y educación. Manual moderno. México. • Fernández, C (2006) Habilidades para la vida. Guía para educar con valores. Centro de integración juvenil A.C. México. • García, J (2013) Psicoterapeutas. Recuperado de: http://www.cop.es/colegiados/m- 		

00451/tomadeciones.htm

- Kast, F. E. (1979). Administración de las Organizaciones. Editorial Mc GranW-Hill.
- Moody, P. E. (1983) Decision making: methods for better decisions. New York. Mc. Graw-Hill.
- Romo Reza, S. y Papadimitriu Cámara G. (2005) Capacidades y competencias para la resolución no violenta de conflictos. México: Mc Graw Hill.
- *Toma de decisiones y solución de problemas (2013)* n/a. recuperado de: <http://servicios.unileon.es/formacion-pdi/files/2013/03/TOMA-DE-DECISIONES-2014.pdf>
- U.O. (2009). UOVIRTUAL. Recuperado de: <http://www.uovirtual.com.mx/licenciatura/lecturas/plalou/50.pdf>
- VINYAMATA, E. (2001): Conflictología. Teoría y práctica en Resolución de Conflictos. Barcelona: Ariel

4.3.2. Cronograma

A continuación se presentan las fechas de la intervención acorde a las Unidades de trabajo, iniciando desde el proceso de sensibilización.

Mes	Septiembre				Octubre			Noviembre			Diciembre		Enero	
Sesiones	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Sensibilización	05/09/17													
		19/09/17												
			20/09/17											
				26/09/17										
					17/10/17									
Unidad 1 Solución de conflictos y toma de decisiones						24/10/17								
							07/11/17							
								14/11/17						
									22/11/17					
Unidad 2 La creatividad es vivir en un mundo de ideas										29/11/17				
											05/12/17			

Unidad 3 soluciona positiva y pacíficamente los conflictos													12/1 2/17			
															09/01/ 18	
Unidad 4 Los 6 sombreros para pensar																16/01/1 8

Planeación de la sensibilización

Nombre del curso		Toma de decisiones y resolución de conflictos		Nombre de la institución		Telesecundaria "Adolfo López Mateos"	
Grado	3	Grupos		"A y B"		Fecha	
Gestor	Julio César Sierra Castro		Fecha de elaboración	Mayo 2017	Unidad		<i>Sensibilización</i>
Propósito de la unidad			Que el alumno se sensibilice a la dinámica de trabajo en el curso con la estrategia cooperativa, e identifique la importancia de la cooperación grupal.				

No. De sesión: 1 Sensibilización		Fecha: 05/09/17	Duración: 1:30 hrs	Nivel: 3° Secundaria
Unidad de aprendizaje:		Temas: SENSIBILIZACIÓN		Resultado de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> Analiza la importancia de trabajar en equipo e identifica los beneficios del trabajo cooperativo y colaborativo.
Estrategias didácticas		Técnicas y Dinámicas		
		Dinámica "las lanchas"		
Descripción de la sesión				
<p>INICIO: 30 min. : Inicialmente el gestor da la bienvenida al proyecto a los alumnos, donde se les expone la dinámica de trabajo y el propósito de las sesiones, apoyándose de dos videos se les muestra la dinámica de trabajo, el primer video de 2:14 min. Donde se les ejemplifica el aprendizaje cooperativo (https://www.youtube.com/watch?v=WRPZqlb2X94) y el segundo de 2:17 min. Donde se les da a conocer la dinámica de trabajo del aprendizaje colaborativo. (https://www.youtube.com/watch?v=Zj2KGqQeFZo). Del mismo modo se dio a conocer el nombre del proyecto y el objetivo</p>				
DESARROLLO:				

40 Min: Se realiza una actividad con el grupo, donde expresan sus experiencias positivas y negativas de trabajo en equipo en otras asignaturas dividiéndose el pizarrón en dos partes, con el fin de rescatar los puntos positivos y analizar los negativos, para la realización de esta actividad se le pide a los alumnos con el apoyo didáctico “experiencias positivas y negativas” que escriban los aspectos agradables y desagradables teniendo un tiempo de 5 min. Para posteriormente expresarlos abiertamente ante el grupo y que el gestor anote los puntos en el pizarrón. Al término de esta actividad se abre paso a la discusión, analizando ambos aspectos y como podrían mejorar su trabajo en equipo.

CIERRE:

20 min: El gestor hará una pequeña reflexión sobre lo sucedido con ideas y aportaciones del grupo, ¿qué emociones encontramos? ¿Que nos gusta? Que no nos gusta? ¿Qué es lo que quiero cambiar para mejorar el trabajo con mis compañeros? ¿Es importante el trabajo en equipo? ¿Cómo me sirve el trabajo en equipo para solucionar un conflicto y tomar una buena decisión? Y posteriormente se dará un espacio de 5 min. para contestar la bitácora Col, y otro 5 min para la participación voluntaria de la reflexión de la bitácora Col.

Características de los productos a realizar

Hoja de “experiencias negativas y positivas”

Material didáctico a utilizar

Videos: aprendizaje cooperativo <https://www.youtube.com/watch?v=WRPZqIb2X94> y aprendizaje colaborativo <https://www.youtube.com/watch?v=Zj2KGqQeFZo>. Apoyo didáctico: experiencias positivas y negativas. Pintarrón, plumones.

Criterios y medios para la evaluación

- Bitácora Col (El alumno lo entregará al término de la sesión)
- Lista de cotejo

Referencias

- Consejo Nacional contra las Adicciones (2008) Habilidades para la vida. *Guía práctica y sencilla para el promotor nueva vida.*
- Fernández, C (2006) Habilidades para la vida. Guía para educar con valores. Centro de integración juvenil A.C. México.
- Pick S., Aguilar J., Rodríguez G., Reyes J., Collado M., Pier D., Acevedo M., Vargas E. (1999). Planeando tu vida. Grupo Editorial Planeta México.

No. De sesión: 2 Sensibilización	Fecha: 19/09/17	Duración: 1:30 hrs	Nivel: 3° Secundaria
Unidad de aprendizaje:	Temas: SENSIBILIZACIÓN		Resultado de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> • Propone acuerdos para trabajar armoniosamente y reconoce sus capacidades, virtudes y habilidades propias y de sus compañeros.
Estrategias didácticas	Técnicas y Dinámicas		
	Dinámica “las lanchas”		
Descripción de la sesión			
<p>INICIO:</p> <p>30 min. : Inicialmente el gestor da la bienvenida a los alumnos, continuando con lo que recordaban de la sesión pasada se realizó una lluvia de ideas y para fortalecer la explicación de la estrategia cooperativa con videos más dinámicos, se presentaron dos videos, el primero con la temática de hormigas cooperativas https://www.youtube.com/watch?v=wNnwufNz760 y el segundo con el tema de la película Kun Fu Panda https://www.youtube.com/watch?v=IBsReJhpwOQ&t=11s) donde se observaba la importancia de trabajar en conjunto para llegar al éxito de una tarea, o un objetivo en común, al término de esta breve actividad los alumnos dieron sus opiniones acerca de lo observado.</p> <p>DESARROLLO:</p> <p>40 Min: Al acordar que existen diferencias en el grupo se les hace conocer a los alumnos sobre algunos acuerdos para el funcionamiento de las sesiones, y se trabaja con el grupo para poder modificarlas si es necesario, el gestor solicita a los participantes que juntos establezcan los acuerdos. Se utiliza la técnica “lluvia de ideas”. El gestor u otro participante podrán escribir los acuerdos en un papel Bond que se les entregara con un juego de plumones. Ya elaborado los acuerdos finales, se comenta la importancia de ellos en cualquier lugar y cualquier área de socialización, para que se pueda vincular con la vida cotidiana, posteriormente el papel se coloca en un lugar visible para que sea tomado en cuenta en futuras sesiones. Al tener los acuerdos elaborados los participantes colocan sus nombres y firmas para generar compromiso ante lo acordado. Llevado a cabo en un tiempo de 20 minutos. Al finalizar la presente actividad se discute sobre la importancia que tiene llegar a acuerdos para mejorar la convivencia en el aula.</p> <p>Posteriormente: se realiza un cuestionario proporcionado por el gestor con el apoyo didáctico “mis habilidades”, donde resaltan habilidades individuales que los destacan y sus características más débiles, con el fin de irse conociendo a sí mismos, posteriormente los</p>			

alumnos mencionan esas habilidades y características débiles y el gestor anota en el pizarrón dichas habilidades y características.

CIERRE:

20 min: El gestor hará una pequeña reflexión sobre lo sucedido con ideas y aportaciones del grupo, y los alumnos llegaran a una discusión sobre la importancia de acuerdos mutuos y las habilidades de cada uno de los integrantes del grupo.

Características de los productos a realizar

Hoja de “experiencias negativas y positivas”

Material didáctico a utilizar

Videos: aprendizaje cooperativo <https://www.youtube.com/watch?v=WRPZqlb2X94> y aprendizaje colaborativo <https://www.youtube.com/watch?v=Zj2KGqQeFZo>. Apoyo didáctico: experiencias positivas y negativas. Pintarrón, plumones.

Criterios y medios para la evaluación

- Bitácora Col (El alumno lo entregará al término de la sesión)
- Lista de cotejo

Referencias

- Consejo Nacional contra las Adicciones (2008) Habilidades para la vida. *Guía práctica y sencilla para el promotor nueva vida.*
- Fernández, C (2006) Habilidades para la vida. Guía para educar con valores. Centro de integración juvenil A.C. México.
- Pick S., Aguilar J., Rodríguez G., Reyes J., Collado M., Pier D., Acevedo M., Vargas E. (1999). Planeando tu vida. Grupo Editorial Planeta México.

No. De sesión: 3 Sensibilización	Fecha: 20/09/17	Duración: 1:30 hrs	Nivel: 3° Secundaria
Unidad de aprendizaje:	Temas: SENSIBILIZACIÓN		Resultado de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> • Identifica los roles de trabajo en el aprendizaje cooperativo.
Estrategias didácticas		Técnicas y Dinámicas	
		Dinámica “las lanchas”	

Descripción de la sesión

INICIO:

30 min. : Inicialmente el gestor da la bienvenida y una reflexión con ayuda de una presentación power point sobre el trabajo en conjunto, comenta sobre la importancia de los roles de trabajo en la organización de los equipos, también comenta que la modalidad de trabajo cooperativo muestra el trabajo en equipos bases, esporádicos y en ocasiones panel de expertos.

DESARROLLO:

40 Min: El facilitador solicita a los participantes que se pongan de pie en el centro del salón, y cuenta la siguiente historia: todos nos encontramos en un buque que se encuentra pronto a hundirse pero el buque cuenta con lanchas salvavidas. Pero en cada lancha solo caben (se dice un número de personas)". El facilitador indica que se tienen que formar círculos con el número exacto de personas y si tienen más o menos se declara hundida la lancha. El gestor debe dar las órdenes rápidamente para hacer la dinámica ágil y sorpresiva y al finalizar el gestor dirige una discusión sobre conductas y actitudes mostradas. Y coloca en el pizarrón las siguientes preguntas: ¿cómo me sentí? ¿Hubo compañeros a quien no eligieron? ¿Esto ha pasado en algunas clases o asignaturas?

El gestor reitera la importancia del trabajo en equipo, observando aspectos individuales como fortalezas y debilidades propias y de los compañeros en el grupo. Se arroja la pregunta ¿he pasado por alguna situación difícil en mi vida? Y se abre paso a la discusión de manera voluntaria.

CIERRE:

20 min: El gestor hará una pequeña reflexión en conjunto con los alumnos sobre lo sucedido y responderán una hoja de reflexión individual donde describan los roles de trabajo, las formas de trabajo cooperativo, la diferencia entre el trabajo en equipo y aprendizaje cooperativo. Y en los últimos 5 min. De manera voluntaria expresaran sus respuestas.

Características de los productos a realizar

Hoja de reflexión "aprendizaje cooperativo"

Material didáctico a utilizar

Videos: aprendizaje cooperativo <https://www.youtube.com/watch?v=WRPZqlb2X94> y aprendizaje colaborativo <https://www.youtube.com/watch?v=Zj2KGqQeFZo>. Apoyo didáctico: experiencias positivas y negativas. Pintarrón, plumones.

Criterios y medios para la evaluación

- Bitácora Col (El alumno lo entregará al término de la sesión)
- Lista de cotejo

Referencias

- Consejo Nacional contra las Adicciones (2008) Habilidades para la vida. *Guía práctica y sencilla para el promotor nueva vida.*
- Fernández, C (2006) Habilidades para la vida. Guía para educar con valores. Centro de integración juvenil A.C. México.
- Pick S., Aguilar J., Rodríguez G., Reyes J., Collado M., Pier D., Acevedo M., Vargas E. (1999). Planeando tu vida. Grupo Editorial Planeta México.

No. De sesión: 4 Sensibilización	Fecha: 26/09/17	Duración: 1:30 hrs	Nivel: 3° Secundaria
Unidad de aprendizaje:	Temas: SENSIBILIZACIÓN		Resultado de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce habilidades y cualidades de sus compañeros.
Estrategias didácticas	Técnicas y Dinámicas		
	Dinámica “las lanchas”		

Descripción de la sesión

INICIO:

30 min. : Inicialmente el gestor da la bienvenida y una reflexión con ayuda de una presentación power point sobre las habilidades propias y de nuestros compañeros, también sobre las funciones de cada rol de trabajo.

DESARROLLO:

40 Min: IMAGEN POSITIVA:

Más tarde se les explica que se formaran equipos base de trabajo, pero que en ocasiones se trabajara de forma individual posteriormente el gestor formara los equipos base según las calificaciones del ciclo anterior y tomando en cuenta el cuestionario “mis habilidades” haciendo una composición heterogénea.

Los alumnos se agruparan de acuerdo a la formación que dio el gestor (cabe señalar que se comenzara a trabajar la estrategia cooperativa) la primer tarea como equipo es ponerle nombre a su equipo de trabajo, algún nombre que los caracteriza, y sabiendo las funciones de los roles, colocar en una hoja por equipo, el nombre del integrante y con qué rol se ve identificado.

Posteriormente que de manera individual escribirán en una tarjeta de cartulina conceptos positivos de sí mismos como cualidades, tributos, virtudes y habilidades. Más tarde tendrán un minuto por participante para presentarse con su concepto positivo y al finalizar su presentación se colocan su nombre en el pecho con el aspecto positivo que más lo identifique. Al término de la actividad los participantes en equipo anotaran los conceptos que los definen y buscaran las posibles ventajas de trabajar como equipo.

CIERRE:

20 min: Al finalizar el gestor guiara a una reflexión con las siguientes preguntas que los jóvenes responderán de forma grupal o individual

como: ¿Cómo te sentiste durante la actividad? ¿Con cuántos de tus compañeros te identificas o tienes atributos similares? ¿Descubriste alguna cualidad en tus compañeros que no sabías? ¿Y en ti mismo? , el gestor deberá recordarles que en la próxima sesión deberán traer consigo la tarjeta con el atributo que más los identifica.

Características de los productos a realizar

Hoja de reflexión “aprendizaje cooperativo”

Material didáctico a utilizar

Videos: aprendizaje cooperativo <https://www.youtube.com/watch?v=WRPZqIb2X94> y aprendizaje colaborativo <https://www.youtube.com/watch?v=Zj2KGqQeFZo>. Apoyo didáctico: experiencias positivas y negativas. Pintarrón, plumones.

Criterios y medios para la evaluación

- Bitácora Col (El alumno lo entregará al término de la sesión)
- Lista de cotejo

Referencias

- Consejo Nacional contra las Adicciones (2008) Habilidades para la vida. *Guía práctica y sencilla para el promotor nueva vida*.
- Fernández, C (2006) Habilidades para la vida. Guía para educar con valores. Centro de integración juvenil A.C. México.
- Pick S., Aguilar J., Rodríguez G., Reyes J., Collado M., Pier D., Acevedo M., Vargas E. (1999). Planeando tu vida. Grupo Editorial Planeta México.

No. De sesión: 5 Sensibilización	Fecha: 17/10/17	Duración: 1:30 hrs	Nivel: 3° Secundaria
Unidad de aprendizaje:	Temas: SENSIBILIZACIÓN		Resultado de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> Reconoce habilidades y cualidades de sus compañeros.
Estrategias didácticas		Técnicas y Dinámicas	
		Dinámica “las lanchas”	
Descripción de la sesión			
<p>INICIO:</p> <p>30 min. : Inicialmente el gestor da la bienvenida y una reflexión sobre el trabajo en equipo, y reitera los equipos base ya con sus nombres, también hace entrega de tarjetas de identificación de rol, y explica que dentro de los equipos, las funciones se van a ir rotando.</p> <p>DESARROLLO:</p> <p>40 Min: mediante una presentación se realiza una presentación a profundidad de los roles de trabajo que se ocuparan en las sesiones, los cuales serán; el coordinador, el secretario, el portavoz, animador y el observador.</p> <p>La primera tarea como equipo, será pensar de manera individual en algún conflicto o problema que hayan tenido, este podría haber sido reciente o pasado, cuando ya lo tengan pensado, lo expresan en el equipo donde se encuentran, y de esta manera seleccionan uno y lo escribirán en un hoja blanca, con el fin de conocer que es un conflicto, y para que nos puede ayudar el tomar decisiones. Posteriormente los equipos leyeron el problema seleccionado, pensando en lo que hubieran hecho para solucionarlo.</p> <p>CIERRE:</p> <p>20 min: Al finalizar el gestor otorgara una hoja de reflexión dividida en dos partes, la primera parte sobre la dinámica de equipo: ¿Qué paso en el equipo? ¿Trabajaron de acuerdo a sus roles? ¿Por qué? ¿Fue diferente el modo de trabajo? ¿Por qué? En el siguiente apartado: ¿en qué consiste un problema o conflicto? ¿Para qué me ayuda el tomar una decisión? Al finalizar, les indique que le colocaran un nombre a su equipo, con los nombres de los integrantes. En los últimos diez minutos cada equipo expondrá lo sucedido.</p>			
Características de los productos a realizar			
Hoja de reflexión “aprendizaje cooperativo”			
Material didáctico a utilizar			
Videos: aprendizaje cooperativo https://www.youtube.com/watch?v=WRPZqIb2X94 y aprendizaje colaborativo https://www.youtube.com/watch?v=Zj2KGqQeFZo . Apoyo didáctico: experiencias positivas y negativas. Pintarrón, plumones.			
Criterios y medios para la evaluación			

- Bitácora Col (El alumno lo entregará al término de la sesión)
- Lista de cotejo

Referencias

- Consejo Nacional contra las Adicciones (2008) Habilidades para la vida. *Guía práctica y sencilla para el promotor nueva vida.*
- Fernández, C (2006) Habilidades para la vida. Guía para educar con valores. Centro de integración juvenil A.C. México.
- Pick S., Aguilar J., Rodríguez G., Reyes J., Collado M., Pier D., Acevedo M., Vargas E. (1999). Planeando tu vida. Grupo Editorial Planeta México.

Planeación de Unidad de Aprendizaje I; Solución de Conflictos y Toma de decisiones

Nombre del taller		Toma de decisiones y resolución de conflictos		Nombre de la institución		Telesecundaria "Adolfo López Mateos"	
Grado	3	Grupos		"A y B"		Fecha	05/07/17
Gestor	Julio César Sierra Castro		Fecha de elaboración	Mayo 2017	Unidad 1	<i>Solución de conflictos y toma de decisiones</i>	
Propósito de la unidad			Al finalizar la unidad Los participantes adquirirán los conocimientos básicos sobre los conceptos y el modelo de la toma de decisiones y resolución de conflictos.				

No. De sesión: 6	Fecha: 24/10/17	Duración: 2hrs	Nivel: 3° Secundaria
Unidad de aprendizaje: I.- Solución de conflictos y toma de decisiones	Temas: <ul style="list-style-type: none"> • Imagen positiva • Yo espero • Conceptos básicos sobre "Solución de conflictos y toma de decisiones" 		Resultado de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> • Asimila la imagen que proyecta ante sus compañeros. • Conoce y discierne conceptos básicos sobre la resolución de conflictos.
Estrategias didácticas		Técnicas y Dinámicas	
		Dinámica "las lanchas"	
Descripción de la sesión			
Momento 1: activación de los conocimientos previos			
El gestor comienza hablando sobre el trabajo cooperativo y su relación con el tema principal "la solución de conflictos y toma de decisiones" forma parejas para que entre ambos discutan el tema, y posteriormente se forman en equipos base, las parejas se van a sus respectivos equipos, donde retroalimentan a sus compañeros con ideas propias, y al finalizar el ejercicio comentan lo aprendido sobre la importancia de tomar la mejor decisión para solucionar un problema, también la importancia de trabajar en equipo y de los roles de trabajo.			

Momento 2: presentación de contenidos

En este momento el gestor presenta un juego de copas, con conceptos básicos de la resolución de conflictos, y la diferencia entre dilema moral y un conflicto. El gestor utiliza la técnica expositiva para presentar el contenido, con introducción, desarrollo y conclusión.

Más tarde se les leyó una situación llamada “el dilema de María” y después se les paso una copia del dilema por equipo, en esta parte como nota, destaco que la maestra del grupo A comento que tenían que responder lo que era correcto, a lo que yo respondí que lo que interesaba era ver qué es lo que harían realmente en una situación así. El dilema fue: *“María se ausentó del colegio sin que lo supieran sus padres. Tenía una prueba de matemática y no había estudiado. Visita a su amiga Laura y le pide quedarse esa tarde en su casa hasta la hora de salida de clase. Suena el teléfono. Atiende Laura. Es la mamá de María, que se enteró de que su hija no había concurrido a la escuela. Le pregunta si sabe en dónde está María. Laura no sabe qué contestarle.”*

Momento 3: procesamiento de la información

A continuación los alumnos en equipos, dieron respuesta a las siguientes cuestiones: *¿Qué puede estar sintiendo en ese momento Laura? ¿Qué debería hacer? No está de acuerdo con lo que hizo María pero es su amiga y siempre se han ayudado en las situaciones difíciles, ¿Qué podría suceder si Laura dice la verdad? ¿Qué podría suceder si miente? ¿Qué harían ustedes en su lugar? ¿Por qué? ¿Qué piensan de la forma de actuar de María? Los alumnos dan sus puntos de vista al dilema planteado y lo comparan con los conflictos cotidianos que ellos enfrentan.*

Momento 4: recapitulación de lo aprendido

Para el último momento de recapitulación de lo aprendido, se realiza una discusión sobre el tema de los dilemas morales y conceptos básicos, con un inventario de lo aprendido que fue producto de la sesión, este se respondió de manera individual, que consta de un escrito sencillo: “hoy, día ... de ... del año... , en la sesión ... he aprendido ... y también ...”

Características de los productos a realizar

Hoja de “experiencias negativas y positivas”

Material didáctico a utilizar

Videos: aprendizaje cooperativo <https://www.youtube.com/watch?v=WRPZqIb2X94> y aprendizaje colaborativo <https://www.youtube.com/watch?v=Zj2KGqQeFZo>. Apoyo didáctico: experiencias positivas y negativas. Pintarrón, plumones.

Criterios y medios para la evaluación

- Bitácora Col (El alumno lo entregará al término de la sesión)
- Lista de cotejo

Referencias

- Consejo Nacional contra las Adicciones (2008) Habilidades para la vida. *Guía práctica y sencilla para el promotor nueva vida.*
- Fernández, C (2006) Habilidades para la vida. Guía para educar con valores. Centro de integración juvenil A.C. México.
- Pick S., Aguilar J., Rodríguez G., Reyes J., Collado M., Pier D., Acevedo M., Vargas E. (1999). Planeando tu vida. Grupo Editorial Planeta México.

No. De sesión: 7	Fecha: 07/11/17	Duración: 2hrs	Nivel: 3° Secundaria
Unidad de aprendizaje: I.- Solución de conflictos y toma de decisiones	Temas: <ul style="list-style-type: none"> • Conceptos básicos sobre "Solución de conflictos y toma de decisiones" 		Resultado de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> • Identifica sus propias expectativas de lo que espera aprender en las sesiones y maneja conceptos básicos sobre la toma de decisiones y solución de conflictos. • Diferencia los tipos de conflictos y se da cuenta cómo afronta coloquialmente un conflicto con diversas decisiones.
Estrategias didácticas	Técnicas y Dinámicas		
	Lluvia de ideas Dinámica "cuadros rotos"		
Descripción de la sesión			
INICIO:			

Inicialmente el gestor pide que se conformen en equipos y de manera abierta y general se les pregunta a los participante lo que esperan lograr con su participación las sesiones, lo que les gustaría que pasara, lo que no les gustaría, etc. Utilizando nuevamente la técnica "lluvia de ideas" que consiste en lanzar la pregunta al aire y dejar que los participantes se sientan libres de contestar lo que quieran, dejando la censura de lado. Llevándose un lapso de 20 minutos, el cual se les explicara la importancia de las expectativas que uno mismo tiene como persona ante diferentes situaciones.

Más tarde apoyándose del texto "toma de decisiones y resolución de conflictos" de Ingenia de 2008, donde se especificaran los objetivos primordiales del taller, en este momento se analizara la primera situación de los rompecabezas en la sesión anterior, comenzando con el concepto de "decisión" y siguiendo con el concepto de "conflicto", las características de los conflictos, los tipos de conflictos, las fases del conflicto, que es la toma de decisiones, y para que nos ayuda la toma de una buena decisión.

CUADROS ROTOS:

Para finalizar se les explica la importancia de llegar a la solución de cualquier conflicto y la asertividad con la que se tome, ejemplificándolo con la dinámica "cuadros rotos" el cual se desarrolla en diferentes fases:

El gestor inicia con una plática sobre el significado de la palabra colaboración; esta plática deberá llevar a una hipótesis, acerca de lo que es esencial para que el grupo colabore exitosamente en la solución de problemas. El gestor indica que el grupo realizara un pequeño ejercicio donde generaran roles de trabajo en cada equipo, un observador, un líder, y los colaboradores, al finalizar el grupo debió haber formado un cuadrado.

Las reglas son:

1. No se permite hablar, señalar o utilizar cualquier otro tipo de comunicación no verbal.
2. Los participantes pueden dar piezas directamente a otros, pero no pueden tomar piezas de las otras personas.
3. Los participantes no pueden poner sus piezas en el centro para que los demás las tomen.
4. Se permite que cualquiera de los miembros de todas sus piezas, aun cuando ya haya formado su cuadrado.

Como gestor para evaluar el ejercicio se toma en cuenta :

1. ¿Quién está dispuesto a dar piezas de su rompecabezas?
2. ¿Hay alguno que cuando termina "su" rompecabezas se desentiende de los demás integrantes del grupo?
3. ¿Alguno de los participantes lucha con sus piezas, pero no es capaz de dar alguna o todas?
4. ¿Cuántas personas se encuentran comprometidas activamente en llevar a cabo su tarea?
5. ¿Cuál es el nivel de ansiedad o frustración?
6. ¿Hay algún punto en dónde el grupo empieza a cooperar?

7. ¿Alguno trata de violar las reglas hablando o señalando para ayudar a alguno de los miembros a resolver sus problemas?

CIERRE:

Al finalizar se lleva a la reflexión de las instrucciones, donde los alumnos debieron formar un cuadrado con la ayuda grupal mas no en equipo, y se explica la importancia del trabajo colaborativo en la resolución de conflictos, tomando en cuenta cualidades individuales de cada integrante y cada roll asignado.

Como evaluación se aplicara un cuestionario encaminado a conocer los conceptos básicos del taller.

Características de los productos a realizar

Cuestionario: buena ortografía, limpieza, coherencia.

Cuadros rotos: piezas del rompecabezas elaborado colaborativamente.

Material didáctico a utilizar

Papel Bond, plumones, cinta adhesiva, tarjetas de cartulina, piezas de los “cuadros rotos”

Criterios y medios para la evaluación

- Cuestionario (limpieza, ortografía, coherencia.)
- Bitácora Col
- Lista de cotejo

Referencias

- Consejo Nacional contra las Adicciones (2008) Habilidades para la vida. *Guía práctica y sencilla para el promotor nueva vida.*
- Fernández, C (2006) Habilidades para la vida. Guía para educar con valores. Centro de integración juvenil A.C. México.
- Pick S., Aguilar J., Rodríguez G., Reyes J., Collado M., Pier D., Acevedo M., Vargas E. (1999). Planeando tu vida. Grupo Editorial Planeta México.

No. De sesión: 8	Fecha: 14/11/17	Duración: 1.30hrs	Nivel: 3° Secundaria
Unidad de aprendizaje: I.- Solución de conflictos y toma de decisiones	Temas: <ul style="list-style-type: none"> Modelo de D´Zurilla y Golfried sobre “Solución de conflictos y toma de decisiones” 		Resultado de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> Conoce y asimila los 6 pasos de la resolución de conflictos
Estrategias didácticas		Técnicas y Dinámicas	
		Expositiva	
Descripción de la sesión			
<p>Momento 1: activación de los conocimientos previos</p> <p>El gestor comienza con una reflexión sobre los conceptos básicos y la diferencia de los conflictos y los dilemas morales, y cuestiona sobre las similitudes para resolverlos dependiendo de los pensamientos de cada individuo. Como preparación para la clase el gestor pide a los estudiantes que hagan una breve tarea de discusión enfocada inicial, siendo esta una estrategia de activación.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El profesor plantea algunas preguntas (escritas en el pintarrón) que serán contestadas a lo largo de la sesión. 2. Los estudiantes discuten las preguntas en parejas. El objetivo de la discusión está dirigido a promover una organización preliminar de lo que los estudiantes saben sobre los temas que se presentan y qué cubrirá la clase. 3. Se realiza una breve participación de ideas. <p>Momento 2: presentación de contenidos</p> <p>En este momento el gestor presente entrega fichas a cada equipo con algunos de los pasos para la resolución de conflictos: 1. Identificar el conflicto, 2.- analizar el conflicto, 3.- dar respuesta, 4.- buscar soluciones, 5.- escoger la solución (tomar una decisión), 6.- valorar o evaluar las consecuencias del proceso. Los pasos se otorgan en desorden y sin número, por medio de la explicación se van relacionando características como 1.- se localiza el problema, se distingue entre problema y síntoma, 2.- ¿qué sucede? ¿Qué está implicando? 3.- se define, ¿Qué los hacen complicados?, ¿Por qué actúan así? 4.- se plantean distintas alternativas propuestas para resolver el problema 5.- se elige entre las alternativas propuestas para resolver el problema y se escoge la más apropiada, y 6.- antes de poner en practica la solución se tienen en consideración las consecuencias positivas y negativas de las distintas alternativas. Los alumnos organizaran los pasos hasta dar con ellos, los cuales por equipo escribirán en un papel bond que se les proporcionara. Por consiguiente cada equipo expondrá los 6 pasos de la resolución de conflictos y su proceso para identificar el orden, organizándose con los roles de trabajo</p> <p>Momento 3: procesamiento de la información</p> <p>Cuando los equipos hayan expuesto sus láminas, los alumnos elaboraran por equipo un dibujo de los pasos que les toco para llegar al orden. Y darán una breve explicación del por qué el dibujo lo relacionan con el paso mencionado.</p> <p>Momento 4: recapitulación de lo aprendido</p> <p>Para este momento se Informa acerca de lo realizado y aprendido. Informar qué se realizó, cómo y cuál fue el aprendizaje obtenido ayuda a interiorizar procesos y resultados. Puede hacerse individualmente o en equipo. El</p>			

formato que se presenta enseguida puede usarse para informar lo realizado por el grupo cooperativo. 1. Hoy es: 2. La tarea realizada fue: 3. Cumplimos la tarea de la siguiente manera: 4. Aprendimos lo siguiente: 5. Lo aprendido lo podemos aplicar en:

Se invita a compartir sus respuestas por equipos, y se da una breve discusión.

Características de los productos a realizar

Hoja de “experiencias negativas y positivas”

Material didáctico a utilizar

Videos: aprendizaje cooperativo <https://www.youtube.com/watch?v=WRPZqlb2X94> y aprendizaje colaborativo <https://www.youtube.com/watch?v=Zj2KGqQeFZo>. Apoyo didáctico: experiencias positivas y negativas. Pintarrón, plumones.

Criterios y medios para la evaluación

- Bitácora Col (El alumno lo entregará al término de la sesión)
- Lista de cotejo

Referencias

- Consejo Nacional contra las Adicciones (2008) Habilidades para la vida. *Guía práctica y sencilla para el promotor nueva vida*.
- Fernández, C (2006) Habilidades para la vida. Guía para educar con valores. Centro de integración juvenil A.C. México.
- Pick S., Aguilar J., Rodríguez G., Reyes J., Collado M., Pier D., Acevedo M., Vargas E. (1999). Planeando tu vida. Grupo Editorial Planeta México.

No. De sesión: 9	Fecha: 22/11/17	Duración: 2hrs	Nivel: 3° Secundaria
Unidad de aprendizaje: I.- Solución de conflictos y toma de decisiones	Temas: <ul style="list-style-type: none"> Modelo de D´Zurilla y Golfried 		Resultado de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> Conforma una perspectiva de sí mismo al enfrentarse a una situación conflictiva. Identifica los pasos de la toma de decisiones y resolución de conflictos del modelo de D´Zurilla y golfried.
Estrategias didácticas		Técnicas y Dinámicas	
Presentar la información de los pasos de toma de decisiones al grupo. Organizar los recursos en una presentación.		Cuestionario experiencial	
Descripción de la sesión			
<p>INICIO: Inicialmente el gestor pide que se conformen en equipos de trabajo, se les darán tres preguntas para responderse en equipo sobre los conceptos básicos, ejercicio tendrá una duración de 10 minutos para la interacción.</p> <p>CUESTIONARIO (enfrentando problemas) : Posteriormente se hablara de los conflictos o situaciones conflictivas cotidianas, dando paso a la actividad de evaluación “enfrentando problemas” un cuestionario encaminado al autoconocimiento ante situaciones conflictivas y para completar esta actividad los participantes deberán reflexionar de manera individual sobre como resuelven un conflicto, posteriormente se les entregara una hoja para que contesten las siguientes preguntas:</p> <p>Cuando estoy frente a un problema:</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Busco solucionarlo de tal forma que quedo tranquilo? ¿Busco diferentes alternativas de solución o me voy por la primera que se me ocurra? ¿Pido ayuda o trato de solucionar el problema por mi cuenta? ¿Cómo me siento después de intentar solucionarlo? ¿Soy positivo y creativo al momento de solucionar un problema? <p>Posteriormente se compartirán respuestas y se realizara una discusión grupal con duración de 20 minutos.</p> <p>CIERRE: Más tarde apoyándose del texto “ modelo de D´Zurilla y golfried, 6 pasos básicos” se contrastaran sus respuestas con los pasos propuestas para la toma de decisiones y resolución de conflictos de forma eficaz, donde los participantes deberán reflexionar sobre la importancia de la creatividad de ideas para la toma de cualquier decisión ante situaciones conflictivas. Encargar de tarea llevar periódicos o recortes de periódico que traten del tema de adicciones.</p>			
Características de los productos a realizar			
Cuestionario: buena ortografía, limpieza, coherencia.			

Material didáctico a utilizar

Hoja blanca con preguntas, lápices. Texto del modelo de D´zurilla y Golfired

Criterios y medios para la evaluación

- Cuestionario “enfrentando problemas” (limpieza, ortografía, coherencia.)
- Bitácora Col
- Rubrica

Referencias

- Consejo Nacional contra las Adicciones (2008) Habilidades para la vida. *Guía práctica y sencilla para el promotor nueva vida.*
- Fernández, C (2006) Habilidades para la vida. Guía para educar con valores. Centro de integración juvenil A.C. México.

Nombre del taller		Toma de decisiones y resolución de conflictos		Nombre de la institución		Telesecundaria “Adolfo López Mateos”	
Grado	3	Grupos		“A y B”		Fecha	
Gestor	Julio César Sierra Castro		Fecha de elaboración		Mayo 2017	Unidad 2	
Propósito de la unidad			Al finalizar la unidad los participantes aplicaran la creatividad en la toma de decisiones y la solución de conflictos.				
						<i>La creatividad es vivir en un mundo de ideas</i>	

Planeación de Unidad de Aprendizaje II; La creatividad es vivir en un mundo de ideas

No. De sesión: 10		Fecha: 29/11/17	Duración: 2hrs	Nivel: 3° Secundaria
Unidad de aprendizaje: II. La creatividad es vivir en un mundo de ideas		Temas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo desarrollo mi creatividad? • Noticias divertidas 		Resultado de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> • Conoce la utilidad de la creatividad en la escuela y en la vida cotidiana • Maneja el concepto de creatividad en la resolución de conflictos. • Mejora su habilidad creativa, creando noticias divertidas e interesantes.
Estrategias didácticas			Técnicas y Dinámicas	
Presentar la información del texto “la creatividad es vivir en un mundo de ideas” Que los alumnos lean y comprendan el texto.			Técnica expositiva	

Organizar los recursos en una presentación.	
Descripción de la sesión	
<p>Inicialmente el gestor pide que se conformen en equipos de trabajo, donde los participantes deberán reflexionar sobre la importancia de la creatividad de ideas para la toma de cualquier decisión ante situaciones conflictivas y expresarlo al grupo la reflexión por equipo.</p> <p>COMO DESARROLLO MI CREATIVIDAD: Más tarde el gestor proporcionara el texto “la creatividad es vivir en un mundo de ideas” por equipos, en la cual los alumnos responderán a la siguiente cuestión: ¿Cómo desarrollo mi creatividad? Por equipos los alumnos darán sus puntos de vista y respuesta a la pregunta, para poder generar un resultado grupal. Posteriormente el gestor mediante la técnica expositiva dará una explicación y ejemplos de cómo se puede desarrollar la creatividad y sus ventajas y desventajas, a lo cual los alumnos darán sus puntos de vista y mejoraran la respuesta primordial que se les presento. Un integrante por equipo será designado a escribir las preguntas que ´puedan hacer a los demás equipos con el fin de generar una respuesta más completa, y otro integrante será designado a visitar todos los equipos y hacer las preguntas necesarias teniendo un tiempo máximo de 10 minutos, al final del ejercicio escribirán en una hoja su respuesta lo más completa que consideren y lo expresaran al grupo.</p> <p>NOTICIAS DIVERTIDAS Por último los participantes realizaran la dinámica “noticias divertidas”, con los periódicos y recortes, el gestor dará las siguientes instrucciones: en equipos deberán utilizar su imaginación, para hacer una noticia divertida, transformando el contenido, al finalizar un representante por equipo leerá la noticia para poder abrir pasó a la discusión grupal. De manera individual responderán una bitácora Col. (colocar indicaciones)</p>	
Características de los productos a realizar	
<p>Hoja con respuesta a cuestión ¿Cómo desarrollo mi creatividad? – con claridad de ideas, construcción de conocimiento Noticia divertida – con creatividad y original sobre las adicciones.</p>	
Material didáctico a utilizar	
Presentación power point, computadora, hojas blancas, lápices, recortes y periódico.	
Criterios y medios para la evaluación	
<ul style="list-style-type: none"> • Cuestión y su respuesta • Bitácora Col • Lista de cotejo 	
Referencias	
<ul style="list-style-type: none"> • Consejo Nacional contra las Adicciones (2008) Habilidades para la vida. <i>Guía práctica y sencilla para el promotor nueva vida.</i> 	

- Fernández, C (2006) Habilidades para la vida. Guía para educar con valores. Centro de integración juvenil A.C. México.
- Pick S., Aguilar J., Rodríguez G., Reyes J., Collado M., Pier D., Acevedo M., Vargas E. (1999). Planeando tu vida. Grupo Editorial Planeta México.

No. De sesión: 11	Fecha: 05/12/17	Duración: 2hrs	Nivel: 3° Secundaria
Unidad de aprendizaje: II. La creatividad es vivir en un mundo de ideas	Temas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo lo hago? • La creatividad y la toma de decisiones positiva. 	Resultado de aprendizaje: Identifica soluciones viables a las situaciones de conflicto analizadas.	
Estrategias didácticas		Técnicas y Dinámicas	
		Técnica expositiva Discusión grupal	
Descripción de la sesión			
<p>INICIO ¿Cómo lo hago? Inicialmente el gestor pide que se conformen en equipos de trabajo, para poder dividir posteriormente al grupo el dos equipos de colaboración, donde el equipo 1 debe proponer 6 maneras diferentes de utilizar un cigarro, que no tengan ninguna relación con su uso actual; el equipo 2 debe hacer lo mismo, pero con una botella de vino (tendrán 20 minutos para la actividad) dando paso a la discusión grupal, donde expondrán sus resultados y llegaran a conclusiones grupales.</p> <p>LA CREATIVIDAD Y LA TOMA DE DECISIONES POSITIVA: Posteriormente el gestor entregara el texto “la creatividad y la toma de decisiones positivas” donde por equipo de trabajo analizaran el proceso de la toma de una decisión, teniendo una duración de 25 minutos, posteriormente el gestor presentara el cómo tener claro un problema, como identificar las diferentes soluciones creativas, las alternativas de solución, como elegir la opción que se considere más conveniente, como poner en práctica, y como se pueden evaluar los resultados. Al finalizar la presentación por equipos responderán las siguientes preguntas acorde a cada presentación del gestor basándose en un problema inventado o real:</p> <p>1: ¿Cuál es el problema? ¿Por qué sucedió? ¿De quién es el problema?</p> <p>2: ¿Cómo puedo solucionar mi problema?</p>			

- 3: ¿Qué gano y que pierdo si elijo esa solución? ¿Qué de bueno y de malo puede pasar si elijo esta alternativa de solución?
- 4: ¿Qué opción es la más conveniente? ¿Cuál escogería definitivamente?
- 5 ¿Qué necesito para poner en practica esta solución?
- 6: solo tip: si se obtiene un resultado positivo fue buena decisión, de lo contrario revisar donde estuvo el error y generar otra solución.

CIERRE:

Como actividad de evaluación se presenta la siguiente:

Para esta actividad se trabajara en equipos colaborativamente, donde se les realizaran cuatro preguntas de acuerdo a diferentes situaciones, las cuales deberán anotar de forma clara y entendible y cada equipo tendrá 30 segundos para escribir una respuesta al problema planteado, posteriormente se volverá dar lectura a las preguntas y se les dará la oportunidad que cada equipo diga lo que escribió. Los demás equipos escucharan y opinaran. Por último, se dará 10 minutos para anotar las respuestas de manera clara y precisa.

Las situaciones son:

- a. Tu mejor amigo un día te ofrece droga, te dice que no te va a pasar nada que, al contrario, te vas a sentir increíble y que vas a pasar un buen rato, ¿qué haces?
- b. La mamá de uno de tus compañeros de la escuela se te acerca para comentarte que está preocupada por la salud de su hijo y te pregunta si tú sabes si él fuma, ¿qué le respondes?
- c. Estás exponiendo en clase y uno de tus compañeros te interrumpe a cada rato y el maestro no le dice algo que evite esta situación, ¿qué haces?
- d. Ves que un amigo está tomando alcohol, ya son varias ocasiones en que lo has visto bebiendo, sabes también que lo hace a escondidas de su familia, ¿qué puedes hacer para ayudarlo?

Se comentan las respuestas abriendo paso a la discusión.

Características de los productos a realizar

Bitácora Col- honestidad, claridad de ideas, ortografía,

Material didáctico a utilizar

Presentación power point, computadora, hojas blancas, lápices, folleto impreso sobre “consejos para tomar decisiones y resolver problemas”.

Criterios y medios para la evaluación

- Bitácora Col
- Lista de cotejo

Referencias

- Consejo Nacional contra las Adicciones (2008) Habilidades para la vida. *Guía práctica y sencilla para el promotor nueva vida.*
- Fernández, C (2006) Habilidades para la vida. Guía para educar con valores. Centro de integración juvenil A.C. México.
- Pick S., Aguilar J., Rodríguez G., Reyes J., Collado M., Pier D., Acevedo M., Vargas E. (1999). Planeando tu vida. Grupo Editorial Planeta México.



Universidad Veracruzana
Región Poza rica-Tuxpan
Maestría en Gestión del Aprendizaje



Universidad Veracruzana

Nombre del taller		Toma de decisiones y resolución de conflictos		Nombre de la institución		Telesecundaria “Adolfo López Mateos”	
Grado	3	Grupos		“A y B”		Fecha	12/12/17
Gestor	Julio César Sierra Castro		Fecha de elaboración	Mayo 2017	Unidad 3	<i>Soluciona positiva y pacíficamente los problemas</i>	
Propósito de la unidad			Al finalizar la unidad los participantes aplicaran el modelo de toma de decisiones y resolución de conflictos de D´Zurilla y Golfried				

Planeación de Unidad de Aprendizaje III; soluciona positiva y pacíficamente los problemas

No. De sesión: 12	Fecha: 12/12/17	Duración: 2hrs	Nivel: 3° Secundaria
Unidad de aprendizaje: III. soluciona positiva y pacíficamente los problemas	Temas: <ul style="list-style-type: none"> Decisiones inteligentes 		Resultado de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> Identifica la toma de decisiones adecuada y en qué momento llevarlo a cabo. Conforma una perspectiva de lo que es un conflicto en diversas situaciones y da solución con la toma de decisiones.
Estrategias didácticas		Técnicas y Dinámicas	
<ul style="list-style-type: none"> Exponer los objetivos de la sesión. Presentar el modelo de toma de decisiones inteligentes. 		<ul style="list-style-type: none"> Dinámica “la ruleta de la vida”. Dinámica “Los dos caminos” Dinámica “la responsabilidad de mis decisiones 	

Descripción de la sesión

INICIO “LA RULETA DE LA VIDA”

El gestor comienza con las instrucciones del ejercicio “ La ruleta de la vida” donde se trabaja con los equipos formados y se siguen las siguientes instrucciones:

1. Pedir un representante de cada equipo, al cual se le vendan los ojos y el cual deberá ir cambiando en cada ocasión.
2. Dibujar una ruleta en el pintarrón.
3. Darle vueltas al representante del equipo y pedirle lance un pañuelo desechable mojado hecho bolita hacia la ruleta, quitarle la venda y pedirle que le diga al grupo en voz alta lo que dice la parte de la ruleta en la que cayó el papel.
4. Discutir con el grupo: * qué tipo de decisiones es esta, *que beneficios trae el dejar las decisiones a la suerte, *porque la creencia en la suerte no debe influir en las decisiones, * otras formas de tomar decisiones.
5. Fomentar la participación de los adolescentes y cerrar el ejercicio, resaltando la importancia de que saber tomar decisiones responsablemente influye en todos los aspectos de la vida.

LOS DOS CAMINOS

Se escriben los conceptos claves de la sesión: modelo de toma de decisiones, influencias en las toma de decisiones y razones para tomar una decisión y se realiza el ejercicio “los dos caminos” en un tiempo de 30 minutos con el fin de aprender a evaluar las ventajas y desventajas de tomar una determinada decisión. La dinámica es la siguiente:

1. El gestor dibuja o trae consigo dibujado dos caminos.
2. Explica el uso de los dos caminos y pide a los participantes que comenten en voz alta las ventajas y desventajas de tomar una decisión, como la de relaciones sexuales a su edad, anticonceptivos, etc. Escribir todas las ventajas y desventajas de la otra opción en el otro.
3. Quedará el mismo número de ventajas y desventajas en cada camino.
4. Pedir a cada quien su decisión privada.
5. Desarrollar una discusión en base a las siguientes preguntas: ¿Qué tal difícil fue tomar una decisión? ¿Qué disposición hay de hacer uso de lo que se vio en la sesión, para la toma de decisiones en el futuro? ¿Qué se puede hacer para no dejarse presionar para tomar una decisión? ¿Por qué a veces es difícil tomar decisiones? ¿Cómo practicar estas preguntas cada vez que tenga que tomar una decisión y cuál es la importancia de hacerlo? ¿Cómo se puede aplicar este ejercicio cuando hay más de dos alternativas? Nota: Para más ejemplos checar la página 302 del programa “planeando tu vida.

LA RESPONSABILIDAD DE MIS DECISIONES

Siguiendo con el trabajo en equipos se procede a la siguiente actividad:

1. Asignar a los integrantes de cada equipo los números 1, 2, 3, 4, 5.
2. Indicar que los participantes que tengan el numero 1 comentaran acerca de una decisión que hayan tomado y sus consecuencias. Los que tengan el número de 2 comentaran acerca de una decisión que otros hayan tomado por él y sus consecuencias. Los que tengan el numero 3 comentaran acerca de una situación donde ellos(as) supieron que no habían tomado una decisión y sin embargo hubo consecuencias. Dar 20 minutos para esta actividad.
3. Cerrar el ejercicio comentando la importancia de la toma de decisiones y sus consecuencias

CIERRE:

Analizar los mitos sobre toma de decisiones y distribuir a cada adolescente una copia de la sección ¿es verdad que? Y presentar de tarea el ejercicio en casa en copias y asegurarse de que quede claro. Al finalizar presentar la bitácora Col.

Características de los productos a realizar

Bitácora Col- honestidad, claridad de ideas, ortografía,

Material didáctico a utilizar

Plumones, pintarrón, pañuelos desechables, pañuelo para cubrir los ojos, sección de apoyo didáctico,

Criterios y medios para la evaluación

- Bitácora Col
- Lista de cotejo

Referencias

- Consejo Nacional contra las Adicciones (2008) Habilidades para la vida. *Guía práctica y sencilla para el promotor nueva vida.*
- Fernández, C (2006) Habilidades para la vida. Guía para educar con valores. Centro de integración juvenil A.C. México.
- Pick S., Aguilar J., Rodríguez G., Reyes J., Collado M., Pier D., Acevedo M., Vargas E. (1999). Planeando tu vida. Grupo Editorial Planeta México.

No. De sesión: 13	Fecha: 09/01/18	Duración: 2hrs	Nivel: 3° Secundaria
Unidad de aprendizaje: III. soluciona positiva y pacíficamente los problemas	Temas: <ul style="list-style-type: none"> • Pasos básicos para la resolución de conflictos 		Resultado de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce cada paso para la resolución de conflictos en su propia

		<p>experiencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> reconoce los pasos de resolución de conflictos y toma decisiones generando soluciones al conflicto planteado.
Estrategias didácticas		Técnicas y Dinámicas
<ul style="list-style-type: none"> Exponer los objetivos de la sesión. Presentar el modelo de toma de decisiones y resolución de conflictos por pasos. 		<ul style="list-style-type: none"> Dinámica “dilema moral” la decisión de rosa. Tomemos decisiones
Descripción de la sesión		
<p>INICIO “LA DECISION DE ROSA”</p> <p>El gestor comienza con una explicación sobre la importancia de la toma de decisiones en la resolución de conflictos, se comenta la tarea en casa, y establece las instrucciones para el ejercicio de apertura siendo este un dilema moral, el cual se desarrolla:</p> <ol style="list-style-type: none"> Se lee la historia de manera grupal. Después de leer la historia se pide que de forma individual analicen cada decisión de cada uno de los personajes. Integrarse en equipo, para que discutan sus opiniones en un lapso de 15 minutos. Solicitar que uno de los participantes de cada equipo exponga ante el grupo las conclusiones a las que llegaron en su equipo. Cerrar el ejercicio comentando la existencia de diferentes formas de tomar decisiones y que, aun cuando se crea que no se está tomando ninguna decisión, habrá consecuencias de los actos realizados. <p>LAMINA “6 PASOS NECESARIOS”</p> <p>Posteriormente se propone al grupo a participar contando algún problema que se haya presentado en la escuela o comunidad. Al equipo que participe se les preguntara ¿Qué paso? Y ¿Qué se hizo para solucionarlo? Se comentara al grupo, donde reflexionaran algunas formas de solución de conflictos, de esta manera cada equipo realizara una lámina con 6 pasos necesarios para encontrar la solución a un problema. Se pide a los alumnos explicar la estrategia, siguiendo los pasos mencionados para resolver el problema, y como tarea extra, se propone la práctica de los 6 pasos en casa y en la vida cotidiana para solucionar las situaciones problemáticas que se les presenten.</p> <p>CIERRE “TOMEMOS DECISIONES”:</p> <p>Para completar esta actividad se deberán formar en equipos equitativos, uno de los equipos de manera voluntaria representara un caso que implica la solución de problemas. El resto de los equipos deberán sugerir alternativas de solución y entre todos tienen que elegir la que más les convenga. No olvides señalar la importancia de analizar las ventajas, desventajas y consecuencias de cada propuesta de solución y de que quede justificada la alternativa seleccionada.</p>		

El caso es el siguiente:

Juan trabaja como obrero en una fábrica de ropa, es casado y tiene dos hijas pequeñas. Una de ellas se enferma gravemente. La medicina que tiene que tomar es muy cara. Su esposa está angustiada y le dice que debe hacer hasta lo imposible por conseguirla, pues señala que la vida de su hija corre peligro. Juan está desesperado y no sabe qué hacer, por lo que se le ocurre hablarle a un amigo que se dedica a distribuir droga en las escuelas para pedirle trabajo, pues sabe que puede ganar muy buen dinero. ¿Cómo puede Juan solucionar este problema sin involucrarse en situaciones que lo pongan en riesgo?

Características de los productos a realizar

Cada equipo escribirá la solución propuesta por cada uno de sus integrantes, deberá elaborarse en una hoja blanca, con claridad de ideas, precisión, sustentado por lo visto en la sesión, con lapicero, de manera legible, además se evaluará la dinámica del grupo. Tendrán un tiempo máximo de 40 minutos para la realización del mismo.

Material didáctico a utilizar

Plumones, pintarrón, sección de apoyo didáctico, presentación power point

Criterios y medios para la evaluación

- Bitácora Col
- Lista de cotejo- rubrica

Referencias

- Consejo Nacional contra las Adicciones (2008) Habilidades para la vida. *Guía práctica y sencilla para el promotor nueva vida.*
- Fernández, C (2006) Habilidades para la vida. Guía para educar con valores. Centro de integración juvenil A.C. México.
- Pick S., Aguilar J., Rodríguez G., Reyes J., Collado M., Pier D., Acevedo M., Vargas E. (1999). Planeando tu vida. Grupo Editorial Planeta México.

Planeación de Unidad de Aprendizaje IV; los 6 sombreros para pensar y el modelo de D´Zurilla y Golfried.

Nombre del taller		Toma de decisiones y resolución de conflictos		Nombre de la institución		Telesecundaria “Adolfo López Mateos”	
Grado	3	Grupos		“A y B”		Fecha	16/01/2018
Gestor	Julio César Sierra Castro		Fecha de elaboración	Mayo 2017	Unidad 3	<i>Los 6 sombreros para pensar y el modelo de D´Zurilla y Golfried</i>	
Propósito de la unidad		Al finalizar la unidad los participantes aplicaran un modelo de pensamiento y solución de conflictos a partir del análisis práctico de D´Zurilla y Golfried y los 6 sombreros de Bono.					

No. De sesión: 14		Fecha: 16/01/18	Duración: 1 hr	Nivel: 3° Secundaria
Unidad de aprendizaje: IV. Los 6 sombreros para pensar y el modelo de D´Zurilla y Golfried		Temas: <ul style="list-style-type: none"> • los 6 sombreros de Bono • Una nueva perspectiva 		Resultado de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> • Aplica el modelo racional de toma de decisiones
Estrategias didácticas		Técnicas y Dinámicas		
<ul style="list-style-type: none"> • Exponer los objetivos de la sesión. • Presentar el modelo de toma de decisiones y resolución de conflictos por pasos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Tomemos decisiones 		
Descripción de la sesión				
INICIO “LOS 6 SOMBREROS DE BONO				
El gestor comienza con una explicación sobre la importancia del modelo racional de pensamiento, lo describe en una presentación que tiene una duración de 20 minutos. El gestor da la indicación de colocarse en equipos, y se les otorga un juego de copias con el modelo de pensamiento de Bono y sobre los 6 pasos en la toma de decisiones y resolución de conflictos, más tarde se pide que por equipos contrasten ambos modelos para poder estructurar uno solo y presentarle de manera grupal.				

UNA NUEVA PERSPECTIVA

Con el objetivo de los participantes ´puedan encontrar soluciones viables a diversas situaciones, se les coloca el video “el sándwich de mariana”, posteriormente se les pide que seleccionen una situación conflictiva. A raíz del video se comienza una discusión guiada por el gestor quien lanzara las siguientes preguntas: ¿a quienes afectan dichos problemas? ¿Qué los causa? ¿Qué hizo cada uno para solucionarlo? ¿Hasta dónde pudo intervenir? ¿Qué aprendo yo de esta situación? ¿Cómo podría haberlo manejado?

CIERRE:

Al finalizar los participantes reflexionan en equipo y comentan como les ayuda en su vida diaria.

Características de los productos a realizar

Comentarios sobre el modelo de pensamiento de Bono

Material didáctico a utilizar

Power point, plumones, pintarrón, video “un día en la escuela”. Video el sándwich de mariana : <https://www.youtube.com/watch?v=KcMSN7gDdRg>

Criterios y medios para la evaluación

- Bitácora Col
- Lista de cotejo

Referencias

- Consejo Nacional contra las Adicciones (2008) Habilidades para la vida. *Guía práctica y sencilla para el promotor nueva vida.*
- Fernández, C (2006) Habilidades para la vida. Guía para educar con valores. Centro de integración juvenil A.C. México.
- Pick S., Aguilar J., Rodríguez G., Reyes J., Collado M., Pier D., Acevedo M., Vargas E. (1999). Planeando tu vida. Grupo Editorial Planeta México.

No. De sesión: 15	Fecha: 16/01/18	Duración: 1 hr	Nivel: 3° Secundaria
Unidad de aprendizaje: IV. Los 6 sombreros para pensar y el modelo de D´Zurilla y Golfried	Temas: <ul style="list-style-type: none">• preparándome para tomar decisiones y solucionar	Resultado de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none">• Aplica los 6 pasos para tomar decisiones y resolver conflictos según	

	conflictos	los 6 sombreros de bono y el modelo de D´Zurilla y Golfried.
Estrategias didácticas	Técnicas y Dinámicas	
<ul style="list-style-type: none"> • Exponer los objetivos de la sesión. • Presentar el modelo de toma de decisiones y resolución de conflictos por pasos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dramatización 	
Descripción de la sesión		
<p>INICIO “LOS 6 SOMBREROS DE BONO” El gestor comienza con una retroalimentación de lo que se realizó en la sesión anterior y pregunta acerca de los 6 pasos para la toma de decisión y resolución de conflictos.</p> <p>(ACTIVIDAD DE EVALUACION) Para realizar esta actividad deberás formar un equipo, cada integrante pensara en un problema que tenga o haya tenido recientemente, lo describirán en una hoja y siguiendo los pasos descritos intentaran resolverlo tomando en cuenta las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál es el problema? 2. ¿Por qué sucedió? 3. ¿Cómo puedo solucionarlo? 4. ¿Cuál es la solución que más conviene o convino? 5. ¿Cómo puedo o pude llevarla a la práctica? 6. ¿Qué resultado tuve obtendré? <p>Al finalizar por equipos seleccionaran un caso y lo ejemplificaran mediante una dramatización.</p> <p>CIERRE: Al finalizar los participantes reflexionan en equipo y comentan como les ayuda en su vida diaria.</p>		
Características de los productos a realizar		
El resultado debe ser claro y concreto de acuerdo a los puntos vistos en las diferentes sesiones. La presente dramatización dará a conocer la situación elegida por los integrantes del equipo y deberán llegar a la solución de acuerdo a los 6 pasos del modelo de D´Zurilla y Golfied.		
Material didáctico a utilizar		
Folletos de casos, recomendaciones para tomar decisiones y resolver problemas y los 6 pasos de toma de decisiones basado en el modelo de D´Zurilla y Golfied otorgados por el facilitador.		

Criterios y medios para la evaluación

- Bitácora Col
- Lista de cotejo – Rubrica

Referencias

- Consejo Nacional contra las Adicciones (2008) Habilidades para la vida. *Guía práctica y sencilla para el promotor nueva vida.*
- Fernández, C (2006) Habilidades para la vida. Guía para educar con valores. Centro de integración juvenil A.C. México.
- Pick S., Aguilar J., Rodríguez G., Reyes J., Collado M., Pier D., Acevedo M., Vargas E. (1999). Planeando tu vida. Grupo Editorial Planeta México.

CAPITULO V. IMPLEMENTACIÓN

5.1 Desarrollo del plan de acción

El siguiente apartado describe el desarrollo de la fase de implementación en la escuela telesecundaria “Adolfo López Mateos” con los grupos de 3° A y 3° B en la ciudad de Poza Rica Ver., aplicando la estrategia de aprendizaje cooperativo dentro de una planeación de 15 sesiones que correspondieron a 4 Unidades; Llevándose a cabo los días martes en el transcurso de una hora treinta minutos, cada sesión correspondía a un aprendizaje esperado, por tanto las sesiones descritas en este apartado describen situaciones de importancia en cuanto a la convivencia áulica, sus procesos reflexivos, toma de decisiones, actitud frente a sus compañeros de clase conflictos y la resolución de los mismos. Cabe destacar que la planeación ayudó a desarrollar la implementación, no obstante hubo modificaciones durante su desarrollo específicamente en el apartado de planeación general, con el fin de favorecer los aprendizajes.

5.1.1 Descripción de la puesta en marcha del Proyecto de Intervención

A continuación se presentan las sesiones implementadas a partir del día 5 de septiembre del 2017 al 20 marzo del 2018 donde se llevó a cabo la clausura del proyecto en la feria de convivencia escolar de la institución, las mismas se describen en orden de desarrollo:

1ª sesión: Sensibilización

La sesión se llevó a cabo el día 5 de Septiembre del 2017 con una duración de 1 hora y 45 minutos. En esta primera sesión mostró la dinámica de trabajo del proyecto, la estrategia cooperativa-colaborativa, con el objetivo de que los alumnos se familiarizaran conceptualmente con las estructuras de trabajo. En la presente sesión estuvieron todos los alumnos, siendo un total de 23 alumnos, 11 del 3° A y 12 del 3°B.

Se inició con una bienvenida a todos los integrantes, donde se mostró una gran respuesta por parte de todos, debido a que la mayoría comentó de manera verbal su agrado de trabajar con el gestor. Esta primera sesión fue impartida en el área

de computo, por ser el único salón amplio que cuenta con pantalla para proyectar, se dio a conocer el nombre del proyecto y el objetivo, también la estructura del trabajo cooperativo – colaborativo ejemplificándolo en dos videos; el primero enfocado a la explicación del trabajo cooperativo desde un enfoque conceptual, al igual que el colaborativo; al termino de los videos los alumnos dieron sus opiniones al trabajar de dicha manera, concluyendo que se les había hecho difícil el comprender el modo de trabajo.

Con el desarrollo de la sesión y el intercambio de opiniones se procedió a realizar una actividad grupal que enlazaban los conceptos con sus opiniones, la actividad consistió en dividir el pizarrón en dos partes, una encaminada a aspectos positivos de trabajar en conjunto y la otra encaminada a aspectos negativos de trabajar en conjunto y para que los alumnos mediante la técnica de lluvia de ideas mencionaran o dieran su opinión, lo cual fue muy interesante, ya que por lo visto la mayoría de los alumnos se enfocaron en la parte negativa, mostraron que reconocían la importancia de trabajar en conjunto con sus compañeros dentro de diversos grupos. Más del 70 % de los alumnos, dieron opiniones muy fuertes en el aspecto negativo, entre las cuales destacan: que algo negativo para ellos es estar con compañeros a quienes no conocen bien, estar con personas que les caen muy mal, que hay acciones por parte de sus compañeros que dan a notar malas actitudes e inclusive groseras la forma de hablar para ellos es muy incómoda y no se acoplan a todos sus compañeros. Otro aspecto es que no todos los compañeros trabajan cuando se forman equipos y que sus comportamientos denotan falta de empatía. Se recuperaron muy pocos aspectos positivos de esta primera percepción, algunos puntos en los que concordaron en el grupo fueron que el tiempo que tienen para platicar con otra persona puede enriquecer los resultados grupales, que la comunicación es muy buena y que el compartir ideas ayuda al grupo a entender cualquier cosa. En este punto, la mayoría de los chicos comenzaron a dirigirse de manera negativa a sus compañeros del otro salón, lo curioso es que en cada salón apareció un líder no tan bueno para el progreso del grupo, debido a que trataban de dividir al grupo, quien dirigía las opiniones de su salón, lo cual causó mucha división en la presente sesión. Así se detectó un obstáculo que no se había previsto. Al final de la sesión los alumnos comentaron su agrado de trabajar con el gestor pero también mostraron su desagrado al

trabajo en conjunto. En esta ocasión se concluyó la sesión con una bitácora COL donde dos alumnos participaron voluntariamente al terminarla, dejando ver sentimientos de desagrado. Más tarde se analizaron los resultados obtenidos del grupo, las tres preguntas, ¿Qué paso?, ¿Qué sentí? ¿Que aprendí?, en el análisis la mayoría tuvo respuestas muy básicas en la primera pregunta, como: *“fui a la escuela, estuvimos en una sesión de psicología, observamos videos, y hablamos de cooperación”*. En el ¿que sentí? fue curioso debido a lo que se mencionó con anterioridad se detectaron emociones y sentimientos negativos como: enojo, desagrado e inclusive había chicos que mencionaron no tener un sentimiento para ese momento, por otro lado también hubo respuestas positivas en un 30% como: alegría, estar contentos, divertidos y entretenidos. Se reconoce la frustración al observar el primer encuentro con los alumnos de 3° de ambos grupos, aunque aparte de frustración, se puede comparar que el diagnostico establecido en el primer acercamiento es acertado.

2ª sesión: Sensibilización

La sesión se llevó a cabo el día 19 de septiembre del 2017 con una duración de 1 hora y 45 minutos de 9:30 a 11:15am. En esta sesión estuvieron la mayoría de los alumnos, a excepción de dos; uno del grupo A y el otro del grupo B. En esta sesión se dio seguimiento a la sensibilización con sugerencias planteadas en clase, como el uso de videos y dinámicas más divertidas debido a los diversos casos encontrados en los grupos relacionados a problemas de autoridad y falta de compañerismo. Primeramente se les dio la bienvenida a los alumnos y se realizó retroalimentación para favorecer la metacognición acerca de la sesión pasada, pocos participaron y solo se limitaron a mencionar el trabajo en equipo, la cooperación, las cualidades individuales, conceptos que fueron satisfactorios. En esta ocasión se proyectaron dos videos donde de manera graciosa y emblemática se mostraba lo que se pretende con el aprendizaje cooperativo, uno de esos videos titulado “hormigas” donde se muestra un conjunto de hormigas trabajando normalmente en su día, se resalta el trabajo en equipo, la distinción de las cualidades de cada hormiga, su cooperación, pero lo más importante de todo, el objetivo central de la toma de decisiones y resolución de conflictos, debido a que en el video hubo un problema en el cual tuvieron que decidir rápido para

resolverlo, pues se había aparecido un oso hormiguero que con toda la intención del mundo y por supervivencia se las iba a comer, las hormigas sabían que su trabajo es importante y habían hecho muy buena cohesión, tuvieron dos opciones, una de ellas es asustarse y correr de manera individual a esconderse por sus vidas y la otra es solucionarlo grupalmente entonces al verse acorraladas por el oso hormiguero y al estar a punto de devorar a una de sus compañeras, todas se unieron para hacer una bola grande e inmensa de hormigas, por lo que el oso se asfixió y no pudo comérselas, al asfixiarse el oso se desmayó y ellas escaparon victoriosas. El video siguiente trató de un fragmento de “KUN FU PANDA” donde la moraleja es “si todos se apoyan entre sí, pueden llegar a cumplir exitosamente las tareas y saltar obstáculos que se les pongan en frente”.

Al término de estos videos, todos los alumnos mostraron mucha alegría y entendimiento, ellos pudieron compartir más ideas de la importancia del trabajo conjunto, cooperativo y colaborativo. El tercero B acepto trabajar por sus propio beneficio con todo sus compañeros, pero el grupo de tercero A no accedió, recalcando los puntos negativos de la sesión anterior. Se puede decir por el análisis de las reflexiones expuestas en sesión existió una mejoría, mayor unión entre compañeros, pero aun no un progreso significativo.

Por otro lado para poder conocer sus opiniones respondieron una hoja de reflexión, donde en el análisis se notaron más ideas sobre el trabajo en conjunto como el pensar en diversas soluciones para que grupalmente puedan llegar a una solución. Más tarde de manera grupal se realizaron los acuerdos del grupo que se generaron para mejorar la convivencia dentro y fuera del aula, este ejercicio se propuso en esta sesión debido a que ellos ya reconocían aspectos como el trabajo en equipo, diferencias entre este mismo y el aprendizaje cooperativo. Posteriormente se trabajó con tarjetas de cartulina donde colocarían habilidades propias, en forma de gafete colocaron su nombre y aun lado la cualidad que los identificó. Al finalizar ellos compartieron con que compañero se veían más identificados después de ver sus cualidades aprendieron que no siempre podrán tener cosas en común con las personas con quienes más conviven. Por ultimo de manera voluntaria participaron mostrando mayor alegría que la sesión pasada pero dejando notar que su desagrado seguía presente al trabajo en equipo y en

conjunto con sus compañeros del otro salón, mayormente del grupo A hacia el grupo B. Al final de esta sesión se habló con los maestros de grupo quienes comentaron que sabían del tema y del trabajo cooperativo y comentaron que sobre su interés a que los alumnos atiendan y comprendan situaciones de conflicto.

3° sesión: Sensibilización

La sesión se llevó a cabo el día 20 de septiembre del 2017 de 10:20 a 11:15am. La presente fue desarrollada en la misma semana debido a imprevistos del día 12 de septiembre, puesto que transcurría un ensayo del desfile sobre el mes patrio que los alumnos tendrían antes del 15 de septiembre. En esta tercera sesión ya había especificado entre el gestor y tutor que la estructura del trabajo habría cambiado: de ser colaborativo, de cooperativo- colaborativo a ser solo cooperativo, puesto que la teoría menciona que el cooperativo se enfoca primeramente a que el alumno con ayuda de su maestro o guía, pueda llegar al trabajo conjunto de una manera organizada o estructurada y así progresivamente poder reconocer cualidades en el otro que le permitan mayor cohesión. Primeramente se dio la bienvenida al grupo con un aire tenso por una situación que había acontecido con tres compañeras que un día antes habían consumido alcohol y esto trascendió a una disfunción, por lo cual se comenzó hablando sobre los valores morales, las sustancias psicoactivas. Después se prosiguió con la planeación tomándose en cuenta que los alumnos en la sesión pasada habían comprendido el modo de trabajo, pero en la primera hora, de 8 a 9 de la mañana, los maestros al tratar de ayudar a comprender a los alumnos sobre temas como la cooperación y trabajo en equipo, los desorientaron conceptualmente, más tarde se resolvieron dudas sobre el aprendizaje cooperativo y cuando lograron comprender nuevamente sobre las ganancias o ventajas que se obtienen al trabajar en equipo comenzamos con una dinámica llamada “las lanchas”, la cual se comenzó con una historia sobre un barco que se hunde y que ellos tienen que salvarse en lanchas pero en cada lancha solo caben (se dice un número de personas)”. En esta parte se indicó que se tenían que formar círculos con el número exacto de personas y si tienen más o menos se declara hundida la lancha. Las instrucciones se dieron rápidamente para hacer la dinámica ágil y sorpresiva, la cual al finalizar dio origen a una discusión

sobre conductas y actitudes mostradas. Se colocó en el pizarrón las siguientes preguntas: ¿Cómo me sentí? ¿Hubo compañeros a quien no eligieron? ¿Esto ha pasado en algunas clases o asignaturas?, las respuestas fueron variadas por lo que la situación tensa se había minimizado pero aun así fue impactante el resultado del ejercicio, debido a que en varias ocasiones decidieron ahogarse antes de formar equipo con algún grupo de chicos que diera como resultado el numero indicado, respondieron a las preguntas de reflexión mencionando indirectamente que a veces en el mismo grupo puede haber traición por parte de sus compañeros refiriéndose a las compañeras que indujeron a la más tranquila a ingerir alcohol. La discusión afortunadamente fue guiada y atendida por el gestor, así se rescataron puntos importantes a mejorar. La sesión concluyo con los alumnos y maestros consternados por la situación presentada fuera del plantel.

4ª sesión: Sensibilización

Esta sesión se impartió el día 26 de septiembre, comenzando a las 10am y concluyendo a las 11.45. Al momento de estar dentro de la institución, la Directora comentó que debido a que en clases pasadas el grupo de 3ºB había tenido una gran cantidad de riñas y que en el salón se encontraba un chico nuevo el cual recibió cartas por parte de una niña, lo cual agravó el asunto, puesto que las cartas eran expresiones amorosas al chico, lo que resulto una broma que puso tenso a todo el grupo puesto que el adolescente creyó todo lo que decían las cartas. A pesar de lo ocurrido, se continuó con la sesión. Para esta ocasión se inició con el tema de los sismos y apoyos que se tuvieron entre los mismos ciudadanos mexicanos, quienes cooperaron entre sí para salir adelante; todo esto debido a la situación que México se encontraba pasando. Se analizaron valores como la solidaridad, respeto y ética personal: también sobre la importancia de la toma de decisiones en la vida cotidiana y en la escuela, así mismo y como esta permite resolver conflictos, expresando que al trabajar en equipo y reconociendo a cada compañero se puede llegar a soluciones más asertivas, por lo que permite el crecimiento del grupo. Muchos compartieron sus opiniones acerca de lo que había ocurrido en México y sobre los sismos; los alumnos estaban impactados por la situación y algo importante de recalcar es que no hubo discusiones ni tensión a pesar de lo ocurrido. Se trabajó con una hoja de reflexión con el apoyo didáctico

“mis habilidades”, donde resaltan habilidades individuales que los destacan y sus características más débiles con el fin de irse conociendo a sí mismos; posteriormente los alumnos mencionan esas habilidades y características débiles, las cuales se anotaron en el pizarrón dichas habilidades y características. En pares de manera breve describieron y presentaron a un compañero con esas habilidades que lo destacan en esta actividad donde mostraron más interés que en sesiones pasadas: 14 alumnos mencionaron verse identificados en los diferentes aspectos con sus compañeros, en aspectos como la solidaridad, la amistad, el apoyo mutuo aún sin llevarse bien con la persona. Posteriormente se dio lugar a la dinámica “el cartero”, en donde se dieron indicaciones rápidas y claras para hacer ágil la actividad, se obtuvo una buena respuesta al finalizarla porque todos comentaron como se sintieron, y la mayoría menciona que este tipo de dinámicas les agrada, los pone más activos y se divierten.

Por último en la sesión les reitero la importancia del trabajo en equipo, observando aspectos individuales como fortalezas, debilidades propias y de los compañeros en el grupo. Expuse las preguntas: ¿he pasado por alguna situación difícil en mi vida? Y se procedió a la discusión de manera voluntaria, trabajando en pares. Más tarde realice en conjunto con el grupo una pequeña reflexión sobre lo sucedido en la sesión con ideas y aportaciones del grupo: ¿Qué emociones encontramos? ¿Que nos gusta? ¿Que no nos gusta? ¿Qué es lo que quiero cambiar para mejorar el trabajo con mis compañeros? ¿Es importante el trabajo en equipo? ¿Cómo me sirve el trabajo en equipo para solucionar un conflicto y tomar una buena decisión?

Algo sumamente significativo en esta sesión fue que no hubo comentarios negativos respecto a trabajar con los demás compañeros pero se tomó en cuenta que no se había trabajado aun totalmente con equipos base ni esporádicos, solo en binas.

Sesión 5: Sensibilización

Esta sesión se llevó a cabo el día 17 de octubre de 2017 en el horario de 9:30 am a las 11:15 am. Después de medio mes debido a los exámenes y al congreso realizado en España. Muchos alumnos mostraron curiosidad de saber qué fue lo

que el gestor sintió al viajar a otro lugar, comentaron que la directora les había dicho el motivo de la ausencia de sesiones, para que sirviera de motivación para ellos, por lo que se compartieron emociones vinculándolo a la sesión; todo el salón se mostró interesado, pues ellos en alguna ocasión han tenido emociones iguales por distintas razones algunos compartieron situaciones donde se han sentido preocupados, algunos problemas que han tenido con los maestros y con sus padres, también con sus amigos, dejando ver que se sintieron comprendidos.

Más tarde en base a aspectos de su actitud y calificaciones se realizó la formación de equipos, para la elección de equipos base también se tomó en cuenta el cuestionario “mis habilidades” haciendo una composición heterogénea, se les explicó que estos equipos base de trabajo son los que se trabajaran durante todas las sesiones, o más bien en su mayoría, sin embargo en ocasiones se trabajara de forma individual o con equipos esporádicos.

Los alumnos se agruparon de acuerdo a la integración de los equipos, también se realizó una explicación de los roles de trabajo; un 90 % de los alumnos no conocía ni tenía idea sobre la existencia de dichos roles, tres alumnos mencionaron que servían para unificar al grupo, para repartirse tareas y mejorar sus resultados, por lo que gracias a la participación de estos compañeros se inició la explicación de cada rol mismo que estaríamos viendo en el transcurso de las sesiones, los cuales fueron cinco roles: que fue el coordinador, el secretario, el portavoz, animador y el observador; se les menciono que tal vez se anexé otro rol que será explicado en el momento. Después de tener conocimiento de los roles, cada uno de los integrantes se vio identificado con uno y dio la explicación del por qué. La primera tarea como equipo fue pensar de manera individual en algún conflicto o problema que hayan tenido, este podría haber sido reciente o pasado y cuando ya lo tuvieran pensado lo expresarían en el equipo donde se encontraban y así de esa manera seleccionarían uno con el fin de conocer que es un conflicto y para que nos puede ayudar el tomar decisiones. Posteriormente los equipos leyeron el problema seleccionado pensando en lo que hubieran hecho para solucionarlo.

Al finalizar, se les otorgó una hoja de reflexión que venía dividido en dos partes, uno era para que yo pudiera conocer cuál fue la dinámica de trabajo dentro del equipo y la otra sobre el problema que vieron. En el primer apartado había

preguntas como: ¿Qué paso en el equipo? ¿Trabajaron de acuerdo a sus roles? ¿Por qué? ¿Fue diferente el modo de trabajo? ¿Por qué? En el siguiente apartado: ¿en qué consiste un problema o conflicto? Al finalizar se les indicó que les colocaran un nombre a su equipo, y sus integrantes. De esta sesión se pudo rescatar que en ocasiones a los adolescentes les es complicado resolver alguna situación conflictiva y pueden responder de una forma agresiva a esa situación, ya que desconocen otra forma de enfrentarlos, acto seguido se detectó que en su gran mayoría aportaron al equipo, pero hubo algunos casos donde aún se les dificultó trabajar con los roles.

Sesión 6: Solución de conflictos y toma de decisiones

La presente sesión fue la primera de intervención como tal, se llevó a cabo el día 24 De octubre del 2017 en un horario de 9:30 am a 11:15 am. Se comenzó la estructura cooperativa en la activación de conocimientos previos y orientación a la tarea. En este primer momento el objetivo fue “sacar a flote” lo que el alumno puede saber sobre el tema que se va a presentar, en este caso se inició con lo que es un dilema moral, se realizó la siguiente pregunta: ¿Qué recuerdan de la sesión pasada?, la mayoría comentaron que si la recordaban habían aprendido lo que era un problema o conflicto y la importancia de tomar la mejor decisión para solucionarlo, también la importancia de trabajar en equipo y de los roles de trabajo; así se tomó en cuenta que lo pasado lo recordaban con claridad, solo se complementó mencionando la importancia de trabajar en equipo grupalmente, cooperativamente y de reconocer las cualidades de nuestros compañeros. Así fue que poco a poco se adentró en que era un dilema y posteriormente que era un dilema moral, para esto se les pidió que se agruparan en sus equipos base y los roles serian asignados por un servidor. En el siguiente momento respecto a la presentación de contenidos, se les dio a conocer la estructura de un dilema y algunos participaron mencionando que son situaciones que les pueden suceder frecuentemente o que ya les han sucedido y por lo regular con sus mejores amigos viéndose “entre la espada y la pared”.

Más tarde se leyó una situación llamada “el dilema de María” y posteriormente se les pasó una copia del dilema por equipo; en esta parte se destaca que la maestra del grupo A comentó que tenían que responder lo que era correcto a lo que se le

respondió que lo que interesaba era ver que es lo que harían realmente en una situación así. El dilema fue: *“María se ausentó del colegio sin que lo supieran sus padres. Tenía prueba de matemática y no había estudiado. Visita a su amiga Laura y le pide quedarse esa tarde en su casa hasta la hora de salida de clase. Suena el teléfono. Atiende Laura. Es la mamá de María, que se enteró de que su hija no había concurrido a la escuela. Le pregunta si sabe en dónde está María. Laura no sabe qué contestarle.”* Y al finalizar los alumnos en equipos, dieron respuesta a las siguientes cuestiones: *¿Qué puede estar sintiendo en ese momento Laura? ¿Qué debería hacer? No está de acuerdo con lo que hizo María pero es su amiga y siempre se han ayudado en las situaciones difíciles, ¿Qué podría suceder si Laura dice la verdad? ¿Qué podría suceder si miente? ¿Qué harían ustedes en su lugar? ¿Por qué? ¿Qué piensan de la forma de actuar de María?*

Las respuestas parecieron interesantes, a título personal se tenía el temor de que lo que había comentado la maestra hubiera inferido en sus opiniones, lo cual ocurrió en dos de los equipos. Pero la respuesta que llamo la atención fue la de uno de los equipos, por su diferencia, la respuesta fue que dirían una mentira a la madre de María para poder salir del problema, impulsando a María a decir la verdad del por qué se fue, después le pedirían que se retirara de su casa para no meterse en un conflicto mayor. Aquí también se destaca que una de las características de trabajar con dilemas morales es que no hay respuestas malas, si no la opinión de cada quien y la gran diferencia de ideas entre los compañeros sin embargo existen también las similitudes. En esta parte de la sesión entramos en el procesamiento de la información a partir del análisis de un dilema en específico.

Para el último momento de recapitulación de lo aprendido, se realizó una discusión sobre el tema de los dilemas morales a través de un inventario de lo aprendido como producto de la sesión; este se respondió de manera individual y que consistió en un escrito sencillo: “hoy, día ... de ... del año... , en la sesión ... he aprendido ... y también ...” donde se observaron respuestas positivas aunque con un detalle al final; un problema derivado por una alumna que se sintió

agredida verbalmente por el comentario de una compañera, lo cual se solucionó después de una plática individual con ella.

Sesión 7: toma de decisiones y resolución de conflictos

Llevándose a cabo el día 07 de noviembre del 2017, Inicialmente se les pide a los alumnos que se conformen en equipos y de manera abierta y general se les pregunta a los participante lo que esperan lograr con su participación en las sesiones, lo que les gustaría que pasara, lo que no les gustaría, etc. Se utilizó nuevamente la técnica “lluvia de ideas” que consiste en lanzar la pregunta al aire y dejar que los participantes se sientan libres de contestar lo que quieran, dejando la censura de lado. Durante un lapso de 20 minutos, el cual se les explicó la importancia de las expectativas que uno mismo tiene como persona ante diferentes situaciones.

Más tarde apoyándose del texto “Toma de decisiones y resolución de conflictos” de Ingenia (2008) en el cual se especificaron los objetivos primordiales, en este momento se analizó la primera situación de los rompecabezas en la sesión anterior, comenzando con el concepto de “decisión” y siguiendo con el concepto de “conflicto”, las características de los conflictos, los tipos de conflictos, las fases del conflicto, que es la toma de decisiones, y para que nos ayuda la toma de una buena decisión.

CUADROS ROTOS:

Para finalizar se les explicó la importancia de llegar a la solución de cualquier conflicto y la asertividad con la que se tome, ejemplificándolo con la dinámica “cuadros rotos” el cual se desarrolla en diferentes fases.

Se inició con una plática sobre el significado de la palabra colaboración; esta plática llevo una hipótesis acerca de lo que es esencial para que el grupo colabore exitosamente en la solución de problemas. Se indicó que el grupo iba a realizar un pequeño ejercicio donde generaran roles de trabajo en cada equipo: un observador, un líder, y los colaboradores: al finalizar el grupo debió haber formado un cuadrado. Lo cual lograron después de 24 min.

Las reglas fueron:

5. No se permite hablar, señalar o utilizar cualquier otro tipo de comunicación no verbal.
6. Los participantes pueden dar piezas directamente a otros, pero no pueden tomar piezas de las otras personas.
7. Los participantes no pueden poner sus piezas en el centro para que los demás las tomen.
8. Se permite que cualquiera de los miembros comparta todas sus piezas, aun cuando ya haya formado su cuadrado.

Como gestor para evaluar el ejercicio se toma en cuenta:

8. ¿Quién está dispuesto a dar piezas de su rompecabezas?
9. ¿Hay alguno que cuando termina "su" rompecabezas se desentiende de los demás integrantes del grupo?
10. ¿Alguno de los participantes lucha con sus piezas, pero no es capaz de dar alguna o todas?
11. ¿Cuántas personas se encuentran comprometidas activamente en llevar a cabo su tarea?
12. ¿Cuál es el nivel de ansiedad o frustración?
13. ¿Hay algún punto en dónde el grupo empieza a cooperar?
14. ¿Alguno trata de violar las reglas hablando o señalando para ayudar a alguno de los miembros a resolver sus problemas?

CIERRE:

Al finalizar se realizó la reflexión de las instrucciones, donde los alumnos formaron un cuadrado con ayuda de todo el grupo, y se explica la importancia del trabajo cooperativo en la resolución de conflictos tomando en cuenta cualidades individuales de cada integrante y cada rol asignado.

Como evaluación se aplicó un cuestionario encaminado a conocer los conceptos básicos del proyecto.

Sesión 8: modelo de toma de decisiones y resolución de conflictos

Momento 1: activación de los conocimientos previos

Se llevó a cabo el día 14 de noviembre del 2017. Se comenzó con una reflexión sobre los conceptos básicos y la diferencia de los conflictos y los dilemas morales, se cuestionó sobre las similitudes para resolverlos dependiendo de los pensamientos de cada individuo. Como preparación para se les pidió a los estudiantes que realicen una breve tarea de discusión enfocada inicial, siendo esta una estrategia de activación.

1. se plantearon algunas preguntas (escritas en el pintarrón) que serán contestadas a lo largo de la sesión.
2. Los estudiantes discutieron las preguntas en parejas. El objetivo de la discusión estuvo dirigido a promover una organización preliminar de lo que los estudiantes saben sobre los temas que se presentan y qué cubrirá la clase.
3. Se realizó una breve participación de ideas.

Momento 2: presentación de contenidos

En este momento se entregaron fichas a cada equipo con algunos de los pasos para la resolución de conflictos: 1. Identificar el conflicto, 2.- analizar el conflicto, 3.- dar respuesta, 4.- buscar soluciones, 5.- escoger la solución (tomar una decisión), 6.- valorar o evaluar las consecuencias del proceso. Los pasos se otorgan en desorden y sin número, por medio de la explicación se van relacionando características como 1.- se localizó el problema, se distinguió entre problema y síntoma, 2.- ¿Qué sucede? ¿Qué está implicando? 3.- se define, ¿Qué los hacen complicados?, ¿Por qué actúan así? 4.- se plantearon distintas alternativas propuestas para resolver el problema 5.- Se eligió entre las alternativas propuestas para resolver el problema y se escogió la más apropiada, y 6.- antes de poner en practica la solución se consideraron las consecuencias positivas y negativas de las distintas alternativas. Los alumnos organizaron los pasos hasta dar con ellos, los cuales por equipo escribieron en un papel bond con su propia creatividad. Por consiguiente cada equipo expuso los 6 pasos de la resolución de conflictos y su proceso para identificar el orden, organizándose con los roles de trabajo.

Momento 3: procesamiento de la información

Cuando los equipos expusieron sus láminas, los alumnos dieron a conocer el proceso en opiniones personales.

Momento 4: recapitulación de lo aprendido

Para este momento se informó acerca de lo realizado y aprendido. Informar qué se realizó, cómo y cuál fue el aprendizaje obtenido ayuda a interiorizar procesos y resultados. Puede hacerse individualmente o en equipo. El formato que se presenta enseguida puede usarse para informar lo realizado por el grupo cooperativo. 1. Hoy es: 2. La tarea realizada fue: 3. Cumplimos la tarea de la siguiente manera: 4. Aprendimos lo siguiente: 5. Lo aprendido lo podemos aplicar en:

Se invitó a compartir sus respuestas por equipos, y se da una breve discusión.

Sesión 9: enfrentando problemas

INICIO:

Se llevó a cabo el día 22 de noviembre del 2017. Inicialmente se pidió a los alumnos que se conformen en equipos de trabajo, seleccionados azarosamente, se les dio tres preguntas para responderse en equipo sobre los conceptos básicos.

CUESTIONARIO (enfrentando problemas):

Posteriormente se habló de los conflictos o situaciones conflictivas cotidianas, dando paso a la actividad de evaluación “Enfrentando problemas” mediante un cuestionario encaminado al autoconocimiento ante situaciones conflictivas; para completar esta actividad los participantes reflexionaron de manera individual sobre cómo resuelven un conflicto, posteriormente se les entregó una hoja donde contestaron las siguientes preguntas:

Cuando estoy frente a un problema:

1. ¿Busco solucionarlo de tal forma que quedo tranquilo?
2. ¿Busco diferentes alternativas de solución o me voy por la primera que se me ocurra?
3. ¿Pido ayuda o trato de solucionar el problema por mi cuenta?
4. ¿Cómo me siento después de intentar solucionarlo?

5. ¿Soy positivo y creativo al momento de solucionar un problema?

Posteriormente se compartieron respuestas y se realizó una discusión grupal con duración de 20 minutos.

CIERRE:

Más tarde apoyándose en el texto “Modelo de D’Zurilla y golfried, 6 pasos básico” se contrastaron sus respuestas con los pasos propuestos para la toma de decisiones y resolución de conflictos de forma eficaz, donde los participantes deberán reflexionar sobre la importancia de la creatividad de ideas para la toma de cualquier decisión ante situaciones conflictivas. Se encargó de tarea llevar periódicos o recortes de periódico que traten del tema de adicciones.

Sesión 10: la creatividad es vivir en un mundo de ideas

Se llevó a cabo el día 29 de noviembre del 2017. Inicialmente se dio la instrucción que se conformen en equipos de trabajo, donde los participantes reflexionaron sobre la importancia de la creatividad de ideas para la toma de cualquier decisión ante situaciones conflictivas y expresarlo al grupo la reflexión por equipo. Al finalizar la unidad los participantes aplicaron la creatividad en la toma de decisiones y la solución de conflictos.

COMO DESARROLLO MI CREATIVIDAD:

Más tarde se proporcionó el texto “La creatividad es vivir en un mundo de ideas” por equipos, en la cual los alumnos respondieron a la siguiente cuestión: ¿Cómo desarrollo mi creatividad? Por equipos los alumnos dieron sus puntos de vista y respuesta a la pregunta, para poder generar un resultado grupal. Posteriormente mediante la técnica expositiva se dio una explicación y ejemplos de cómo se puede desarrollar la creatividad y sus ventajas y desventajas, a lo cual los alumnos dieron sus puntos de vista y mejoraron la respuesta primordial que se les presentó. Un integrante por equipo fue designado a escribir las preguntas que pudieron hacer a los demás equipos con el fin de generar una respuesta más completa y otro integrante fue designado a visitar todos los equipos y hacer las preguntas necesarias teniendo un tiempo máximo de 10

minutos; al final del ejercicio escribieron en una hoja su respuesta lo más completa que consideren y lo expresaron ante el grupo.

NOTICIAS DIVERTIDAS

Por último los participantes realizaron la dinámica “noticias divertidas” con los periódicos y recortes, se dieron las siguientes instrucciones: en equipos deberán utilizar su imaginación, para hacer una noticia divertida, transformando el contenido, al finalizar un representante por equipo leerá la noticia para poder abrir pasó a la discusión grupal. De manera individual respondieron una bitácora COL.

Sesión 11: la creatividad y la toma de decisiones

INICIO ¿Cómo lo hago?

Se llevó a cabo el día 05 de noviembre del 2017. Se conformaron en equipos de trabajo, para poder dividir posteriormente al grupo el dos equipos de colaboración, donde el equipo 1 propuso 6 maneras diferentes de utilizar un cigarro, que no tengan ninguna relación con su uso actual; el equipo 2 hizo lo mismo, pero con una botella de vino (tendrán 20 minutos para la actividad) dando paso a la discusión grupal, donde expusieron sus resultados y llegaron a conclusiones grupales una respuesta interesante fue que el cigarro sirve para poder despertar, lo mismo que el café.

LA CREATVIDAD Y LA TOMA DE DECISIONES POSITIVA:

Posteriormente el gestor entregara el texto “La creatividad y la toma de decisiones positivas” donde por equipo de trabajo analizaron el proceso de la toma de una decisión, teniendo una duración de 25 minutos, posteriormente se presentó el cómo tener claro un problema, como identificar las diferentes soluciones creativas, las alternativas de solución, como elegir la opción que se considere más conveniente, como poner en práctica, y como se pueden evaluar los resultados. Al finalizar la presentación por equipos se respondieron las siguientes preguntas acorde a cada presentación del gestor basándose en un problema inventado o real:

1: ¿Cuál es el problema? ¿Por qué sucedió? ¿De quién es el problema?

2: ¿Cómo puedo solucionar mi problema?

3: ¿Qué gano y que pierdo si elijo esa solución? ¿Qué de bueno y de malo puede pasar si elijo esta alternativa de solución?

4: ¿Qué opción es la más conveniente? ¿Cuál escogería definitivamente?

5 ¿Qué necesito para poner en practica esta solución?

6: decisiones: si se obtiene un resultado positivo fue buena decisión, de lo contrario revisar donde estuvo el error y generar otra solución.

CIERRE:

Como actividad de evaluación se presentó lo siguiente:

Para esta actividad se trabajó en equipos cooperativos, donde se les realizaron cuatro preguntas de acuerdo a diferentes situaciones, las cuales las anotaron y cada equipo. Por último, se dio 10 minutos para anotar las respuestas de manera clara y precisa.

Las situaciones son:

a. Tu mejor amigo un día te ofrece droga, te dice que no te va a pasar nada que, al contrario, te vas a sentir increíble y que vas a pasar un buen rato, ¿qué haces?

b. La mamá de uno de tus compañeros de la escuela se te acerca para comentarte que está preocupada por la salud de su hijo y te pregunta si tú sabes si él fuma, ¿qué le respondes?

c. Estás exponiendo en clase y uno de tus compañeros te interrumpe a cada rato y el maestro no le dice algo que evite esta situación, ¿qué haces?

d. Ves que un amigo está tomando alcohol, ya son varias ocasiones en que lo has visto bebiendo, sabes también que lo hace a escondidas de su familia, ¿qué puedes hacer para ayudarlo?

Se comentaron las respuestas abriendo paso a la discusión. Se terminó la Unidad II.

Sesión 12:

INICIO “LA RULETA DE LA VIDA”

Se llevó a cabo el día 12 de diciembre del 2017. Se comenzó con las instrucciones del ejercicio “La ruleta de la vida” donde se trabaja con los equipos formados y se siguen las siguientes instrucciones:

6. Pedir un representante de cada equipo, al cual se le vendan los ojos y el cual deberá ir cambiando en cada ocasión.
7. Dibujar una ruleta en el pintarrón.
8. Darle vueltas al representante del equipo y pedirle lance un pañuelo desechable mojado hecho bolita hacia la ruleta, quitarle la venda y pedirle que le diga al grupo en voz alta lo que dice la parte de la ruleta en la que cayó el papel.
9. Discutir con el grupo: * qué tipo de decisiones es esta, *que beneficios trae el dejar las decisiones a la suerte, *porque la creencia en la suerte no debe influir en las decisiones, * otras formas de tomar decisiones.
10. Fomentar la participación de los adolescentes y cerrar el ejercicio, resaltando la importancia de que saber tomar decisiones responsablemente influye en todos los aspectos de la vida.

En este ejercicio comentaron que en muchas ocasiones se toman decisiones sin pensar en las consecuencias, y eso a veces trae malos resultados, así todos los alumnos estuvieron de acuerdo que es muy importante el pensar en los resultados de nuestros actos.

LOS DOS CAMINOS

Se escriben los conceptos claves de la sesión: modelo de toma de decisiones, influencias en las toma de decisiones y razones para tomar una decisión y se realiza el ejercicio “los dos caminos” después de que se realizó la ruleta de la vida, en un tiempo de 30 minutos con el fin de aprender a evaluar las ventajas y desventajas de tomar una determinada decisión. La dinámica es la siguiente:

6. El gestor dibuja o trae consigo dibujado dos caminos.
7. Explica el uso de los dos caminos y pide a los participantes que comenten en voz alta las ventajas y desventajas de tomar una decisión, como la de relaciones

sexuales a su edad, anticonceptivos, etc. Escribir todas las ventajas y desventajas de la otra opción en el otro.

8. Quedará el mismo número de ventajas y desventajas en cada camino.
9. Pedir a cada quien su decisión privada.
10. Desarrollar una discusión en base a las siguientes preguntas: ¿Qué tal difícil fue tomar una decisión? ¿Qué disposición hay de hacer uso de lo que se vio en la sesión, para la toma de decisiones en el futuro? ¿Qué se puede hacer para no dejarse presionar para tomar una decisión? ¿Por qué a veces es difícil tomar decisiones? ¿Cómo practicar estas preguntas cada vez que tenga que tomar una decisión y cuál es la importancia de hacerlo? ¿Cómo se puede aplicar este ejercicio cuando hay más de dos alternativas? Nota: Para más ejemplos checar la página 302 del programa “planeando tu vida”.

Todos los alumnos observaron que al tomar una decisión se hacen responsables de las consecuencias, estando conscientes del porvenir. Mostraron interés en los temas de cada camino y expresaron que aprendieron sobre drogadicción, relaciones sexuales a temprana edad y les gustaría más temas como esos.

LA RESPONSABILIDAD DE MIS DECISIONES

Siguiendo con el trabajo en equipos se procede a la siguiente actividad, como última de la sesión:

4. Asignar a los integrantes de cada equipo los números 1, 2, 3, 4, 5.
5. Indicar que los participantes que tengan el número 1 comentaran acerca de una decisión que hayan tomado y sus consecuencias. Los que tengan el número de 2 comentaran acerca de una decisión que otros hayan tomado por él y sus consecuencias. Los que tengan el número 3 comentaran acerca de una situación donde ellos(as) supieron que no habían tomado una decisión y sin embargo hubo consecuencias. Dar 20 minutos para esta actividad.
6. Cerrar el ejercicio comentando la importancia de la toma de decisiones y sus consecuencias

Los alumnos mostraron disposición ante los ejercicios, se vieron identificados con algunos ejemplos, refiriendo querer tomar mejores decisiones en el futuro.

CIERRE: Se analizaron los mitos sobre toma de decisiones y se distribuyó a cada adolescente una copia de la sección ¿es verdad que? Se les pidió de tarea el ejercicio y asegurarse de que quede claro lo visto en la sesión. Al finalizar presentar la bitácora COL

Sesión 13: dilema moral

INICIO “LA DECISION DE ROSA”

Se comenzó el día 09 de enero del 2018. Se inició con la explicación sobre la importancia de la toma de decisiones en la resolución de conflictos, se comenta la tarea en casa, y establecieron las instrucciones para el ejercicio de apertura siendo este un dilema moral, el cual se desarrolla:

6. Se lee la historia de manera grupal.
7. Después de leer la historia se pide que de forma individual analicen cada decisión de cada uno de los personajes.
8. Integrarse en equipo, para que discutan sus opiniones en un lapso de 15 minutos.
9. Solicitar que uno de los participantes de cada equipo exponga ante el grupo las conclusiones a las que llegaron en su equipo.
10. Cerrar el ejercicio comentando la existencia de diferentes formas de tomar decisiones y que, aun cuando se crea que no se está tomando ninguna decisión, habrá consecuencias de los actos realizados.

LAMINA “6 PASOS NECESARIOS”

Posteriormente se propuso al grupo a participar contando algún problema que se haya presentado en la escuela o comunidad. Al equipo que participe se les pregunto ¿Qué paso? Y ¿Qué se hizo para solucionarlo? Se comentó al grupo, donde se reflexionó algunas formas de solución de conflictos, de esta manera cada equipo realizo una lámina con 6 pasos necesarios para encontrar la solución a un problema. Se pidió a los

alumnos explicar la estrategia, siguiendo los pasos mencionados para resolver el problema, y como tarea extra, se propuso la práctica de los 6 pasos en casa y en la vida cotidiana para solucionar las situaciones problemáticas que se les presenten.

CIERRE “TOMEMOS DECISIONES”:

Para completar esta actividad formaron equipos equitativos, uno de los equipos de manera voluntaria represento un caso que implicó la solución de problemas. El resto de los equipos sugirieron alternativas de solución y entre todos eligieron la que más les convenga. Se señaló la importancia de analizar las ventajas, desventajas y consecuencias de cada propuesta de solución y de que quede justificada la alternativa seleccionada.

Cada equipo escribió la solución propuesta por cada uno de sus integrantes, se elaboraron en una hoja blanca, sustentado por lo visto en la sesión, con lapicero, de manera legible, además se evaluó la dinámica del grupo. Aquí se terminó la unidad 3.

Sesión 14: los 6 sombreros para pensar

Cabe mencionar que en el cronograma estaba marcado para el día 16 de enero, pero se llevó a cabo el día 23 de enero de 2018. Se comienza con una explicación sobre la importancia del modelo racional de pensamiento, se describe en una presentación que tiene una duración de 20 minutos. Se da la indicación de colocarse en equipos, y se les otorga un juego de copias con el modelo de pensamiento de Bono y sobre los 6 pasos en la toma de decisiones y resolución de conflictos, más tarde se les pidió que por equipos contrasten ambos modelos para poder estructurar uno solo y presentarle de manera grupal.

Más tarde se dio la indicación de realizar un sombrero por equipo, con el color que les corresponde en una lámina de papel bond, dentro de la misma colocaron una breve explicación y por orden pasaron en equipo presentando ejemplos de cada paso y cada sombrero. Uno de los alumnos dio la idea de presentar los sombreros con personajes de caricaturas de la televisión que más se les parecía, a lo cual optaron por “dragón ball súper” vinculando el sombrero negro con el personaje “vegeta” quien se caracteriza pensando en las consecuencias negativas de sus actos.

Al finalizar los participantes reflexionaron en equipo y comentaron como les ayuda en su vida diaria.

Sesión 15: dramatización

Se llevó a cabo el día 13 de febrero del 2018. Se comenzó con una retroalimentación de lo que se realizó en la sesión anterior y se pregunto acerca de los 6 pasos para la toma de decisión y resolución de conflictos.

Se formaron en equipos base, cada integrante pensó en un problema que tuvo, lo describieron en una hoja y siguiendo los pasos descritos respondieron a las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el problema?
2. ¿Por qué sucedió?
3. ¿Cómo puedo solucionarlo?
4. ¿Cuál es la solución que más conviene o convino?
5. ¿Cómo puedo o pude llevarla a la práctica?
6. ¿Qué resultado tuve obtendré?

Más tarde se les otorgó 4 conflictos escolares, y se les dio la opción de elegir un problema y dramatizarlo. Hubo preguntas como; ¿es en equipos base o puede ser una dramatización?, se les dio a elegir. Cada equipo tuvo 20 minutos aproximadamente para organizarse y posteriormente los equipos dramatizaron su situación, dando solución con los pasos para la resolución de conflictos, finalizando las participaciones entre ellos se dieron retroalimentaciones de lo que les hizo falta al igual que el gestor.

Se les propuso presentar las dramatizaciones el día 20 de marzo dentro de la feria de convivencia escolar, donde seria evaluada ya con los cambios realizados.

Después de esta sesión se les dio pláticas de socialización a los docentes, sobre el uso de la estrategia cooperativa y las dramatizaciones como evaluación.

Llegando el día 20 de marzo se llevó a cabo la evaluación de la presente sesión, donde los alumnos optaron por una sola dramatización entre ellos, yendo a ensayar los días

que no tenían clases y repartiéndose tareas y personajes puesto que no todos actuaron pero tuvieron un rol para la realización de la dramatización.

Al finalizar por equipos seleccionaran un caso y lo ejemplificaran mediante una dramatización.

5.2 Desarrollo de mecanismos de seguimiento

Para el desarrollo de los mecanismos de seguimiento se contemplaron los objetivos y los temas de cada unidad; con el fin de ir observando el avance obtenido en cada uno de ellos, por consiguiente se describe este proceso a continuación:

Desde el inicio la sensibilización tuvo 5 sesiones, pero su seguimiento fue factible en el desarrollo de toda la implementación, por lo que se tomó en cuenta el uso de dos instrumentos para su medición, que se rescataron en las diversas unidades por la naturaleza de la temática del proyecto, los cuales fueron la **bitácora Col y el Registro Anecdótico** con el fin de observar y analizar las condiciones en las que se encontraban los jóvenes, y así mismo poder hacer ajustes en las planeaciones por sesiones que se contemplaron, lo cual fue de gran ayuda en la mejora de la convivencia áulica.

En el transcurso de la implementación por sesión se utilizaron **los formatos de reflexión**, adaptados a las temáticas del proyecto, instrumento tomado de Bilbao (2014, pp127) estos “utilizan preguntas mejoras regulares, así los alumnos aprenden a considerar detenidamente el proceso y el progreso propio en grupos pequeños, puede consistir en una simple pregunta o una nota personal”. Las reflexiones fueron cortas, con preguntas sobre el modo de trabajo y la temática.

También se aplicaron **cuestionarios** elaborados conforme a las temáticas por unidad, estos tenían como finalidad el conocimiento teórico de los alumnos.

Para la evaluación por Unidad se aplicaron cuestionarios y dramatizaciones evaluados por medio de **rubricas** que permitieron identificar aspectos sobre sus conocimientos, sus actitudes y sus habilidades.

Al finalizar la intervención se preparó la última evaluación que conformaba una dramatización donde los alumnos emplearon lo aprendido sobre la toma de decisiones y resolución de conflictos, que fue presentada en el evento de la “feria de convivencia escolar” ante los alumnos de 1° y 2°, así como a la plantilla docente, cabe destacar que la organización fue realizada por los mismos alumnos, solo siguiendo como guía las instrucciones iniciales del gestor, esta última actividad fue evaluada mediante una rúbrica, en donde se resaltaban los aspectos mencionados en el párrafo anterior.

5.3 Resultados y análisis

En cuanto al análisis de resultados se realizaron tablas y graficas mostrando el desempeño de los alumnos.

A continuación se presentan los resultados de acuerdo a los mecanismos de seguimiento.

Etapa de sensibilización

Tabla 1.- Tabla comparativa de la Bitácora Col

BITACORA COL	¿Qué paso?	¿Que sentí?	¿Que aprendí?	No. de alumnos
	Tuvimos una nueva clase	Feliz por volver a ver a mis compañeros, pero enojada por trabajar con el otro grupo (16 alumnos) =70%	Lo importante de trabajar en equipo	16 alumnos
		Feliz porque tuve una clase muy bonita donde todos participamos.	Aprenderemos a tomar decisiones.	7 alumnos
Total de alumnos				23 alumnos

Fuente: elaboración propia en base a las respuestas de los estudiantes

Con el resultado de la bitácora col se puede observar la apatía que presenta el grupo en un 70% a trabajar de manera cooperativa, por lo cual permitió tomar como base los sentimientos de los alumnos para generar cambios sustanciales dentro de la planeación, y llevar un proceso de sensibilización más riguroso.

Tabla 2. Registro anecdótico del proceso de sensibilización

	Fechas	Aspectos observables significativos
Registro anecdótico	5 de septiembre del 2017	<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos muestran agrado por el trabajo del gestor de manera verbal. • Expresan que se les hace difícil trabajar en equipo • Se dividió el pizarrón en dos partes; aspectos positivos de trabajar en equipo y aspectos negativos, donde los alumnos se enfocaron en los aspectos negativos. • Expresaron sentimientos y emociones de desagrado entre ambos grupos, el tercero A y el tercero B.
	19 de septiembre del 2017	<ul style="list-style-type: none"> • Expresan alegría y participan sobre el tema “aprendizaje cooperativo” • El grupo de 3 A recalco los aspectos negativos de la sesión pasada, y su resistencia para trabajar con el grupo de 3 B liderados por una compañera con características de líder. • Al final de la sesión se mostraron tranquilos, pero sin dejar atrás su indiferencia.
	20 de septiembre del 2017	<ul style="list-style-type: none"> • Al iniciar esta sesión se observó un aire tenso por una situación de conflicto que se menciona en el apartado de disfunciones de la presente fecha. • Se reconocieron cualidades y habilidades propias, tanto de los compañeros. • En la dinámica de las lanchas el comportamiento observable de los alumnos se concluye en la resistencia de trabajar en conjunto ambos salones (3° A Y 3° B), al comentar que <i>preferían ahogarse</i> antes de trabajar juntos. • Al cerrar la sesión se ocasiono una riña por la problemática entre un grupo de 5 alumnas, donde comentaron aspectos

		negativos de una de sus compañeras.
	26 de septiembre del 2017	<ul style="list-style-type: none"> • Al iniciar, se les comento y explico las funciones de los roles que se trabajarían, y los equipos base. • En esta sesión 14 de los alumnos mostraron empatía al reconocer verse identificados con varios de sus compañeros con respecto a sus habilidades y su vínculo con cada rol de trabajo. • Se dio paso a la dinámica “el cartero”, donde de manera verbal los alumnos mencionaron su gusto a este tipo de dinámicas, lo cual los hace sentirse activos y divertidos. • Al cierre de la sesión lo más significativo fue que no hubo comentarios negativos del trabajo en conjunto.
	17 de octubre de 2017	<ul style="list-style-type: none"> • En la presente sesión se realizaron los equipos base de trabajo. • Se cuestionó a cada alumno sobre el conocimiento previo que tenían sobre los roles de trabajo y 21 de ellos respondieron que no los conocían, lo cual indica que un 90% no habían trabajado por medio de roles según sus experiencias. • Al finalizar esta sesión se les otorgo una hoja de reflexión sobre la clase, a lo que los alumnos respondieron de manera satisfactoria lo aprendido, sobre el modo de trabajo cooperativo, los roles y sus funciones.

Fuente: elaboración propia en base a las respuestas de los estudiantes

Análisis de registro anecdótico y bitácora: Los resultados obtenidos de la tabla 1 y 2, muestran las respuestas más significativas de los alumnos entre dos instrumentos, la bitácora Col y el registro anecdótico, a donde se resalta lo observado en la sesión, en el cual se corrobora que el 70 % (16 alumnos) muestran alegría por volver a ver sus compañeros de clases, pero a su vez expresan una emoción de desagrado por convivir con compañeros del otro salón, y se resisten a un cambio en su dinámica grupal dentro del aula. A pesar de la explicación del gestor sobre el trabajo cooperativo y colaborativo los alumnos expresan no sentirse a gusto, y refieren trabajar mejor solos, y tratan de negociar para seguir trabajando fuera de una estrategia.



Imagen 1. Presentación de trabajo Cooperativo y colaborativo



Imagen 2. Videos ejemplos de trabajo cooperativo

Cabe destacar que después de la segunda sesión los docentes del grupo platicaron con sus alumnos sobre el trabajo cooperativo, llegando a confundir los conceptos que ya se habían planteado, para esta disfunción que es mencionada más adelante se tomó como alternativa la realización de una junta entre el gestor y docentes, donde no solo los maestros interesados fueron, si no que contó con la presencia de más docentes y la directora del plantel, lo cual tuvo buena respuesta en las participaciones activas de los docentes.



Imagen 3. Reunión con docentes “aprendizaje cooperativo y resolución de conflictos

Tabla 3. Formato de reflexión de la sesión 4

Formato de reflexión	Equipo 1 “Dragón Ball Súper”	Equipo 2 “Minions”	Equipo 3 “Life Crazy”	Equipo 4 “Barney y sus amigos”
¿Qué emociones encontramos?	Felicidad, alegría	Felicidad	Enojo por trabajar con los del otro salón	Felicidad y alegría
¿Qué nos gusta de trabajar cooperativamente?	Que todos nos ayudamos	Que cooperamos para solucionar algo	Que tenemos más éxito en lo que queremos	Que nos ayudamos mutuamente
¿Que no nos gusta de trabajar cooperativamente?	Que a veces no todos trabajan	Que solo unos trabajan	Que no agradecen la ayuda.	Que las personas con las que trabajas pueden ser doble cara
¿Qué me gustaría cambiar del trabajo con mis compañeros?	Que nos ayudáramos entre todos	Que seamos más responsables	Que todos participemos para realizar una tarea	Que nos llevemos bien
¿Es importante el trabajo en equipo?	Es muy importante, porque así llegamos a una solución más fácil	Si, por que ayudándonos podemos mejorar	Si, por el aporte de ideas de cada compañero	Sí, pero podemos trabajar solo también.
¿Cómo me sirve el trabajo en equipo para solucionar un conflicto y tomar una buena decisión?	Porque pensamos mejor	Porque cooperativamente pensamos en una solución	Porque entre más seamos pensamos mejor	Podemos solucionar un problema con diferentes ideas

Fuente: elaboración propia en base a las respuestas de los estudiantes

Análisis del formato de reflexión: las respuestas que se encuentran en el presente formato de reflexión son positivas, aunque en el apartado de “¿que no me gusta de trabajar cooperativamente?” los equipos 3 y 4 comentaron situaciones por las cuales se niegan a trabajar en común con sus compañeros, más de la mitad expresaba de forma escrita y verbal su resistencia a la forma de trabajo del aprendizaje cooperativo.

Tabla 4. Evaluación de la sensibilización en la sesión 5

	Equipo 1	Equipo 2	Equipo 3 “Life	Equipo 4
--	----------	----------	----------------	----------

	“Dragón Ball Súper”	“Minions”	Crazy”	“Barney y sus amigos”
¿Qué paso en el equipo?	Todos trabajamos	No nos poníamos de acuerdo	Trabajamos	Trabajamos y nos divertimos
¿Trabajaron de acuerdo a sus roles?	Si, cada uno tuvo un rol que cumplió	El observador no hizo nada	Sí, todos cumplimos	si
¿Fue diferente el modo de trabajo? ¿Por qué?	Si, por que cada uno tuvo un papel, y nadie se quedó sin trabajar, como en los equipos de clases	Si fue diferente, nos gustó trabajar con roles	Fue algo muy agradable y muy bueno	Si fue, el trabajo en equipo es diferente porque todos tenemos una función
Tema: el conflicto				
¿En qué consiste un problema o conflicto?	Es una situación desagradable la cual nos causa malestar	Es una situación desesperante de la cual es difícil salir	Un problema es cuando algo nos hace sentir mal, y a veces podemos llegar a tomar una mala decisión	Un conflicto es una situación que nos causa malestar, y que si no hace nada, se puede agrandar
¿Para qué me ayuda el tomar una decisión?	Para solucionar conflictos, y mejorar la calidad de nuestra vida.	Para mejorar y aprender a decir que no	Para saber decir no	Así podemos solucionar problemas.

Fuente: elaboración propia en base a las respuestas de los estudiantes

Análisis de la evaluación de la sensibilización: en este apartado se observa un avance de los alumnos a integrarse en sus equipos base, a pesar de los sentimientos de desagrado que se observan en la primera bitácora Col, se puede comparar con la tabla de la 4 sesión, donde las emociones trascienden en más del 50% y conforme el registro anecdótico se puede percibir el esfuerzo por trabajar en conjunto. Otro punto importante es que al trabajar en equipo demuestran su agrado de trabajar con roles y los equipos base, que se pueden observar de forma gradual en los registros anecdóticos y en los instrumentos aplicados. Esto deja al notar que los mismos alumnos en su mayoría analizaron la importancia de trabajar en equipo e identificaron los beneficios del aprendizaje cooperativo, lo cual permite pasar de lleno a las temáticas de la implementación.

Etapa de implementación

Este apartado de implementación se estructura por Unidades de aprendizaje y los resultados de los instrumentos utilizados, los cuales corresponden a un cuestionario,

dos formatos de reflexión derivados de la solución de casos y dilemas morales y por último la dramatización donde se observa el aprendizaje esperado de los alumnos. Cabe destacar que estos instrumentos fueron evaluados a su vez por rubricas que permiten observar si el aprendizaje esperado se cumplió en cada uno de los estudiantes y en qué nivel o porcentaje, para ello se colocan los indicadores más significativos en gráficas.

Unidad I Solución de Conflictos y Toma de decisiones

Tabla 5. “cuadros rotos”

Equipos	Dispuestos a dar sus piezas de rompecabezas	Termina su rompecabezas y se desentiende	Lucha o se conflictua con sus piezas, pero no es capaz de dar alguna	Compromiso activo con la tarea	Tiempo en el que comienzan a cooperar	Viola las reglas hablando o señalando para ayudar a alguno de los miembros a resolver sus problemas
Equipo 1 “Dragón Ball Súper” integrado por 5 alumnos	Ninguno	Ninguno	Los 5 integrantes	Los 5 integrantes muestra compromiso con su rol asignado	26 min.	Un integrante habla, pero se disculpa por la acción
Equipo 2 “Minions” integrado por 6 alumnos	Comienza con 2 compañeros que dan la idea de compartir sus piezas sin hablar	Ninguno	Solo 3 integrantes	El compromiso resalta en dos alumnos		Ninguno
Equipo 3 “Life Crazy” integrado por 6 alumnos	Ninguno, aceptan después del equipo 3	Ninguno	Los 6 integrantes	Solamente en 4 integrantes		3 alumnos buscan la manera de hablar.
Equipo 4 “Barney y sus amigos” integrado por 6 alumnos	Ninguno, aceptan después del equipo 3, mencionan que tuvieron la idea.	Ninguno	Los 6 integrantes	Solamente en 4 integrantes		Ninguno
Total de alumnos= 23	Total de alumnos que cumplieron: 2	Total de alumnos que se desentiende: 0	Total de alumnos que cumplieron: 20	Total de alumnos que cumplieron: 15 alumnos		Total de alumnos: 4

Análisis de tabla 5. Cuadros rotos: los alumnos cumplieron un total de 26 minutos para dar solución a la actividad, compartiendo sus piezas después de observar que sus piezas no correspondían a un cuadrado. Los alumnos demuestran que el aprendizaje cooperativo sirve para dar solución a los conflictos de manera más sencilla, trabajando en conjunto con los demás equipos.



Imagen 4. Ejecución de la actividad “cuadros rotos”

Tabla 6. Cuestionario “enfrentando problemas” evaluación de la sesión 8 y 9

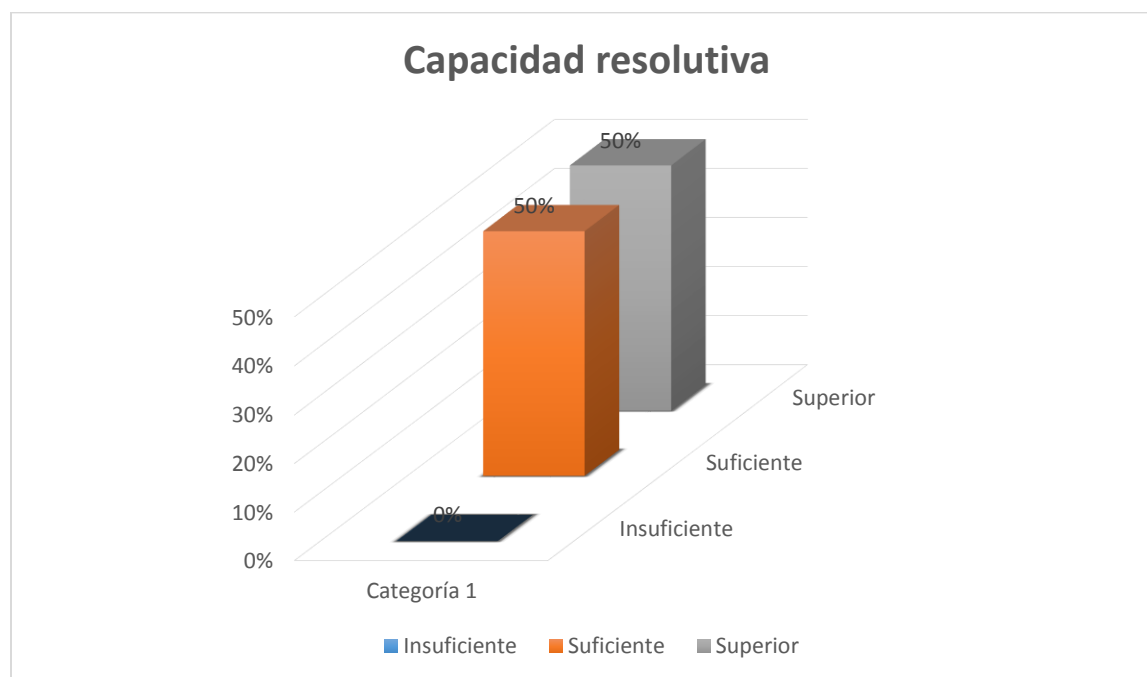
	Cuando estoy en algún conflicto...				
	¿Busco solucionarlo de tal forma que quedo tranquilo?	¿Busco diferentes alternativas de solución o me voy por la primera que se me ocurra?	¿Pido ayuda o trato de solucionar el problema por mi cuenta?	¿Cómo me siento después de intentar solucionarlo?	¿Soy positivo y creativo al momento de solucionar un problema?
Respuestas positivas más comunes	Sí, siempre trato de resolver los problemas (15 alumnos)	Trato de darme ideas para pensar en alternativas (12 alumnos)	Trato de pedir ayuda y la tomo en cuenta (8 alumnos)	Me siento tranquilo, porque estoy haciendo algo (17 alumnos)	Sí, me pienso en ideas y lo pongo en práctica (13 alumnos)
Respuestas negativas más comunes	No siempre, en ocasiones me cuesta	Me voy por la primera que se me ocurre	Lo resuelvo por mi cuenta, porque me da	Me siento bien, aunque no sé si lo	La verdad no siempre, y a veces no

	mucho trabajo y no sé qué hacer (8 alumnos)	(11 alumnos)	pena contar mis problemas (15 alumnos)	hago correctamente (6 alumnos)	logro solucionar el problema (10 alumnos)
--	---	--------------	--	--------------------------------	---

Análisis de cuestionario enfrentando problemas:

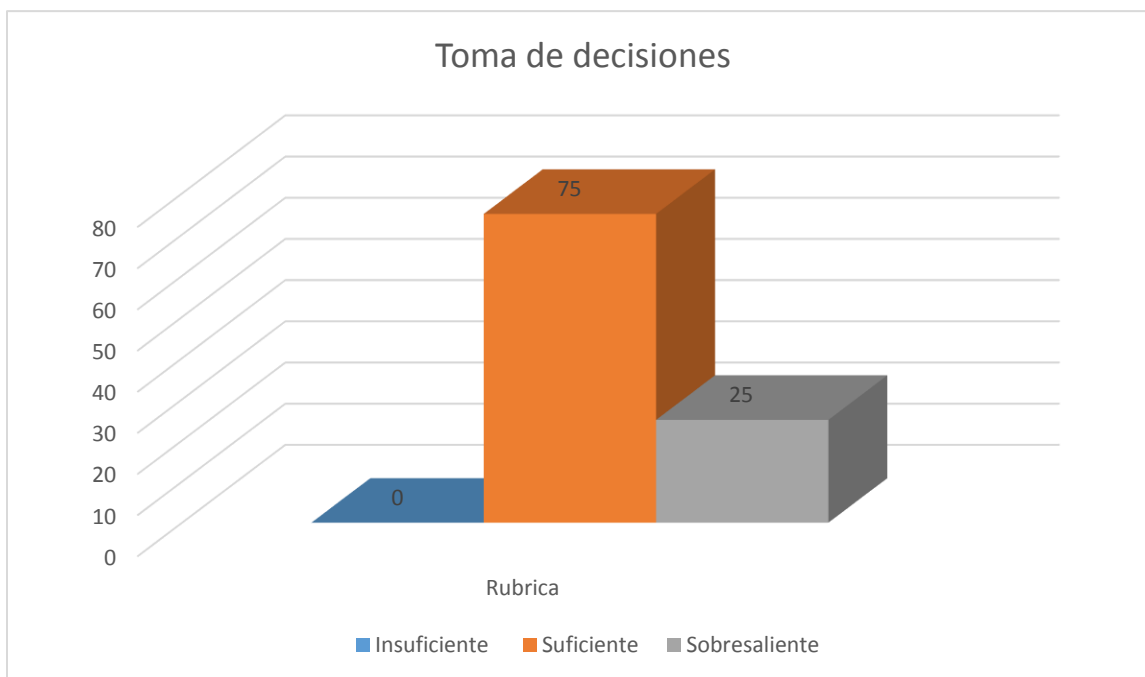
En el presente cuestionario se observan dos tipos de respuestas más comunes entre los alumnos, las respuestas positivas y respuestas desfavorables para la solución de algún conflicto, donde se muestra que 15 alumnos, que conforman la mayoría tratan de resolver las situaciones conflictivas sin dejarlas a un lado, por otro lado 15 alumnos afirman no pedir ayuda para resolver algún tipo de conflicto que se les presente, ya sea por pena o por creer que es mejor resolverlos de forma individual, aunque expresan de manera verbal, que en ocasiones lo dejan así, por el miedo a que el conflictos se haga más grande.

Grafica 10. Resultados de rubrica por equipo de ENFRENTANDO PROBLEMAS – UNIDAD I



En el gráfico anterior se muestra que la mitad del grupo de intervención se encuentra en el nivel de sobresaliente, derivado del cuestionario “enfrentando problemas” lo cual se puede analizar que la mitad del grupo expresa en su redacción la capacidad resolutoria y creativa en la búsqueda de alternativas de solución de conflictos, demostrando que tienen conocimientos básicos y teóricos en cuestión de la resolución de conflictos, por su parte la otra mitad del grupo solo da a conocer una capacidad básica de solución de conflictos. En su totalidad de alumnos se observan ideas sobre el tema, pero con falta de precisión al momento de dar una explicación más concreta. En conclusión a la Unidad se puede observar que la mitad del grupo logro reconocer un conflicto, y a su vez le permitió determinar la forma que cotidianamente utiliza para resolverlos (Ver gráfica 10).

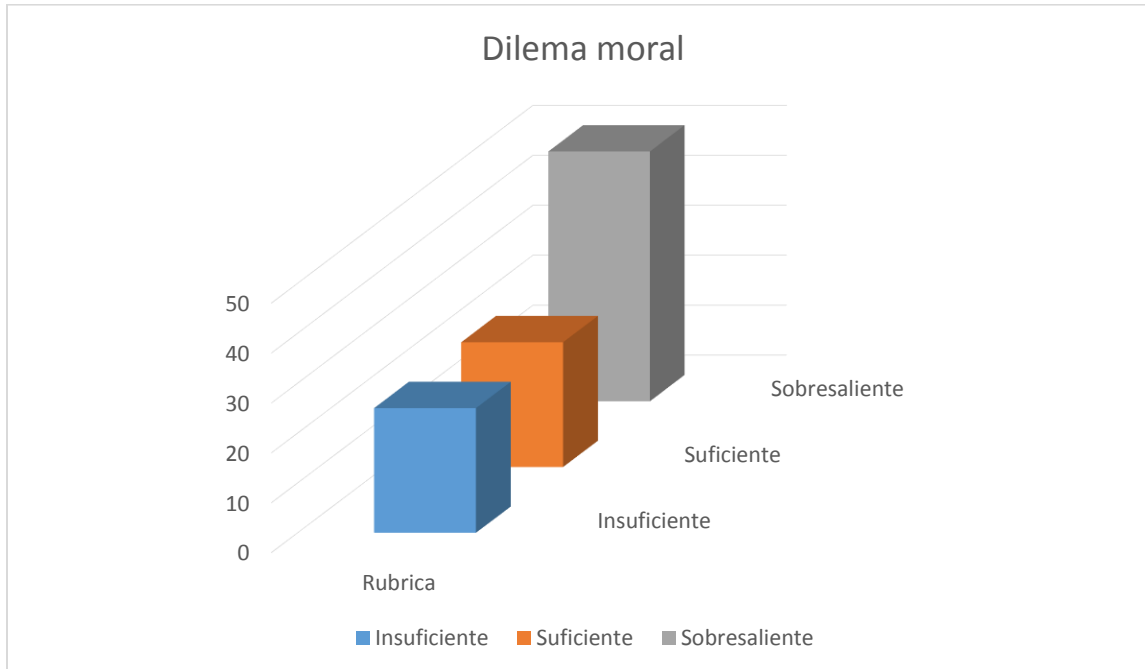
Gráfica 11. Resultados de rubrica por equipo de RESOLUCIÓN DE CASOS – UNIDAD II



Con la aplicación del el formato de reflexión y casos por equipo, los 23 alumnos, generaron ideas y desarrollaron un plan para poder resolver un situación conflictiva que se les presento, la mayoría de los alumnos según la rúbrica de evaluación se colocaron en el nivel de suficiente, puesto que ellos argumentaron con algunos pasos

para la resolución de conflictos, y la minoría demostraron asertividad en sus respuestas empleando los 6 pasos básicos para la resolución de conflictos. Al mismo tiempo los alumnos demostraron creatividad en el mismo nivel y mismo porcentaje, demostrando que pueden llegar a ser creativos en la solución de un conflicto pero dejando a un lado la asertividad.

Grafica 12 Dilema moral – Unidad III



En la siguiente gráfica se observa que la mitad de los alumnos identifican las características de un dilema moral dentro del caso planteado y describen los personajes centrales en cuestión para la resolución del mismo, cuentan con una argumentación donde se observa claramente la idea central, aplicando los pasos de resolución de conflictos en un dilema moral y comienzan a señalar y enumerar ventajas, desventajas y consecuencias de las alternativas de solución a un dilema moral, lo cual corresponde a un avance significativo de la unidad 3. Una cuarta parte son los que omiten o identifican de manera superficial las características de los dilemas morales, omiten ideas centrales, carecen de un análisis en las alternativas de solución y no aplican la asertividad al resolver el dilema moral. Cabe destacar que al darse la indicación de los dilemas morales, se hizo la aclaración que un dilema puede ser

solucionado o no, enfatizando que lo más importante es la explicación que se pueda dar a la respuesta que sea.

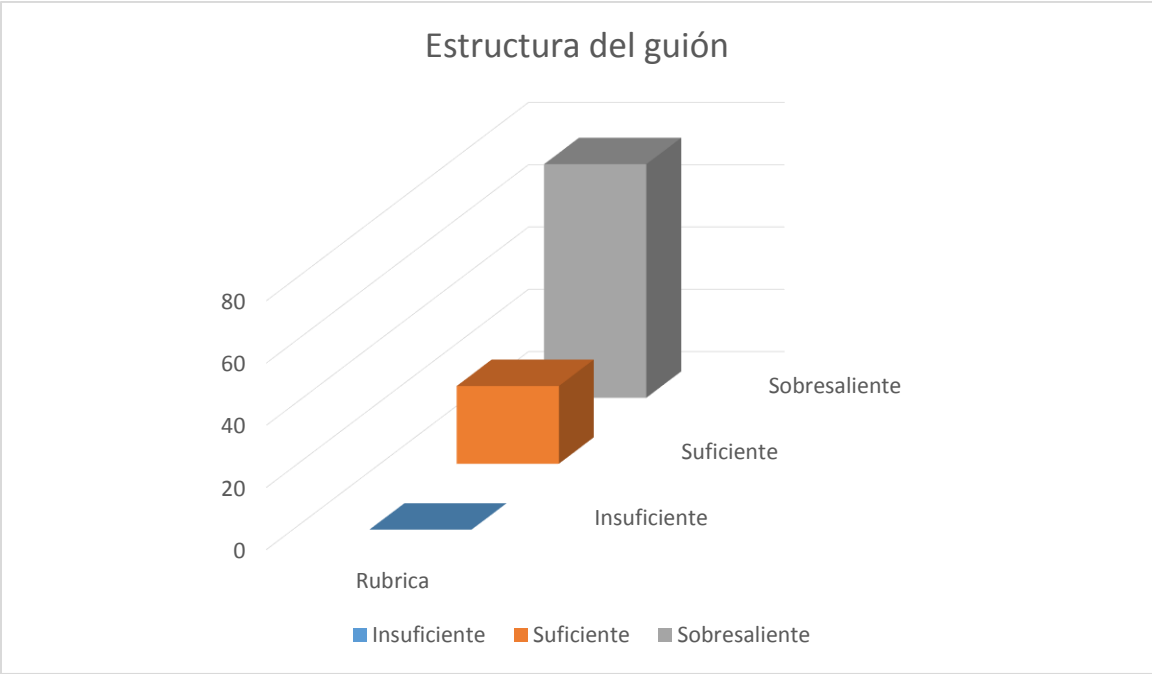
Tabla 7. “el dilema de María”

El dilema de María	Equipo 1 “Dragón Ball Súper”	Equipo 2 “Minions”	Equipo 3 “Life Crazy”	Equipo 4 “Barney y sus amigos”
¿Qué harían ustedes en el lugar de María?	Si fuéramos María, no mentiríamos, no involucraríamos a una amiga.	Haríamos lo correcto, primero pensaríamos en cómo nos puede afectar, y si tiene consecuencias negativas no nos iríamos de la escuela.	Respuesta de una alumna de 3B: “si fuera yo con mi mejor amiga, no la involucraría, y si lo hago es porque confiaría mucho, pero si yo fuera la amiga, mentiría por ella, para no causarle algún conflicto, ya después hablo con ella, para que platique con su mama y arreglen las cosas.	Trataríamos de conversar con los maestros de clase para que nos apoyaran si estamos en la situación de María, y si fuéramos su amiga Laura platicaríamos con ella, para que pensara mejor las cosas.

Fuente: elaboración propia en base a las respuestas de los estudiantes

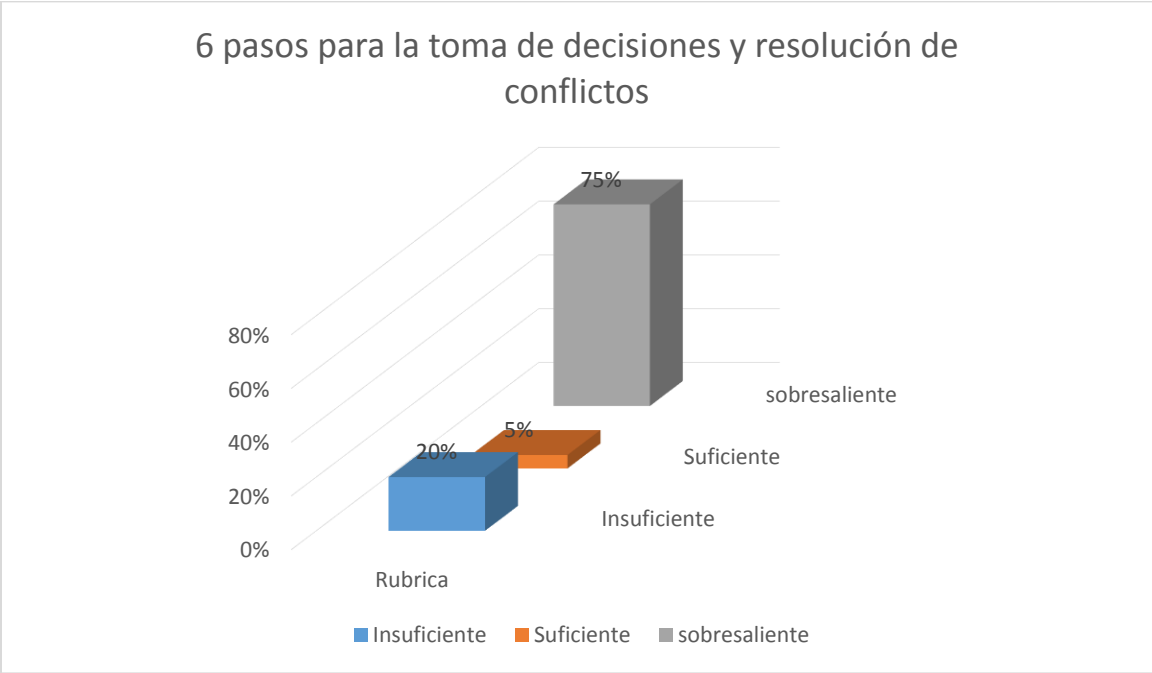
Análisis del DILEMA MORAL: se pueden observar respuestas de lo que correctamente se debe hacer, aunque la respuesta más contundente fue la del equipo 3, donde muestran una respuesta realista de lo que de verdad puede pasar si nos encontráramos en alguna situación parecida a la de María. Los alumnos lograron identificar un conflicto, y lo pueden diferenciar de un dilema moral que corresponde a una problemática donde se involucran los principios éticos como persona y los valores, también los alumnos respondieron de manera ficticia lo que hubieran hecho si se encontraran en dicho contexto. La alumna de 3 B demostró que la asertividad también puede estar en conjunto con el aspecto humano, pues no dejaría sola por completo a una amiga si es que así lo requiere, e inclusive menciona que llegaría a mentir desde su punto de vista, para que su amiga se haga responsable de su comportamiento.

Gráfica 13. Rubrica de Dramatización – Unidad IV



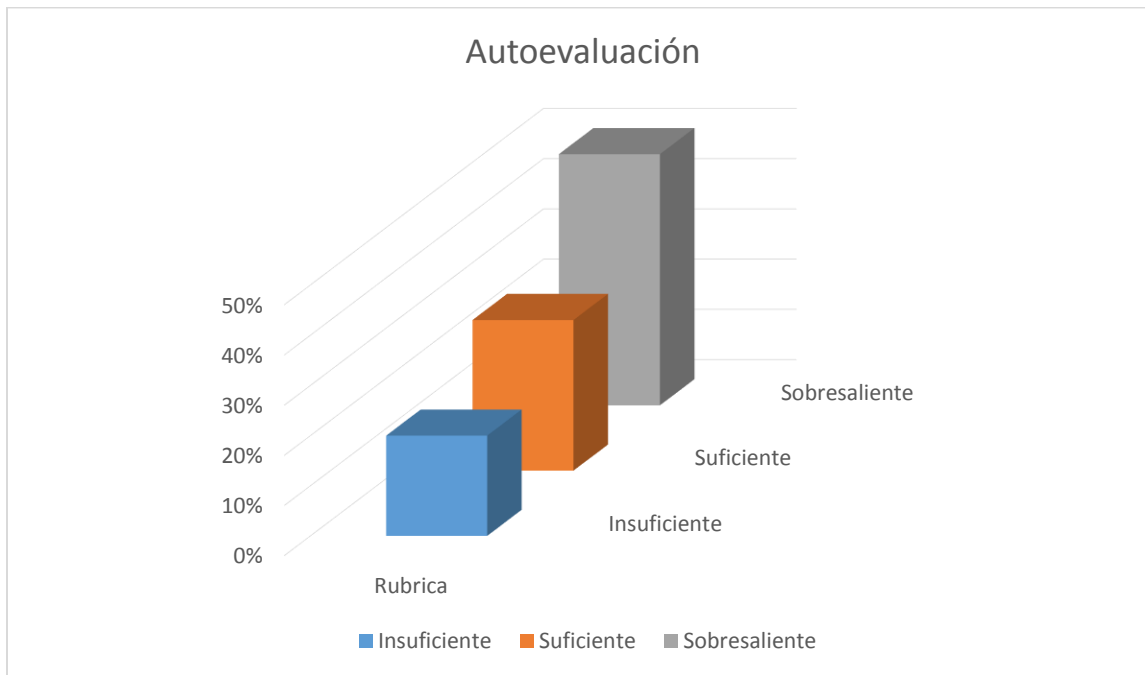
Se identifica la presentación del contexto, el desarrollo del conflicto o el nudo de la obra y el desenlace donde se resuelve favorable el conflicto o problema en la dramatización, el presente guion fue supervisado por el docente titular del grupo, el 75% de los alumnos mostraron un nivel sobresaliente al realizarlo, además dieron a conocer la problemática principal.

Gráfica 14. Resolución de conflictos



En la presente grafica se observa que la mayoría de los estudiantes dieron a conocer en la dramatización los 6 pasos en diferentes momentos que puede haber en la solución de conflictos. Inclusive lo dan a notar al momento de la organización, puesto que los mismos alumnos checaron aspectos de vestimenta, telón, mejoras al guión y ensayos, demostrando que al cumplir con organización grupal se puede terminar una tarea.

Grafica 15. La autoevaluación en la dramatización



Aquí se demuestra que la mitad de los alumnos realizan una autoevaluación de la técnica ocupada, corroborando el uso de los 6 pasos de la toma de decisiones y resolución de conflictos, ellos mismos se percatan que fue lo que les faltó, aunque por otro lado, el 20% de los alumnos realizan su autoevaluación omitiendo los pasos para la toma de decisiones y resolución de conflictos, posicionándolos en un nivel de insuficiente, considerando su falta de participación en el proceso.

CAPÍTULO VI EVALUACION DE LA INTERVENCIÓN

6.1 Disfunciones y alternativas

En este capítulo se presentan los resultados de la evaluación de la implementación, donde se considera no solo una valoración de los aprendizajes, observaciones áulicas, el desempeño de los alumnos en las actividades, así como la mejora de la convivencia escolar. Pues se incluye una valoración de las **disfunciones** que se presentaron durante el proceso de la intervención educativa, los cuales de algún modo dificultaron la realización del proyecto, siendo obstáculos clave para la mejora de la intervención, así mismo las alternativas de mejora que habrían de subsanar dichas disfunciones, con la finalidad de no alterar el programa de trabajo.

Cabe destacar que un punto de importancia en este apartado es el cambio de estrategia, puesto que la primera opción fue el aprendizaje colaborativo, esto por desconocimiento de estrategias de aprendizaje por parte del gestor.

En primera instancia se presenta el cronograma inicial, en donde las fechas expuestas fueron cambiadas por diversas situaciones que se detallan a continuación:

Mes	Agosto		Septiembre			Octubre				
Sesiones	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Unidad 1 Solución de conflictos y toma de decisiones	22/08/17									
		05/09/17								
			12/09/17							
			19/09/17							
Unidad 2 La creatividad es vivir en un mundo de ideas					26/09/17					
						10/10/17				
Unidad 3							17/10/17			

soluciona positiva y pacíficamente los conflictos									24/10/17		
Unidad 4 Los 6 sombreros para pensar										31/10/17	
											07/11/17

1. cronograma

Cabe destacar que las fechas cambiaron de una manera muy drástica, primeramente por los cambios realizados en la planeación del proyecto de intervención, el primer cambio basado en la estrategia, la cual cambio de aprendizaje colaborativo a aprendizaje cooperativo, según Prescott en 1993 El aprendizaje colaborativo, busca propiciar espacios en los cuales se dé el desarrollo de habilidades individuales y grupales a partir de la discusión entre los estudiantes al momento de explorar nuevos conceptos, siendo cada quien responsable de su propio aprendizaje. Se busca que estos ambientes sean ricos en posibilidades y, más que simples organizadores de la información propician el crecimiento del grupo, pero además refiere que la participación del docente es meramente como facilitador de lo que se requiera en el grupo, su participación es más escasa, mientras que Johnson y Johnson en 1999 mencionan el aprendizaje cooperativo comprende 3 grupos de aprendizajes y en cada uno de ellos el docente tiene un rol de guía, el cual da instrucciones para cumplir las tareas necesarias en los grupos pequeños llegando así a los objetivos grupales. Lo anterior se hace mención debido al cambio de estrategia, y por las fechas planteadas en el cronograma, donde se puede apreciar que se tenía contemplado comenzar el día 22 de agosto del 2017 y concluir el 7 de noviembre del 2017, lo cual tuvo que aplazarse para implementar sesiones de sensibilización, las cuales fueron 5, y en este lapso acorde a los resultados obtenidos de las bitácoras y formatos de reflexión se tomó en consideración el cambio de estrategia, puesto que las respuestas al trabajar en conjunto con sus compañeros eran desfavorables, presentando emociones negativas como desagrado, enojo, frustración.

La sensibilización fue de gran ayuda, pues se observó a manera de conclusión que los adolescentes no estaban preparados para el aprendizaje colaborativo que como nos

menciona Prescott los alumnos son los más responsables de la construcción de sus conocimientos, para esto los alumnos de la telesecundaria deben aprender a trabajar conjuntamente y lo más viable es comenzar con el aprendizaje cooperativo, el cual se comenzó a tratar a partir de la tercera sesión de sensibilización, lo cual al comienzo fue difícil por la resistencia de trabajar en conjunto por parte de los alumnos, cabe resaltar que el proceso de sensibilización a pesar que ya fue concluido formalmente no deja de llevarse a cabo en las sesiones de implementación.

En la segunda sesión se platicó con los docentes, donde se les comento la dinámica de trabajo, donde ellos mencionaron estar familiarizados y lo impulsarían en sus clases, aunque en la siguiente sesión los alumnos estaban desorientados en cuanto a la estrategia cooperativa, pues habían confundido el trabajo en equipo como aprendizaje cooperativo, a raíz de esta situación se convocó a una junta con los docentes del grupo que se había formado, en la cual se aclararon dudas, y se les explico la relación del aprendizaje cooperativo y el trabajo en equipo.

En la tercera sesión se suscitó un acontecimiento a las 9 de la mañana la directora llamo a junta a conversar de un asunto que había sucedido un día antes, menciono que alumnas del 3° A se habían llevado a una de sus compañeras, que se destaca por su timidez y su dificultad de decir no, a convivir con ellas en el parque de la comunidad, y posteriormente a la casa de una de ellas, donde no se encontraban sus padres, en total fueron tres niñas, quienes tomaron una botella completa de tequila, dejando en mal estado a su compañera, a quien le llamaron la atención. En esta pequeña reunión que interrumpió el desarrollo de la sesión intervención, se puede percatar esta problemática vinculada al alcoholismo e inclusive a la drogadicción, y la susceptibilidad de los chicos ante estas amenazas, así como la facilidad de conseguir sustancias psicoactivas, un tema delicado pero que contrasta con la justificación del proyecto, al final se tomaron acuerdos, y se dio un seguimiento interno.

Posterior de la 3 sesión de sensibilización se utilizaron videos como recursos didácticos, y una estructura cooperativa para poder ejemplificar la estrategia. Para esta fase, también necesite de la negociación constante con los profesores y dirección a pesar de los acuerdos tomados, debido a que la conversación constante con maestros

facilitaba los permisos en tiempos y actividades, aunque había situaciones que se salían de nuestras manos, como los festejos del mes patrio en septiembre que no solo afectaron en la realización del proyecto, si no a maestros en sus planeaciones diarias.

Continuando con la presente descripción de disfunciones y alternativas se presentó otra situación, la cual se resolvió explicando los detalles, esto ocurrió después de la 4° sesión de sensibilización, el proyecto habría sido aceptado para presentarse en un congreso internacional en Zaragoza, España, lo cual se hizo del conocimiento a maestros y dirección, los cuales respondieron de manera favorable. Las fechas de ausencia en la institución fueron del 2 al 9 de octubre del 2017, en este momento otra disfunción o desequilibrio en las fechas planeadas fue que comenzarían los exámenes bimestrales, y a partir de la siguiente semana se volvería a la intervención, así que se llamó el día lunes de 16 de octubre para continuar con la intervención. La sesión del 17 de octubre tuvo que acortarse a 40 minutos, puesto que continuaban con las evaluaciones, y cabe destacar que los resultados de esta sesión fueron positivos, siendo la última sesión de sensibilización.

Cabe destacar que hubo otros factores que ocasionaron disfunciones, tales como:

- La lentitud en el desarrollo de la habilidad de resolución de conflictos, percibida por la Directora del plantel.
- El cambio de fechas de la intervención debido a eventos internos de la institución.
- La resistencia de una minoría de los adolescentes ante el trabajo grupal.
- Las problemáticas personales de los adolescentes que impactaron en el aula.

6.2 Informe global de evaluación

6.2.1 En cuanto a los aprendizajes significativos de los estudiantes

A partir de los instrumentos de evaluación se consiguieron diferentes resultados y sus niveles, también se identificó si se cumplieron los objetivos que son los aprendizajes esperados por unidad, de este modo se enlaza al cumplimiento de los objetivos y metas primordiales del presente proyecto. Posteriormente se realiza el procesamiento de la información que se expresa a continuación:

Tabla 8.- Resultados de Unidad I. Solución de conflictos y toma de decisiones

Resultado de aprendizaje:	Actividad de evaluación	Resultado	Porcentaje de logro
Conforma una perspectiva de sí mismo al enfrentarse a una situación conflictiva.	Se resolvió el cuestionario para reflexionar de manera individual sobre como resuelves un conflicto.	se muestra que la mitad del grupo de intervención se encuentra en el nivel de sobresaliente, derivado del cuestionario "enfrentando problemas" lo cual se puede analizar que la mitad del grupo expresa en su redacción la capacidad resolutive y creativa en la búsqueda de alternativas de solución de conflictos, demostrando que tienen conocimientos básicos y teóricos en cuestión de la resolución de conflictos, por su parte la otra mitad del grupo solo da a conocer una capacidad básica de solución de conflictos.	El 50 % de los alumnos completaron el resultado esperado según la evaluación de la rúbrica 1.

Tabla 9.- Resultados de Unidad II. Creatividad en un mundo de ideas

Resultado de aprendizaje:	Actividad de evaluación	Resultado	Porcentaje de logro
Asume una capacidad asertiva en la toma de decisiones trabajando colaborativamente.	Se llegó a la resolución de casos de acuerdo a los 6 pasos de la toma de decisiones.	Con la aplicación del el formato de reflexión y casos por equipo, los 23 alumnos, generaron ideas y desarrollaron un plan para poder resolver un situación conflictiva que se les presento, la mayoría de los alumnos según la rúbrica de evaluación se colocaron en el nivel de suficiente, puesto que ellos argumentaron con algunos pasos para la resolución de conflictos, y la minoría demostraron asertividad en sus respuestas empleando los 6 pasos básicos para la resolución de conflictos.	El 25 % de los estudiantes cumplieron con el resultado esperado según la rúbrica No. 2

Tabla 10.- Resultados de Unidad III. Solución positiva y pacífica de conflictos

Resultado de aprendizaje:	Actividad de evaluación	Resultado	Porcentaje de logro
Reconoce los pasos de resolución de conflictos y toma decisiones generando soluciones al conflicto planteado de forma colaborativa.	Se analizaron los dilemas morales	La mitad de los alumnos Identifican las características de un dilema moral dentro del caso planteado y describen los personajes centrales en cuestión para la resolución del mismo, cuentan con una argumentación donde se observa claramente la idea central, aplicando los pasos de resolución de conflictos en un dilema moral y comienzan a señalar y enumerar ventajas, desventajas y consecuencias de las alternativas de solución a un	El 50 % de los estudiantes cumplieron con el resultado esperado según la rúbrica No. 3

dilema moral, lo cual corresponde a un avance significativo de la unidad

Tabla 11.- Resultados de Unidad IV. 6 sombreros para pensar

Resultado de aprendizaje:	Actividad de evaluación	Resultado	Porcentaje de logro
Aplicaran el modelo de los 6 sombreros para pensar y los 6 pasos en la solución de un conflicto experiencial.	Dramatización de un conflicto experiencial.	Se identifica la presentación del contexto, el desarrollo del conflicto o el nudo de la obra y el desenlace donde se resuelve favorable el conflicto o problema en la dramatización, el presente guion fue supervisado por el docente titular del grupo, el 75% de los alumnos mostraron un nivel sobresaliente al realizarlo. Los alumnos dieron a conocer en la dramatización los 6 pasos en diferentes momentos que puede haber en la solución de conflictos. Inclusive lo dan a notar al momento de la organización, puesto que los mismos alumnos checaron aspectos de vestimenta, telón, mejoras al guión y ensayos.	El 75 % de los estudiantes cumplieron con el resultado esperado según la rúbrica No. 4

6.2.2 En cuanto a la evaluación de la estrategia

En cuanto a la valoración de la estrategia de aprendizaje cooperativo se utilizó una encuesta de opinión dirigido a estudiantes donde pueden expresar su conformidad con el modo de trabajo acorde a la estrategia de aprendizaje cooperativo y una opinión abierta dirigido a los dos docentes titulares de los grupos de 3° con el mismo propósito, de este modo permite conocer los puntos de vista de ambos docentes hacia el desarrollo de la estrategia aplicado por el gestor, puesto que ambos docentes fungieron como observadores del plan de acción a lo largo de la implementación.

TABULACIÓN SIMPLE

Variable 1: ¿te agrado el trabajo por equipo?

Código	Significado	Frecuencias	%
1	si	22	95.65

Código	Significado	Frecuencias	%
2	no	1	4.35
	Total frecuencias	23	100.00

Variable 2: ¿trabajaste conforme a roles de trabajo?

Código	Significado	Frecuencias	%
1	si	21	91.30
2	no	2	8.70
	Total frecuencias	23	100.00

Variable 3: ¿te agrado el trabajo con roles de grupo?

Código	Significado	Frecuencias	%
1	si	19	82.61
2	no	4	17.39
	Total frecuencias	23	100.00

Variable 4: ¿crees que te ha ayudado lo aprendido durante las sesiones en tu vida personal y dentro de la escuela?

Código	Significado	Frecuencias	%
1	si	19	82.61
2	no	4	17.39
	Total frecuencias	23	100.00

Variable 5: ¿te gusto como trabajo contigo el gestor?

Código	Significado	Frecuencias	%
1	si	23	100.00
2	no		0.00

Código	Significado	Frecuencias	%
	Total frecuencias	23	100.00

Variable 6: ¿te gusto trabajar cooperativamente?

Código	Significado	Frecuencias	%
1	si	21	91.30
2	no	2	8.70
	Total frecuencias	23	100.00

Al finalizar este apartado se encuentra un espacio de valoración de la estrategia donde su máximo es 10 y el mínimo es 1, el 30 % de los alumnos dieron una calificación de 9 mientras que el resto otorgo una calificación de 10. El 30% de los alumnos comenta que nos les gusta escribir mucho, y dentro de la intervención fue un aspecto no tan grato, además de algunas dinámicas, también mencionan que a pesar de haberles agradado el trabajo en equipo les gustaría más juegos donde ellos pudieron divertirse.

6.2.3 En cuanto a la evaluación del gestor (autoevaluación y metaevaluación)

En este apartado se analiza el desempeño del gestor durante el desarrollo de la intervención, apoyándose en 4 categorías las cuales son: planeación, organización, implementación y el uso de materiales.

Los resultados de la evaluación corresponden a la aplicación de una lista de cotejo a los maestros titulares de los grupos de 3 ° (grupos A y B) Participantes del proyecto de intervención, así como a la autoevaluación del gestor.

Tabla 12.- interpretación de resultados de lista de cotejo.

Puntuación máxima por categoría:	4 puntos
Puntuación total	16 puntos

Categorías	Dos Docentes (heteroevaluación)	Interpretación	Gestor (autoevaluación)	Interpretación
Planeación	4 puntos	El gestor cumple con un plan de sesión, aplicando en tiempo y forma las actividades dentro de la planeación, llevando a cabo al final una evaluación por sesión.	3 puntos	El gestor cumple con un plan de sesión, aplicando las actividades dentro de la planeación, llevando a cabo al final una evaluación por sesión.
Organización	4 puntos	Coordina las actividades, prepara el espacio de trabajo y distribuye a los participantes en todas las actividades que se realizan, organizándolos en equipos cooperativos prestando atención a las dudas y demostraciones.	4 puntos	Coordina las actividades, prepara el espacio de trabajo y distribuye a los participantes en todas las actividades que se realizan, organizándolos en equipos cooperativos prestando atención a las dudas y demostraciones.
Implementación	4 puntos	Realiza la explicación de actividades de forma clara y concisa, realizando demostraciones para el entendimiento de las tareas en todas las actividades, favoreciendo la participación de todos.	4 puntos	Realiza la explicación de actividades de forma clara y concisa, realizando demostraciones para el entendimiento de las tareas en todas las actividades, favoreciendo la participación de todos.

Materiales	4 puntos	Prepara el material de tal forma que no falta ningún elemento y observa que los materiales estuvieran al alcance de los alumnos, dándoles un buen uso en el desarrollo de la sesión.	3 puntos	Observa que los materiales estuvieran al alcance de los alumnos, dándoles un buen uso en el desarrollo de la sesión.
Totales	16 puntos	Porcentaje: 100%	14 puntos	Porcentaje: 88%

Porcentaje final: 94%

Elaboración propia con resultados de la heteroevaluación y autoevaluación

Los cuatro puntos conllevan a cumplir completamente los aspectos de cada categoría, se observa un puntaje máximo de 16 puntos dentro de la heteroevaluación y la autoevaluación, la cual se toma en cuenta para llegar a un porcentaje final, dando un promedio de 94% acorde al desempeño del gestor, reconociendo en la autoevaluación que los tiempos aplazados tuvieron impacto en el desempeño de los adolescentes.

CAPÍTULO VII. CULTURALIZACIÓN Y DIFUSIÓN DE LA INTERVENCIÓN

En el siguiente capítulo se presentan las acciones para llevar a cabo el proceso de culturización y difusión del proyecto de intervención tomándose en cuenta: la socialización de resultados, incorporación a la cultura y externalización.

7.1 Socialización de resultados

La socialización se realizó durante la implementación acorde a las necesidades sugeridas por la directora, padres de familia y docentes de la telesecundaria, quienes tenían dudas acerca de mejorar la relación de los alumnos en el aula y en el hogar.

Etapa	Actividades	Recursos	Participantes
--------------	--------------------	-----------------	----------------------

Socialización	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del proyecto de intervención en junta de maestros, antes de implementar. 2. Presentación de la estrategia cooperativa a maestros titulares de todos los grupos. 3. Presentación del proyecto de intervención a padres de familia 4. Taller a padres de familia con el tema la toma de decisiones y resolución de conflictos para padres. 5. Taller dirigido a docentes donde se dé a conocer la estrategia cooperativa con el tema de “la convivencia escolar” 6. Presentación de la dramatización final del proyecto dentro de la “feria de convivencia escolar” 7. Presentación de resultados con docentes dentro del consejo escolar. 8. Presentación de resultados con padres de familia. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación en diapositivas 2. Presentación con diapositivas y tarjetas de roles cooperativos 3. Diapositivas 4. Diapositivas, plumones y papel bond. 5. Diapositivas y hojas blancas 6. Sillas, una mesa, un telón. 7. Presentación power point 8. Presentación power point 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Docentes de todos los niveles 2. Docentes de todos los niveles 3. Padres de familia. 4. Padres de familia. 5. Docentes de todos los niveles 6. Alumnos de 3° A y 3°B 7. Docentes y directora. 8. Padres de familia de 3°
----------------------	--	---	--

7.2. Incorporación a la cultura

Las estrategias impulsadas se llevaron a cabo por los docentes de tercero en las fechas finales de la implementación, y en este proceso se unieron los docentes de 1° y 2° aplicando actividades socioemocionales a través del vínculo del plan de convivencia escolar, pidiendo con anticipación un curso o platica donde se demostrara la utilización y efectividad de la estrategia cooperativa y ejemplos de herramientas que pueden utilizar, dando con resultado; canciones, murales, exposiciones, las cuales se puede decir que se impulsaron gracias al aprendizaje cooperativo.

Etapa	Actividades	Recursos	Participantes
Incorporación a la cultura	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilización de la estrategia de intervención por parte de los docentes titulares de 3° A y 3°B. 2. Aplicación de actividades socioemocionales a través del vínculo del plan de convivencia 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hojas blancas, marcadores, copias. 2. Grabaciones, hojas blancas. 	Docente de grupo y alumnos de 3°

	escolar.		
--	----------	--	--

7.3 Externalización

La externalización se ha observado desde el comienzo del proyecto, con los foros, congresos y espacios fuera de la institución educativa, estas acciones han permitido la difusión del proyecto abordado, observando puntos de vista que reflejan ventajas y desventajas de todo el procedimiento, así como a la efectividad de la estrategia, gestor y sus herramientas, tomando en cuenta también las fallas que se encontraron en el transcurso de toda la realización, lo cual se podrá observar más a detalle en el apartado de recomendaciones.

Etapa	Actividades	Recursos	Participantes
Externalización	<ol style="list-style-type: none"> 1. 1° foro de proyectos de intervención educativa 2. Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad (CINAIC 2017) 3. Congreso Internacional de Academia Journals en Ciencias y Sustentabilidad 2017 (CICS 2017) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación con diapositivas y trabajo extenso en electrónico. 2. Presentación con diapositivas y ponencia escrita. 3. Presentación con diapositivas y ponencia escrita. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gestor Julio César Sierra y docentes de la maestría 2. Gestor y Directora de tesis. 3. Gestor y Directora de tesis. 4.

CONCLUSIONES

Acorde a los objetivos del proyecto y los resultados de la intervención se describen a continuación las conclusiones del proyecto elaborado.

El objetivo central del trabajo fue “Desarrollar en los adolescentes de la telesecundaria “Adolfo López Mateos” la toma de decisiones y resolución de conflictos a través del aprendizaje cooperativo” se considera cumplido, ya que las evaluaciones demuestran mejoría en las habilidades de resolución de conflictos. Como se había analizado, muchos de los alumnos no solucionaban sus conflictos interpersonales de forma pacífica, puesto que optaban actitudes rebeldes como lo describen los maestros y otros se guardaban sus propias opiniones, optando por un comportamiento muy pasivo.

El diagnostico formal permitió conocer estilos de aprendizaje variados entre todos los alumnos de tercero, su predominio fue el estilo teórico y el práctico lo cual ayudó a la conformación de los equipos diversos promoviendo el estilo práctico, así mismo se identificó que las condiciones de estudio que requerían mayor peso, fueron la capacidad de concentración y el trabajo en equipo de los estudiantes. Al comienzo los alumnos mostraban una actitud pasiva ante los maestros, pero también mantenían en la minoría de los alumnos, una actitud agresiva o negativa ante los docentes y mismos compañeros, puesto que la dinámica pasiva se debía a un estilo tradicional de enseñanza de tipo simbólico verbalístico, lo cual de manera deductiva conforme a los resultados de los guiones de observación motiva más la parte teórica que la práctica.

Por otro lado se observan los sub-test de habilidades para la vida, el de resolución de conflictos y toma de decisiones, donde se observa un escaso desarrollo en la presente habilidad, por lo mismo se tomó en cuenta para el desarrollo de los aprendizajes esperados dentro de las rubricas por Unidad. En la Unidad IV se evidenció el desarrollo de la toma de decisiones y resolución de conflictos, donde los alumnos por si solos se organizaron para presentar la dramatización el día de la feria de convivencia escolar, viéndose reflejado el concepto de interdependencia positiva.

Cabe destacar que se observaron resistencias por parte de algunos adolescentes al convivir con sus demás compañeros, lo cual hizo que el trabajo de sensibilización sea más arduo. Acorde a esto es importante seguir el proyecto desde un inicio de la telesecundaria, para reforzar valores y actitudes que desarrollen una convivencia saludable y de esta manera se observe el impacto en su desempeño académico como punto extra.

Se lograron implementar los dilemas morales que ejemplificaron las diversas problemáticas que pasamos como seres humanos, también ayudo a clarificar el concepto de conflicto y a comprender desde una perspectiva más crítica las problemáticas cotidianas y las no tan cotidianas. Los objetivos específicos referentes al modelo de resolución de conflictos y el modelo de pensar de Edward de Bono se aplicaron, ayudando a desarrollar el objetivo general, los dos modelos permitieron al adolescente, sistematizar y organizar los procesos para desarrollar la resolución de conflictos y toma de decisiones, aspectos que como se observaron en los resultados solo entre el 75 y el 80% lograron.

Las resistencias al manejo de estos procesos y sistematización de pasos fue disminuyendo a lo largo de las sesiones y es de señalar que la sensibilización siempre estuvo presente y fue importante para ello. En cada sesión se realizaron actividades que reforzaron los valores necesarios para desarrollar las habilidades, puesto que por equipos comenzaron a plantearse metas y objetivos que ayudasen a cumplir con las tareas encomendadas por el gestor, teniendo así la autogestión de su proceso de aprendizaje, desarrollando al mismo tiempo su crítica argumentada, la cual se fundamentó en decir lo que se piensa sin dañar la integridad del otro. Estos mismos logros fueron evaluados por medio de encuestas de opinión, y rubricas que demostraban su trabajo en equipo, pero también su desempeño individual dentro del mismo. Cabe destacar y recalando puntos anteriores que un 25 % de los integrantes no lograron acoplarse a la forma de trabajo cooperativo, debido a falta de comunicación y compromiso en sus actividades y trabajos finales.

Un factor importante de mencionar es que aun siendo alumnos de nivel secundaria, algunos equipos llegaron a entablar una cohesión solida, lo que les permitió realizar las actividades en clase más rápidas y eficientes, este punto a favor también permitió que se les facilitara la última actividad, la cual consistió en la representación de un conflicto escolar con su debida solución en la primer feria de convivencia escolar organizada en la telesecundaria “Adolfo López Mateos”, la participación fue del 75% de los alumnos de tercer grado.

En el anterior párrafo se puede observar que esta última actividad (dramatización) dejo ver resultados positivos, puesto que el 75% de los alumnos no necesito de un supervisor docente para preparar la organización de la dramatización, demostrando así la solución de conflictos mediante 6 pasos y el aprendizaje cooperativo, por otra parte el 25 % mantuvo resistencia al trabajar en conjunto.

Se puede afirmar de acuerdo a las encuestas evaluativas, que un área de oportunidad es el tiempo corto empleado en cada sesión, además la utilización de más dinámicas en el transcurso, aunque como opinión propia, los adolescentes de secundaria en muchas ocasiones pueden llegar a querer evitar todo tipo de enseñanza con juegos que distraigan de los objetivos centrales.

Por otro lado, con respecto a la estrategia cooperativa, desde un inicio se tuvo una premisa donde la idea central conlleva a que es necesario conocer aspectos individuales para integrar los equipos de trabajo y llegar posteriormente a soluciones de tareas de manera conjunta, generando directamente el valor de la responsabilidad. El llegar a esto tuvo un costo en cada una de las primeras etapas del desarrollo del proyecto, debido a la resistencias antes mencionadas, pero por otra parte se comenzaron a observar actitudes positivas que sirvieron de guía a la resolución de conflictos, esto permitió que dos grupos como lo son el 3º A y el 3º B llegaran a trabajar en conjunto y particularmente que la institución educativa consideraba “difíciles”.

La implementación del aprendizaje cooperativo sirvió como puente al desarrollo de la toma de decisiones en los alumnos, siendo también parte de la estrategia el uso de dilemas morales como herramientas, que pusieron en juego las ideas de los

jóvenes y su creatividad, permitiéndoles crear soluciones factibles a conflictos que pueden suceder en la vida cotidiana dentro y fuera del contexto educativo.

Con respecto al enfoque constructivista se puede decir que los alumnos llegaron a ser autónomos en sus propios conocimientos, desarrollando las habilidades de toma de decisiones y resolución de conflictos, siendo participes de su propia construcción, donde se pudo observar que la rigidez tradicional puede llegar a afectar los conocimientos de los alumnos, y que la participación más práctica y dinámica puede marcar la diferencia.

Por último, la presente tesis me permite un crecimiento en lo personal y en lo profesional, tanto en lo práctico como en lo teórico, dejándome aspectos inherentes, tales como la innovación educativa, puesto que aplique conocimientos ya establecidos, pero que se retomaron para mejorar la convivencia de los adolescentes en la actualidad. La Maestría en Gestión del Aprendizaje propicio mi desarrollo profesional, puesto que me permitió la internacionalización, además de una gran oportunidad personal que me permitió la participación como ponente a eventos internacionales, y como estudiante de la presente maestría el poder representar mi Universidad conlleva un gran orgullo, y a su vez una oportunidad a mejorar mi práctica, así como adquirir la experiencia necesaria para poder desempeñarme laboralmente, sin duda alguna contribuye en mi persona y mi práctica profesional, lo cual se quedará a lo largo de mi vida.

Recomendaciones

Para futuros trabajos en la índole de valores, convivencia escolar, resolución de conflictos o de tipo psicológicos, se hacen las siguientes recomendaciones.

- Se recomienda desarrollar un plan de sensibilización previo a la intervención, con el fin de promover más los aprendizajes áulicos constituidos por ellos mismos logrando más aprendizajes significativos, duraderos, con empatía y confianza.

- Se recomienda la negociación constante con docentes y directora del plantel, lo cual facilita el llegar acuerdos y cambios que se puedan presentar en el transcurso de la intervención, también refuerza el vínculo entre gestor y autoridades del plantel.
- También es necesario realizar estudios socioeconómicos, para contemplar en las planeaciones con aspectos como la tecnología, u actividades de su interés.
- Se recomienda desarrollar un instrumento diagnostico desde un inicio, pilotearlo y evaluarlo en corto tiempo, el cual sirva de medición diagnostica al comienzo de la intervención y al final, complementándose con los objetivos y metas (en caso de utilizar metas).
- Como gestor se debe trabajar en los tiempos estipulados, trabajando con rapidez y eficacia, para evitar presiones futuras.
- Se recomienda llevar registro de las actividades realizadas durante las sesiones, esto ayuda a ser más específicos en eventos acontecidos durante la intervención dentro del documento escrito.

REFERENCIAS

- Álvarez, Álvarez y Núñez (2007) *Aprende a resolver conflictos; Programa para mejorar la convivencia escolar*. Madrid, España. Ediciones CEPE.
- Alzate, R (2000) Conflicto y escuela. *Letras de Deusto*, n.87, pp. 31-55
- Araújo, I., Jarabo, I., Vázquez, J. (2005) *Problemas de conducta y resolución de conflictos*. España: Ideaspropias editorial. Vigo.
- Ausubel, D., Novak, J.D. y Hannesian, H. (1976): *Psicología Educativa*. Un punto de vista cognoscitivo. México. Editorial Trillas.
- Ballester & Calvo (2007) *Cómo elaborar planes para la mejora de la convivencia*. Madrid, España. Editorial EOS.
- Barreiro, T. (2010) *Conflictos en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Burciaga Mora, E. K (2008) estrategia de intervención para la resolución no violenta de conflictos dirigida a estudiantes de los colegios de telebachilleratos del Estado de Veracruz. Una propuesta desde la perspectiva de educación para la paz y los derechos humanos. Tesis de licenciatura. Universidad Veracruzana, México
- Carretero M (1997) *Desarrollo cognoscitivo y aprendizaje; Constructivismo y educación*. México: Progreso.
- Casamayor, g., (Coord), Antuñez, S., Armejach, R., Checa, P., Gine N., Guitart, R., Notó, C., Uranga, M., Viñas, J. (2013) *Cómo dar respuesta a los conflictos; La disciplina en la enseñanza secundaria*. Barcelona, España: GRAO / COLOFON.
- Castilla M., M Víctor., Solbes M., Vila E. (2014) *Educar es convivir; ciudadanía, interculturalidad y cultura de paz*. Málaga; Editorial Aljibe, S. L.

- Chávez, C. & Landeros, L. (2015) *Convivencia y disciplina en la escuela; análisis de los reglamentos escolares de México*. México DF., México: INEE
- Chiavenato, I. (2005). *Administración teoría y práctica*. Colombia, McGraw– Hill Interamericana, SA, 3.
- Cobo Romani, C., & Moravec, J. W. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. . Barcelona: Col•lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions iEdicions de la Universitat de Barcelona.
- Coll, C. Gotzens, C. y Colaboradores (1999). *Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria*. Barcelona, Horsori Editorial.
- Consejo Nacional contra las Adicciones (2008) *Habilidades para la vida. Guía práctica y sencilla para el promotor nueva vida*.
- D’Zurilla, T. J., Chang, E. C., y Sanna, L. J. (2003). Self-esteem and social problem solving as predictors of aggression in college students. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 22, 424-440.
- D’Zurilla, T. J., y Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78, 107-126.
- Del Prette, Z y Del Prette, A. (2002) *psicología de las habilidades sociales: terapia y educación*. Manual moderno. México.
- Díaz Barriga, F. y G. Hernández (2002), *Estrategias para la comprensión y producción de textos*, 2ª. ed., México, McGraw-Hill.
- Díaz, L. (2004) *Manejo de conflictos desde la sabiduría del cine y las canciones; Más Chaplin y menos Platón*. México: Editorial Pax México.
- Elliot, J. (2000) *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata S.L, cuarta edición.

- Fernández, C (2006) *Habilidades para la vida. Guía para educar con valores.* Centro de integración juvenil A.C. México.
- Fernández, C (2006) *Habilidades para la vida. Guía para educar con valores.* Centro de integración juvenil A.C. México.
- Fierro, Ana (2012) *Manejo de conflictos y mediación.* México DF, México: Oxford University Press, S.A. de C.V.
- Gallego - Badillo, R. (1986): *El Trabajo Pedagógico* Universidad Pedagógica Nacional.
- García, J (2013) *Psicoterapeutas.* Recuperado de: <http://www.cop.es/colegiados/m-00451/tomadeciones.htm>
- HPV. (2005). *Habilidades para la vida, iniciativa de la OMS.* Recuperado el 02 de Marzo de 2017, de *Habilidades para la vida:* <http://www.habilidadesparalavida.net/modelo.php>
- Iturbide & Muñoz (2010). *Educación desde el conflicto. Guía para la mediación escolar.*
- Johnson, D. Johnson R & Holubec E. (1999) *el aprendizaje cooperativo en el aula.* Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Kaplan & Korinfeld (2000) *Conflictos y violencia en los ámbitos educativos. Ensayos y Experiencias.* No. 35. Pp. 65- 76
- Kast, F. E. (1979). *Administración de las Organizaciones.* Editorial Mc GranW-Hill.
- Limón, M., & Carretero, M. (1995). *Aspectos evolutivos y cognitivos.* Madrid: Revista Cuadernos de Pedagogía.
- Maldonado Pérez, M. (2007). *El trabajo colaborativo en el aula universitaria.* *Laurus*, 13(23).

- Martínez, D. (2008) *Mediación educativa y resolución de conflictos; modelos de implementación, disputas en instituciones educativas: el lugar del otro*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Moody, P. E. (1983) *Decision making: methods for better decisions*. New York. Mc. Graw-Hill.
- Neumann, E. (1959). Teoría infantojuvenil. *Journal of Analytical Psychology*, 4 (2)
- Novak, J. D. (1988): "El Constructivismo humano: un consenso emergente". . *Enseñanza de las Ciencias* 6 (3), 213 - 223
- Novak, J.D. and Gowin, B. (1984): *Learning how to learn* Cambridge. University Press.
- Pick S., Aguilar J., Rodríguez G., Reyes J., Collado M., Pier D., Acevedo M., Vargas E. (1999). *Planeando tu vida*. Grupo Editorial Planeta México.
- Rojas, R. (1998) *El proceso de la investigación científica*. México: Trillas
- Romo Reza, S. y Papadimitriu Cámara G. (2005) *Capacidades y competencias para la resolución no violenta de conflictos*. México: Mc Graw Hill.
- Ruggiero, María (2009) *Por que se pelean los chicos en la escuela; como se desencadenan los conflictos. Ensayos y experiencias*. Buenos Aires, Argentina: Centro de publicaciones educativas y material didáctico. 1era edición Pp. 29-137
- Santos, M. (coord.) Marina, J., González, L., Ángeles M. & Simón E., Morollon M., Jares X., Abril F. (2003) *Aprender a convivir en la escuela*. Madrid, España; Akal, S. A.
- SEMS. (2013). *Estrategias para desarrollar habilidades socioemocionales para estudiantes de nivel superior*. Recuperado el 02 de marzo de 2017, de [sems.gob.mx](http://www.sems.gob.mx):
http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/sep_emprendera_estrategias_des

[arrollar habilidades socioemocionales estudiantes nivel medio superior](#)

Sobrado L. (2005) El diagnóstico educativo en contextos sociales y profesionales. *Revista de Investigación Educativa*. Vol. 23. (1), 85-112

Toma de decisiones y solución de problemas (2013) n/a. recuperado de:
<http://servicios.unileon.es/formacion-pdi/files/2013/03/TOMA-DE-DECISIONES-2014.pdf>

Torrego J. (coord.) Aguado, J., Fernandez, I., Funes, S., López, J., Martínez, M., Vicente, J. (2007) *mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid, España; NARCEA, S.A. DE EDICIONES.

U.O. (2009). UOVIRTUAL. Recuperado de:
<http://www.uovirtual.com.mx/licenciatura/lecturas/plalou/50.pdf>

Vinyamata E. (Coord), Alzate R., Burget M., Curbelo N., Dantí F., Moreno M., Muñoz A., Muñoz B., Pallás C., Quera P., Sastre G. (2003) *Aprender del conflicto. Conflictología y educación*. 1era ed., Barcelona, España, Editorial GRAO.

Vinyamata, E. (2001): *Conflictología. Teoría y práctica en Resolución de Conflictos*. Barcelona: Ariel

Wilson, S y Lpsey, M. (2006) The Effectiveness of School-Based Violence Prevention Programs for Reducing Disruptive and Aggressive Behavior: A Meta-Analysis. International Journal on Violence and School, n° 1, 38-60

ANEXOS



**UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
TEST PARA HABILIDADES BÁSICAS PARA LA VIDA**



Universidad Veracruzana

Nombre: _____ Edad: _____ sexo: _____ Fecha _____
Grado y Grupo: _____

Enseguida encontrarás un total de 71 afirmaciones enfocadas a diversas habilidades básicas para la vida, a cada una de ellas le asignarás un valor seleccionándolo de la casilla correspondiente, de acuerdo con la escala que se encuentra en cada uno de los apartados.

Expresa cuáles son esas afirmaciones que te identifican, de acuerdo con lo que haces habitualmente. Responder honestamente a cada situación.

I. ESCALA DE AUTOESTIMA

Señala en qué medida las siguientes afirmaciones definen tu forma de pensar sobre ti mismo. Encierra en un círculo el número correspondiente a la opción elegida. Recuerda que los cuestionarios son personales y confidenciales.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4

1	En general estoy satisfecho conmigo mismo/a	1	2	3	4
2	A veces pienso que no sirvo absolutamente para nada	1	2	3	4
3	Creo tener varias cualidades buenas	1	2	3	4
4	Puedo hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas	1	2	3	4
5	Creo que tengo muchos motivos para sentirme orgulloso/a	1	2	3	4
6	A veces me siento realmente inútil	1	2	3	4
7	Siento que soy una persona digna de estima o aprecio, al menos en igual medida que los demás	1	2	3	4
8	Desearía sentir más aprecio por mí mismo/a	1	2	3	4
9	Tiendo a pensar que en conjunto soy un fracaso	1	2	3	4
10	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a	1	2	3	4

II. ESCALA DE TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN

Lee cada una de las siguientes frases y encierra en un círculo el número que de la respuesta correcta según tu criterio. Selecciona UNA de las 5 opciones.

Nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Siempre
1	2	3	4	5

1	Me resulta difícil controlar mi ira	1	2	3	4	5
2	Algunas cosas me enfadan mucho	1	2	3	4	5
3	Me peleo con gente	1	2	3	4	5
4	Tengo mal genio	1	2	3	4	5
5	Me enfado con facilidad	1	2	3	4	5
6	Cuando me enfado con alguien me enfado durante mucho tiempo	1	2	3	4	5
7	Me resulta difícil esperar mi turno	1	2	3	4	5
8	Cuando me enfado, actúo sin pensar	1	2	3	4	5

III. TOMA DE DECISIONES Y RESOLUCION DE CONFLICTOS

Lee las siguientes frases y encierra en un círculo la opción que consideres más apropiada para ti. Selecciona el número de acuerdo a las casillas.

Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5	6	7

1	Le doy vueltas a la cabeza y lo analizo todo cuando estoy intentando resolver un problema	1	2	3	4	5	6	7
2	Me pongo manos a la obra cuando decido el tipo de trabajo que quiero hacer	1	2	3	4	5	6	7
3	Cuando pienso en varias opciones, las comparo con detalle	1	2	3	4	5	6	7
4	Me gusta planearlo todo antes de tomar una decisión definitiva	1	2	3	4	5	6	7
5	Soy capaz de diseñar un buen plan de acción cuando tengo que decidir algo importante relacionado con mis estudios o mi trabajo	1	2	3	4	5	6	7
6	Considero todos los factores antes de tomar una decisión ante un problema	1	2	3	4	5	6	7
7	Utilizo la información que obtengo para descubrir diferentes soluciones a un problema	1	2	3	4	5	6	7
8	Soy capaz de resolver problemas utilizando la lógica	1	2	3	4	5	6	7

IV. ESCALA DE EMPATÍA

Indica si las frases que figuran a continuación pueden servir para definir o no tú forma de ser, encerrando en un círculo la opción elegida.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

1	Después de estar con un amigo/a que está triste por algún motivo suelo sentirme triste	1	2	3	4	5
2	Los sentimientos de los demás me afectan con facilidad	1	2	3	4	5
3	Me pongo triste cuando veo a gente llorando	1	2	3	4	5
4	Cuando alguien está deprimido suelo comprender cómo se siente	1	2	3	4	5
5	Casi siempre me doy cuenta de cuándo están asustados mis amigos/as	1	2	3	4	5
6	A menudo me entristece ver cosas tristes en la tele o en el cine	1	2	3	4	5
7	A menudo puedo comprender como se sienten los demás incluso antes de que me lo digan	1	2	3	4	5
8	Casi siempre puedo notar cuándo están contentos los demás	1	2	3	4	5
9	Suelo darme cuenta rápidamente de cuándo un amigo/a está enfadado.	1	2	3	4	5

V. HABILIDADES SOCIALES

A continuación figuran una serie de frases referidas a tus relaciones con otras personas, indica si estás o no de acuerdo con ellas. Para ello encierra en un círculo el número de la opción que corresponda. Recuerda que no hay respuestas buenas o malas.

Totalmente falsa	Falsa	Algo falsa	Ni falsa ni verdadera	Algo verdadera	Verdadera	Totalmente verdadera
1	2	3	4	5	6	7

1	Me cuesta trabajo empezar una conversación con alguien que no conozco	1	2	3	4	5	6	7
2	Suelo alabar o felicitar a mis compañeros/as cuando hacen algo bien	1	2	3	4	5	6	7
3	Me da corte hablar cuando hay mucha gente	1	2	3	4	5	6	7
4	Cuando dos amigos/as se han peleado, suelen pedirme ayuda	1	2	3	4	5	6	7
5	Me cuesta trabajo invitar a un conocido/a una fiesta, al cine, etc.	1	2	3	4	5	6	7
6	Me da corte empezar una conversación con alguien	1	2	3	4	5	6	7

	que me atrae físicamente							
7	Me gusta decirle a una persona que estoy muy satisfecho/a por algo que ha hecho	1	2	3	4	5	6	7
8	Me resulta muy difícil decirle a un chico/a que quiero salir con él/ella	1	2	3	4	5	6	7
9	Suelo mediar en los problemas entre compañeros/as	1	2	3	4	5	6	7
10	Cuando tengo un problema con otro chico o chica, me pongo en su lugar y trato de solucionarlo	1	2	3	4	5	6	7
11	Si tengo la impresión de que alguien está molesto/a conmigo le pregunto por qué	1	2	3	4	5	6	7
12	Cuando hay un problema con otros chicos o chicas, pienso y busco varias soluciones para resolverlo	1	2	3	4	5	6	7

VI. MANEJO DE EMOCIONES

A continuación encontrarás algunas afirmaciones sobre tus emociones y sentimientos. Lee atentamente cada frase y luego indica por favor si estás de acuerdo o en desacuerdo con las mismas. Encierra en un círculo la respuesta que más se aproxime a tus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

1	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5	Dejo que mis emociones afecten mis pensamientos	1	2	3	4	5
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5

13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22	Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24	Cuando estoy enfadado intento que se me pase.	1	2	3	4	5



UNIVERSIDAD VERACRUZANA
MAESTRIA EN GESTION DEL APRENDIZAJE
Telesecundaria Adolfo López Mateos



Universidad Veracruzana

SESION 1

Experiencias positivas y negativas

Nombre _____ Fecha _____

Experiencias positivas

Experiencias negativas:



TELEsecundaria

UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
MAESTRIA EN GESTION DEL APRENDIZAJE
Telesecundaria Adolfo López Mateos



Universidad Veracruzana

SESION 1

Bitácora Col

Nombre _____ Fecha _____

¿Qué paso?

¿Qué sentí?

¿Qué aprendí?

Telesecundaria Adolfo López mateos

SESION 2

cuestionario de Conceptos

Nombre del estudiante: _____ Fecha: __/__/____

Nombre del docente: _____

Grado: ____ Grupo: _____ Aciertos: _____ Calificación: _____

1. Seleccione los tres primeros escalones de la escala de autoestima:

1. Autoconcepto
2. Autoestima
3. Autoconocimiento
4. Autoaceptación
5. Autoevaluación

- a) 1, 4, 2
- b) 3, 1, 5
- c) 4, 2, 1
- d) 3, 5, 2

2. Relacione las siguientes frases con su respectivo escalón según la escalera de la autoestima.

Elemento

1. Autorrespeto
2. Autoconcepto
3. Autoestima
4. Autoconocimiento
5. Autoaceptación
6. Autoevaluación

Frase

- a) "La actitud del individuo y el aprecio por su propio valer, juegan un papel de primer orden en el proceso creador "(M, Rodríguez)
- b) "Dale a un hombre una autoimagen pobre y acabara siendo un siervo" (R. Shuller)
- c) "Solo podemos amar cuando nos hemos amado a nosotros mismos"
- d) "El sentirse devaluado e indeseable es en la mayoría de los casos la base de los problemas humanos" (C. Rogers)
- e) "Cuando aprendemos a conocernos, en verdad vivimos" (R. Shuller)
- f) "La autoestima es un silencioso respeto por uno mismo" (D.P, Elkins)

Resultado

- a) 1a, 2c, 3b, 4d, 5f, 6e
- b) 1a, 2c, 3b, 4d, 5f, 6e
- c) 1a, 2b, 3e, 4c, 5d, 6f
- d) 1f, 2b, 3c, 4e, 5a, 6d

3. Existen dos o más tendencias de _____, además en un _____ social los intereses u objetivos aparecen a primera vista como mutuamente excluyentes, situación conocida como de _____ negativa.

- a) conducta - problema - dependencia
- b) comportamiento - conflicto - Interdependencia
- c) decisiones - discusión - independencia
- d) autoestima - comportamiento - autonomía

4. Al enfoque que se produce cuando una o ambas partes reconocen que existe un conflicto, pero reaccionan retirándose o posponiéndolo se le conoce como:

- a) Eludir
- b) Adaptación
- c) Compromiso
- d) Imposición

5. Ordene los pasos que se debe seguir para la toma de decisiones y resolución de conflictos.

1. Evaluar el resultado.
2. Analizar y evaluar las alternativas.
3. Poner en práctica la solución.
4. Búsqueda de alternativas.
5. Definición del problema.
6. Tomar una decisión.

- a) 5, 6, 2, 3, 1, 4
- b) 4, 3, 1, 5, 6, 2
- c) 5, 4, 2, 6, 3, 1
- d) 5, 4, 3, 1, 2, 6

Sesión 3

Cuestionario “enfrentando problemas”

Nombre:

El presente cuestionario, va encaminado al autoconocimiento ante situaciones conflictivas. Estimado alumno para responder las siguientes preguntas deberás reflexionar de manera individual sobre como resuelves un conflicto:

Cuando estoy frente a un problema:

1. ¿Busco solucionarlo de tal forma que quedo tranquilo?
2. ¿Busco diferentes alternativas de solución o me voy por la primera que se me ocurra?
3. ¿Pido ayuda o trato de solucionar el problema por mi cuenta?
4. ¿Cómo me siento después de intentar solucionarlo?
5. ¿Soy positivo y creativo al momento de solucionar un problema?



**UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
MAESTRIA EN GESTION DEL APRENDIZAJE**



Sesión 4

“La creatividad es vivir en un mundo de ideas”

Integrantes:

Por equipos de trabajo desarrollaran la respuesta de la siguiente cuestión:

¿Cómo desarrollo mi creatividad?

Sesión 5

Solución de caso ficticio o real

Integrantes:

Al finalizar la presentación por equipos responderán las siguientes preguntas acorde a cada presentación del gestor, basándose en un problema ficticio o real:

1: ¿Cuál es el problema? ¿Por qué sucedió? ¿De quién es el problema?

2: ¿Cómo puedo solucionar mi problema?

3: ¿Qué gano y que pierdo si elijo esa solución? ¿Qué de bueno y de malo puede pasar si elijo esta alternativa de solución?

4: ¿Qué opción es la más conveniente? ¿Cuál escogería definitivamente?

5 ¿Qué necesito para poner en práctica esta solución?

6: Solo recomendación: si se obtiene un resultado positivo fue buena decisión, de lo contrario revisar donde estuvo el error y generar otra solución.



UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
MAESTRIA EN GESTION DEL APRENDIZAJE

Sesión 5

Casos ¿Qué harías tú?

Integrantes:

Como actividad de evaluación se presenta la siguiente:

Para esta actividad se trabajara en equipos colaborativamente, donde se les realizaran cuatro preguntas de acuerdo a diferentes situaciones, las cuales deberán anotar de forma clara y entendible y cada equipo tendrá 30 segundos para escribir una respuesta al problema planteado.

Las situaciones son:

a. Tu mejor amigo un día te ofrece droga, te dice que no te va a pasar nada que, al contrario, te vas a sentir increíble y que vas a pasar un buen rato, ¿qué haces?

b. La mamá de uno de tus compañeros de la escuela se te acerca para comentarte que está preocupada por la salud de su hijo y te pregunta si tú sabes si él fuma, ¿qué le respondes?

c. Estás exponiendo en clase y uno de tus compañeros te interrumpe a cada rato y el maestro no le dice algo que evite esta situación, ¿qué haces?

d. Ves que un amigo está tomando alcohol, ya son varias ocasiones en que lo has visto bebiendo, sabes también que lo hace a escondidas de su familia, ¿qué puedes hacer para ayudarlo?



TELEsecundaria

UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
MAESTRIA EN GESTION DEL APRENDIZAJE



Universidad Veracruzana

Telesecundaria Adolfo López Mateos

Sesión 7

DILEMA MORAL

Integrantes:

Para completar esta actividad se deberán formar en equipos de trabajo, uno de los equipos de manera voluntaria representara el caso que implica la solución de problemas. El resto de los equipos deberán sugerir alternativas de solución y entre todos tienen que elegir la que más les convenga. No olvides señalar la importancia de analizar las ventajas, desventajas y consecuencias de cada propuesta de solución y de que quede justificada la alternativa seleccionada.

El caso es el siguiente:

Juan trabaja como obrero en una fábrica de ropa, es casado y tiene dos hijas pequeñas. Una de ellas se enferma gravemente. La medicina que tiene que tomar es muy cara. Su esposa está angustiada y le dice que debe hacer hasta lo imposible por conseguirla, pues señala que la vida de su hija corre peligro. Juan está desesperado y no sabe qué hacer, por lo que se le ocurre hablarle a un amigo que se dedica a distribuir droga en las escuelas para pedirle trabajo, pues sabe que puede ganar muy buen dinero. ¿Cómo puede Juan solucionar este problema sin involucrarse en situaciones que lo pongan en riesgo?

Solución:

Sesión 8

video

1. Proyección del video: “Sándwich de Mariana”



The screenshot shows a YouTube video player with the title "EL SÁNDWICH DE MARIANA" in white text on a black background. The video is from the channel "Akacualama" and has 64,689 views. Below the video player, there is a list of suggested videos:

- "El Sándwich de Mariana" by Basta_MX (5,381,480 visualizaciones)
- "Bienvenida a Clases" by escuelasparaequidad (4,092,850 visualizaciones)
- "Corto anti bullying, esta historia sobre dos amigas de la infancia te emocionará" by PuroTrend (14,283,028 visualizaciones)
- "El Peligro De Las Redes Sociales" by Mendez Thomas (1,366,860 visualizaciones)
- "Niño Invisible (La Leyenda)" by PROcult Ricardo Castro (4,178,352 visualizaciones)

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=KcMSN7gDdRg>

2. Sesión 8

Discusión guiada

A raíz del video se comienza una discusión guiada por el gestor quien lanzara las siguientes preguntas:

¿A quiénes afectan dichos problemas?

¿Qué los causa?

¿Qué hizo cada uno para solucionarlo?

¿Hasta dónde pudo intervenir?

¿Qué aprendo yo de esta situación?

¿Cómo podría haberlo manejado?



**UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
MAESTRIA EN GESTION DEL APRENDIZAJE**



Sesión 9

Actividad de evaluación: Dramatización

Integrantes:

Para realizar esta actividad en equipo, cada integrante pensara en un problema que tenga o haya tenido recientemente, lo describirán en el siguiente espacio y siguiendo los pasos descritos intentaran resolverlo tomando en cuenta las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el problema?
2. ¿Por qué sucedió?
3. ¿Cómo puedo solucionarlo?
4. ¿Cuál es la solución que más conviene o convino?
5. ¿Cómo puedo o pude llevarla a la práctica?
6. ¿Qué resultado tuve obtendré?

Descripción del conflicto:



TELEsecundaria



Universidad Veracruzana

**UNIVERSIDAD VERACRUZANA
MAESTRIA EN GESTION DEL APRENDIZAJE
Telesecundaria Adolfo López Mateos**

SESION

Formato de reflexión

Nombre _____ **fecha** _____

- 1. ¿con quienes trabajaste de tu grupo? Describe lo que cada uno contribuyo al grupo, para hacer que el proyecto tuviera éxito:**

Nombre

Contribución

<i>Nombre</i>	<i>Contribución</i>

¿Surgió algún conflicto? Describe como lo resolviste.

¿Cuál fue la diferencia de hacer este trabajo en un grupo pequeño a que si lo hubieras hecho tú solo?

¿Cómo podría el grupo haber realizado algo de diferente manera? Escribe tres sugerencias.

A_

B_

C_

¿Qué hiciste para contribuir al éxito de la actividad?

¿Qué cambiarías sobre tus contribuciones al grupo?

¿Qué fue lo que más disfrutaste de este trabajo?

APENDICES

APENDICE 1

UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
REGIÓN POZA RICA TUXPAN
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE
GUÍA DE ENTREVISTA A AUTORIDADES EDUCATIVAS

Institución:

Nombre del Entrevistado:

Datos de contacto: (tel., e-mail)

Lugar y fecha de entrevista:

Duración:

Entrevistador:

Contexto interno:

Datos generales de la Institución: (nombre, nivel y modalidad, clave, ubicación)

Muy buenos días, soy estudiante de la MGA. En esta ocasión le realizare una serie de preguntas que ayudarán en la primera parte de la observación para generar un futuro diagnostico.

1. *¿Me proporcionaría el nombre completo de la institución junto con su clave?*
2. *¿Cuál es la dirección de su ubicación?*

Filosofía institucional (misión, visión, objetivos, finalidades educativas):

1. *¿Cuentan con alguna filosofía institucional como: misión, visión, objetivos?*
2. *En caso de que se cuente con la filosofía ¿Me lo podría facilitar?*

Infraestructura y equipamiento:

1. *¿Cómo está desarrollada la infraestructura de la escuela?*
2. *¿Cómo está equipada la institución (si cuentan con herramientas tecnológicas, cañón, televisores, etc.)?*

Estructuras y sistema relacional (organigrama):

1. *¿cuentan con algún organigrama institucional? Si es así ¿me lo podría proporcionar?*

Normas que rigen la vida escolar

1. *¿La institución educativa cuenta con un reglamento? Me lo podría proporcionar*
2. *¿hay un reglamento para los salones de clase o se efectúa por materia?*

Plantilla docente (cantidad de profesores, perfiles profesionales, edades, antigüedad en la escuela, distribución por grado, área o departamento, según sea el caso)

2. *¿Cuántos docentes laboran en la institución?*
3. *¿Cuentan con algún documento donde se muestren los perfiles profesionales, antigüedad y grado de los profesores? ¿podiera proporcionarme esos datos?*

Matrícula (Total, por grado y grupo, por género, edades de los estudiantes aprox., características socioeconómicas generales, rendimiento escolar en general)

1. *¿Cuál es la matrícula general y por grado y grupo de alumnos?*
2. *¿Cómo se observa el rendimiento escolar de los alumnos por grado y por grupo?*
3. *¿Cuentan con algún documento donde se muestre el rendimiento académico? ¿Podiera proporcionarme esos datos?*

Cultura y clima de la institución

1. *¿Cómo considera el clima general de la institución?*
2. *¿Cómo considera el clima laboral en la plantilla docente?*
3. *¿Considera importante la relación entre maestro y alumno?*
4. *¿Qué tanta es la respuesta de los alumnos a las actividades que promueve la institución?*
5. *¿se promueven actividades culturales que involucren a maestros, alumno y padres de familia, o alguna otra actividad?*
6. *¿Con que frecuencia la institución participan en proyectos externos?*
7. *¿se les permite a los maestros la apertura de espacios de procesos reflexivos de su práctica?*
8. *¿se efectúa el trabajo colaborativo en las aulas? ¿con que frecuencia?*
9. *¿han detectado alguna problemática en los grupos? ¿de qué tipo?*
10. *¿Se han suscitado conflictos entre alumno- maestro, maestro-maestro, maestro-autoridad educativa? ¿De qué tipo? ¿con que frecuencia?*
11. *¿se realizan reuniones con padres de familia? ¿con que fin? ¿Qué tan a menudo?*
EN CASO QUE NO, PREGUNTAR ¿los grupos o alumnos cuentan con un tutor asignado?
12. *¿Qué respuesta y/o participación se tiene de los padres de familia?*
13. *¿la institución educativa cuenta con espacios recreativos o actividades extracurriculares o complementarias?*

Formas de organización del trabajo escolar (papel del Equipo Directivo, tradición del trabajo en equipo, tradición en procesos reflexivos de análisis y resolución de problemas)

1. *¿Cómo procede la resolución de conflictos que se presenten en la institución?*

2. *¿en la toma de decisiones quienes participan?*
3. *¿los maestros ejercen algún otro cargo además de su función de docente?*
4. *¿la institución participa en los proyectos nacionales?*

Problemáticas, necesidades y áreas de oportunidad que observa para la realización de un proyecto de gestión del aprendizaje:

1. *¿Qué problemáticas observa en la institución?*
2. *¿Considera que la escuela presenta necesidades que deben ser atendidas? ¿Cuáles?*
3. *¿Observa áreas de oportunidad en general dentro de la institución?*

Contexto externo:

Políticas y programas federales y estatales dirigidos al nivel educativo:

1. *¿Qué políticas y programas federales se vinculan con la escuela? Y ¿en cuales participan?*

(Abundar en aquellos que se aplican en la escuela)

APENDICE 2

UNIVERSIDAD VERACRUZANA
REGIÓN POZA RICA TUXPAN
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE
GUÍA DE OBSERVACIÓN EN EL AULA

Número de observación:

Fecha:

Espacio:

Profesor observado:

grado:

grupo:

asignatura (s):

Duración de la observación:

Observador:

CATEGORÍAS	OBSERVACIONES
1.- Ambiente del aula	
2.- Planeación	
3.- Temáticas desarrolladas	
4.- Metodología de enseñanza	
5.- Metodología de aprendizaje	
6.- Participación de los estudiantes	
7.- Problemáticas/ necesidades detectadas	
8.- Áreas de oportunidad detectadas	
9.- Recursos en el aula	
10.- Recursos utilizados en la clase	
11.- Formas de evaluación	
12.- Tareas	
13.- Interés y motivación de los estudiantes	
14.- Interés y motivación del profesor	
15.- Eventos significativos durante la clase	
16.- Los alumnos se	

dedican exclusivamente a la actividad planteada	
17.- Relación entre alumnos y maestro	
18.- Decisiones dentro del aula	
19. Relación entre mismos compañeros de clase	
20.- Fomento al auto concepto	
21.- Logro de la comprensión	
22.- Generación de empatía	
23.- La comunicación en la interacción en clase (asertividad)	
24.- Manejo y resolución de conflictos (en caso que se presente algún conflicto dentro del aula)	
25.- Generación de la creatividad durante las actividades	
26.- Motivación para logro de Pensamiento crítico de los alumnos	
27.- Manejo de emociones y sentimientos (alumno y maestro)	
28.- Manejo de tensiones y estrés	



Cuestionario

Telesecundaria “Adolfo López Mateos”

Fecha: _____

Gestor: Julio César Sierra Castro Grado y grupo de intervención: _____

Alumno: _____

INSTRUCCIÓN: Estimado alumno, a continuación te presento una serie de preguntas encaminadas a dar respuesta a la forma de trabajo en el curso “toma de decisiones y resolución de conflictos a través del aprendizaje cooperativo”. Debes tomar en cuenta que no hay respuestas incorrectas, se agradece que respondas con sinceridad y honestidad, pues tu opinión cuenta mucho para mejorar.

PREGUNTA	Respuesta si/no	¿Por qué?
1.- ¿Te agrado el trabajo por equipos?		
2.- ¿trabajaste conforme a roles de grupo?		
3.- ¿te agrado el trabajo con roles de grupo?		
4.- ¿Crees que te ha ayudado lo aprendido durante las sesiones en tu vida personal y dentro de la escuela?		
5.- ¿Te gusto como trabajo contigo el gestor?		
6.- ¿Te gusto trabajar cooperativamente?		
	Respuesta abierta	¿Por qué?

7.- ¿Qué actividades realizadas en clase te gustaron más?		
8.- ¿Cuáles no tanto?		
9.- ¿Qué mejorarías de la clase?		
10.- ¿Cómo te sentiste durante todo el curso?		
11.- Del 1 al 10, donde 10 es el máximo puntaje ¿cómo calificas las actividades durante el curso?		

Comentario sobre la forma de trabajo en este curso:

Comentario sobre el gestor (profesor):

Comentario general:



Universidad Veracruzana
 Maestría en Gestión del Aprendizaje
Lista de cotejo



Telesecundaria “Adolfo López Mateos”

Fecha: _____
Gestor: <u>Julio César Sierra Castro</u>
Proyecto: <u>Toma de decisiones y resolución de conflictos a través del aprendizaje cooperativo</u>
Grado y grupo de intervención: <u>3a Y 3b</u>

Instrucción: A continuación se presentan una serie de aspectos sobre las sesiones de intervención, favor de señalar con una ✓ el cumplimiento de los aspectos presentados, destacando las observaciones que se consideren de importancia.

	Indicador	Si	No	Observaciones
Planeación	1.- Me apoye con un plan en cada sesión.			
	2.- Cumplí con el tiempo y espacio en su plan de sesión para el desarrollo de las actividades.			
	3.- Realice las actividades planteadas dentro de su planeación.			
	4.- Lleve a cabo una evaluación al final de las sesiones, planteando una serie de preguntas sobre las actividades realizadas, favoreciendo la participación de los miembros del grupo.			
Organización	5.- Coordine las actividades de cada sesión de tal forma que no hubiera distracciones.			
	6.- Prepare el espacio de trabajo para evitar accidentes y disfrutar de la actividad.			
	7.- Distribuí a los participantes en todas las actividades que se realizan de tal manera que se escuchen las indicaciones y se observen las demostraciones.			
	8.- Organice en equipos cooperativos a los alumnos.			
Implementación	9.- Realice la explicación de las actividades de forma			

	clara y concisa.			
	10.- Pregunte si las indicaciones se han entendido y ofrece las aclaraciones que sean necesarias.			
	11.- Realice demostraciones para el entendimiento de las tareas en todas las actividades.			
	12 La animación de las actividades las realice con entusiasmo de tal manera que se favorece la participación de todos.			
Materiales	13.- Prepare el material de tal forma que no falta ningún elemento durante las sesiones.			
	14.- Los materiales estuvieron al alcance de los alumnos durante las actividades.			
	15.- Me apoye de diversos materiales en el transcurso de la sesión.			
	16.- Di buen de los materiales en el desarrollo de la sesión.			



Universidad Veracruzana
Maestría en Gestión del Aprendizaje
Lista de cotejo



Telesecundaria “Adolfo López Mateos”

Fecha: _____

Gestor: Julio César Sierra Castro

Observador: _____

Proyecto: Toma de decisiones y resolución de conflictos a través del aprendizaje cooperativo

Grado y grupo de intervención: _____

Instrucción: A continuación se presentan una serie de aspectos sobre las sesiones de intervención, a lo cual pido cordialmente que señale con una ✓ el cumplimiento del gestor en dichos aspectos, destacando las observaciones que considere de importancia.

	Indicador	Si	No	Observaciones
Planeación	1.- Se apoya con un plan en cada sesión.			
	2.- Cumple con el tiempo y espacio en su plan de sesión para el desarrollo de las actividades.			
	3.- Realiza las actividades planteadas dentro de su planeación.			
	4.- Lleva acabo una evaluación al final de las sesiones, planteando una serie de preguntas sobre las actividades realizadas, favoreciendo la participación de los miembros del grupo.			
Organización	5.- Coordina las actividades de cada sesión de tal forma que no hubiera distracciones.			
	6.- Prepara el espacio de trabajo para evitar accidentes y disfrutar de la actividad.			
	7.- Distribuye a los participantes en todas las actividades que se realizan de tal manera que se escuchen las indicaciones y se observen las demostraciones.			
	8.- Organiza en equipos cooperativos a los alumnos.			
Implementación	9.- Realiza la explicación de las actividades de forma			

	clara y concisa.			
	10.- Pregunta si las indicaciones se han entendido y ofrece las aclaraciones que sean necesarias.			
	11.- Realiza demostraciones para el entendimiento de las tareas en todas las actividades.			
	12 Se percata que la animación de las actividades las realice con entusiasmo de tal manera que se favorece la participación de todos.			
Materiales	13.- Prepara el material de tal forma que no falta ningún elemento durante las sesiones.			
	14.- observa que los materiales estuvieron al alcance de los alumnos durante las actividades.			
	15.- Se apoya de diversos materiales en el transcurso de la sesión.			
	16.- Da buen uso de los materiales en el desarrollo de la sesión.			

Firma del evaluador _____

EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Proyecto: Toma de decisiones y resolución de conflicto

Gestor: Julio César Sierra Castro

Escuela: Telesecundaria Adolfo López Mateos

Grado/Grupo: 3° "A y B"

Aplicó: _____

Fecha: _____

Instrucción: A continuación se presentan los indicadores para la evaluación del proyecto de intervención, a lo cual le solicito cordialmente que señale con una ✓ el desempeño del gestor en dichos aspectos, destacando las observaciones que considere de importancia en la parte posterior de la hoja.

INDICADORES	EXCELENTE (10pts)	BUENO (5pts)	SUFICIENTE (3pts)	PTS
CONTEXTO DE ACTUACIÓN	Expresa claramente la finalidad de la creación de un proyecto de intervención, incluyendo los programas y políticas que rigen el funcionamiento escolar así como los roles de los participantes, además presenta la aplicación y análisis de los instrumentos para el conocimiento del contexto de manera clara y precisa.	Expresa la finalidad de la creación de un proyecto de intervención, incluyendo los programas y políticas que rigen el funcionamiento escolar así como los roles de los participantes, además de la aplicación y análisis de los instrumentos para el conocimiento del contexto.	Expresa la finalidad de la creación de un proyecto de intervención, aunque falta información que precise el funcionamiento escolar, los roles de los participantes y la aplicación y análisis de los instrumentos para el conocimiento del contexto.	
DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	La propuesta de intervención es clara, viable y pertinente para atender las necesidades detectadas.	La propuesta de intervención es viable y pertinente para atender las necesidades detectadas, aunque falta claridad y/o precisión.	La propuesta de intervención es viable o pertinente para atender las necesidades detectadas y falta claridad y precisión.	
PROGRAMA GENERAL	El programa general presenta: datos de identificación, presentación, justificación, objetivos o competencias, actividades de enseñanza, de aprendizaje, recursos, criterios y medios para la evaluación, referencias, técnicas/dinámicas, sesiones de manera correcta y ordenada.	El programa general presenta: datos de identificación, presentación, justificación, objetivos o competencias, actividades de enseñanza, de aprendizaje, recursos, criterios y medios para la evaluación, referencias, técnicas/dinámicas, sesiones aunque sin orden y/o sin claridad.	Al programa general le hacen falta algunos elementos como: datos de identificación, presentación, justificación, objetivos o competencias, actividades de enseñanza, de aprendizaje, recursos, criterios y medios para la evaluación, referencias, técnicas/dinámicas, sesiones; además falta orden o no tiene claridad.	

PLANEACIÓN	El plan de unidad/bloque/acciones presenta: datos de identificación, objetivos o competencias, actividades de enseñanza, de aprendizaje, recursos, criterios y medios para la evaluación, referencias, técnicas/dinámicas y sesiones con además del desarrollo de las sesiones, temas/subtemas, actividades y/o acciones junto con su evaluación e instrumento.	El plan de unidad/bloque/acciones presenta: datos de identificación, objetivos o competencias, actividades de enseñanza, de aprendizaje, recursos, criterios y medios para la evaluación, referencias, técnicas/dinámicas y sesiones; además del desarrollo de las sesiones, temas/subtemas, actividades y/o acciones junto con su evaluación e instrumento.	El plan de unidad/bloque/acciones presenta: datos de identificación, objetivos o competencias, actividades de enseñanza, de aprendizaje, recursos, criterios y medios para la evaluación, referencias, técnicas/dinámicas y sesiones con además del desarrollo de las sesiones, temas/subtemas, actividades y/o acciones junto con su evaluación e instrumento.	
IMPLEMENTACIÓN	Concreta el proceso de planeación con evidencias (instrumentos de evaluación, fotografías, productos) de su desarrollo, y se dan mecanismos de seguimiento y revisión con la elaboración de instrumentos de evaluación de la implementación (coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación) destacando progresos y dificultades de la puesta en marcha, mediante la elaboración de un informe parcial y la retroalimentación entre pares.	Concreta el proceso de planeación con algunas evidencias (instrumentos de evaluación, fotografías, productos) de su desarrollo, y se dan mecanismos de seguimiento y revisión con la elaboración de algunos instrumentos de evaluación de la implementación (coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación) mediante la elaboración de un informe parcial y la retroalimentación entre pares.	Concreta el proceso de planeación sin evidencias (instrumentos de evaluación, fotografías, productos) de su desarrollo, y se dan mecanismos de seguimiento y revisión con la elaboración de algunos instrumentos de evaluación de la implementación (coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación) mediante la elaboración de un informe parcial y la retroalimentación entre pares.	
INTERVENCIÓN	Identifica 3 rubros importantes que son: La detección de disfunciones donde se percata si todo lo que se planeó se llevó a cabo, los obstáculos que pudieron presentarse, la búsqueda de alternativas a dichos obstáculos y elabora un informe global de valoración donde da cuenta de los mecanismos de seguimiento y revisión puestos en marcha que fueron de apoyo en las actividades que se implementaron.	Identifica las disfunciones presentadas en el desarrollo del proyecto y elabora un informe global de valoración donde da cuenta de los mecanismos de seguimiento y revisión puestos en marcha que fueron de apoyo en las actividades que se implementaron.	Elabora un informe global de valoración donde da cuenta de los mecanismos de seguimiento y revisión puestos en marcha que fueron de apoyo en las actividades que se implementaron.	

CULTURIZACIÓN	Se ve reflejado el cambio en el contexto mediante la incorporación de nuevos símbolos, valores y comportamientos; de manera coherente; además del establecimiento de mecanismos de apoyo, mantenimiento y seguimiento de las acciones.	Se ve reflejado el cambio en el contexto mediante la incorporación de nuevos símbolos, valores, comportamientos, establecimiento de mecanismos de apoyo, mantenimiento y seguimiento de las acciones, aunque falta orden lógico-	Se ve reflejado el cambio en el contexto mediante la incorporación de nuevos símbolos, valores, comportamientos, el establecimiento de mecanismos de apoyo, mantenimiento y/o seguimiento de las acciones, aunque falta orden lógico y coherencia	
DIFUSIÓN DE LA INTERVENCIÓN	Se ve fortalecido el proyecto de intervención mediante la difusión en distintos foros académicos, además de la publicación de artículos en libros y revistas impresos así como en electrónicos y se ve reflejado en el fortalecimiento del proyecto de intervención.	Presenta la difusión en distintos foros académicos, además de la publicación de artículos en libros y revistas impresos así como en electrónicos, aunque con falta de orden.	Cumple con la difusión en distintos foros académicos, además de la publicación de artículos en libros y revistas impresas y electrónicas, pero no se ve reflejado en el proyecto de intervención.	
TOTAL				



MATRIZ DE VALORACIÓN O RUBRICA

Unidad de aprendizaje	Solución de conflictos y toma de decisiones	Nombre del alumno		
Grupo		Fecha		
Resultado de aprendizaje:	Conforma una perspectiva de sí mismo al enfrentarse a una situación conflictiva.	Actividad de evaluación:		Resolver el cuestionario para reflexionar de manera individual sobre como resuelves un conflicto.
INDICADORES	%	CRITERIOS		
		Excelente	Suficiente	Insuficiente
Idea central	10	La respuesta presenta una idea clara y distinguible del resto del contexto presentado, partiendo de esta las demás ideas así como una concordancia y congruencia.	La respuesta presenta una idea clara del contexto presentado.	Omite una idea distinguible y clara del contexto presentado.
Argumentos	15	La respuesta presenta tres o más argumentos sólidos que apoyen la idea central.	La respuesta presenta uno o dos argumentos sólidos que apoyen la idea central.	La respuesta carece de argumentos sólidos que apoyen la idea central.
Capacidad resolutive	15	La respuesta demuestra en la redacción la capacidad resolutive y creativa en la búsqueda de alternativas de solución de conflictos con argumentos personales.	La respuesta demuestra en la redacción la capacidad resolutive en la búsqueda de alternativas de solución de conflictos.	La respuesta demuestra la carencia de capacidad resolutive y creativa de alternativas de solución de conflictos
Vocabulario	20	La respuesta presenta un uso preciso, amplio y variado del vocabulario y usa sinónimos, así como una paráfrasis ya sea sintética o analítica, apoyándose de un vocabulario coloquial y asertivo.	La respuesta presenta un uso preciso, amplio del vocabulario.	Omite el uso preciso, amplio y variado del vocabulario y genera repetición de palabras.
Redacción	20	La respuesta presenta cohesión a	La respuesta presenta cohesión a nivel	Omite la cohesión a nivel textual lo



TELEsecundaria

		nivel textual y una adecuada concordancia a nivel oracional (sujeto, predicado, género, número).	textual.	cual impide una adecuada concordancia a nivel oracional.
Participación activa	20	La respuesta refleja interés y puntualidad en su participación y demuestra respeto a las opiniones de los demás.	La respuesta refleja interés en su participación y demuestra respeto a las opiniones de los demás.	La respuesta omite interés y puntualidad en su participación.
Total	100			



TELEsecundaria

MATRIZ DE VALORACIÓN O RUBRICA

Unidad de aprendizaje	Creatividad un mundo de ideas		Nombre del alumno	
Grupo			Fecha	
Resultado de aprendizaje:	Asume una capacidad asertiva en la toma de decisiones trabajando colaborativamente.		Actividad de evaluación:	Resolución de casos de acuerdo a través de los 6 pasos de la toma de decisiones.
INDICADORES	%	CRITERIOS		
		Excelente	Suficiente	Insuficiente
Toma de decisiones	10	Demuestran asertividad en su respuesta y emplean los 6 pasos de la toma de decisiones para cada caso expuesto	Emplean algunos pasos de la toma de decisiones para cada caso expuesto.	Omiten la asertividad y los pasos para la toma de decisiones en sus respuestas.
Argumentos	15	Presentan argumentos sólidos que apoyen la capacidad asertiva sobre la toma de decisiones y solución de conflictos.	Presentan argumentos que apoyen la capacidad asertiva sobre la toma de decisiones y solución de conflictos.	Omiten argumentos que apoyen la capacidad asertiva sobre la toma de decisiones y solución de conflictos.
Creatividad	15	Son creativos y asertivos a la hora de tomar la decisión y emplearla en cada situación.	Son creativos a la hora de tomar la decisión y emplearla en cada situación.	Omiten la creatividad y asertividad a la hora de tomar la decisión y emplearla en cada situación.
Responsabilidad en la realización de tareas	15	Todos los miembros del equipo comparten por igual las responsabilidades del equipo adecuado a sus roles.	La mayor parte de los miembros del equipo comparten la responsabilidad.	La responsabilidad recae en una persona.
Participación	20	Todos los miembros del equipo participan activamente y con entusiasmo en las repuestas fundamentadas en la utilización de los 6 pasos de la toma de decisiones.	La mitad de los integrantes participan activamente en sus respuestas, fundamentando con alguno de los pasos de la toma de decisiones.	Solo una persona participa activamente por el equipo.
Dinámica del trabajo cooperativo	25	Escuchan y aceptan los comentarios, sugerencias y	Escuchan y aceptan los comentarios, sugerencias y opiniones del grupo,	Muy poca interacción, conversación muy breve, con distracción y



		opiniones del grupo, y lo usan para mejorar su trabajo para la toma de decisiones.	pero no los usan para mejorar su trabajo.	desinterés.
Total	100			



TELEsecundaria

MATRIZ DE VALORACIÓN O RUBRICA

Unidad de aprendizaje	Solución positiva y pacífica de conflictos		Nombre del alumno	
Grupo			Fecha	
Resultado de aprendizaje:	Reconoce los pasos de resolución de conflictos y toma decisiones generando soluciones al conflicto planteado de forma cooperativa		Actividad de evaluación:	Dilema moral
INDICADORES	%	CRITERIOS		
		Excelente	Suficiente	Insuficiente
Dilema moral	10	Identifica las características de un dilema moral dentro del caso planteado y describe los personajes centrales en cuestión para la resolución del mismo.	Identifica las características de un dilema moral dentro del caso planteado.	Omite o identifica de manera superficial las características de un dilema moral.
Argumentos	10	Dentro del dilema se observa claramente la idea central, aplicando los pasos de resolución de conflictos en un dilema moral.	Dentro del dilema se observa claramente la idea central y se aplica superficialmente los pasos de resolución de conflictos.	Omite la idea central del dilema y se aplica superficialmente los pasos de resolución de conflictos.
Análisis de alternativas	30	Señalan y enumeran ventajas, desventajas y consecuencias de las alternativas de solución a un dilema moral.	Señalan ventajas y desventajas de las alternativas de solución a un dilema moral.	Carecen de un análisis en las alternativas de solución a un dilema moral.
Actitud frente al dilema		Es asertivo en la toma de decisiones responsables a la hora de generar alternativas de solución al dilema moral y lo toma en cuenta para su vida cotidiana.	Es asertivo a la hora de generar alternativas de solución al dilema moral.	Omite la asertividad y responsabilidad en las alternativas de solución al dilema moral.
Total	100			



TELEsecundaria

MATRIZ DE VALORACIÓN O RUBRICA

Unidad de aprendizaje	6 sombreros para pensar		Nombre del alumno	
Grupo			Fecha	
Resultado de aprendizaje:	Aplicaran el modelo de los 6 sombreros para pensar en la solución de un conflicto experiencial.		Actividad de evaluación:	Dramatización de un conflicto experiencial.
INDICADORES	%	CRITERIOS		
		Excelente	Suficiente	Insuficiente
Estructura del guion	15	Se identifica la presentación del contexto, el desarrollo del conflicto o el nudo de la obra y el desenlace donde se resuelve favorable o desfavorable el conflicto o problema en la dramatización.	Se identifica la presentación del contexto, el desarrollo del conflicto o el nudo de la dramatización.	Se omiten o se observan de manera superficial la estructura de la dramatización.
Los 6 pasos para la toma de decisiones y resolución de conflictos	15	En la obra se observaron los 6 pasos en diferentes momentos que puede haber en la solución al conflicto planteado.	Identifican algunos pasos de la resolución de conflictos y toma de decisiones en el proceso.	Se dificulta la identificación de los pasos de la resolución de conflictos y toma de decisiones.
Fluidez y espontaneidad en el vocabulario	10	Los diálogos son detallados y la historia fluye en un orden lógico con un propósito claro, invitando a la reflexión y presentando alternativas de solución al conflicto expuesto.	Los diálogos son detallados y la historia fluye en un orden lógico.	Los diálogos carecen de detalle y algunas líneas fluyen en un orden lógico
Coherencia de la expresión corporal con el tema	10	Identifican adecuadamente un conflicto y comportamiento que se presenta en este ejemplificándolo con sus gestos, conducta, y las emociones.	Identifican un conflicto y comportamiento que se presenta en este.	Identifican el conflicto, pero se les dificulta el desarrollo de la dramatización.
Despierta el interés y atención del publico	10	Las intervenciones están diseñadas de tal forma que ayudan a dar un efecto total para la comprensión y reflexión, lo cual despierta el interés y la atención de los compañeros.	Las intervenciones están bien diseñadas y ayudan a la comprensión.	Las intervenciones no están bien diseñadas y ayudan poco a la representación
Autoevaluación	20	Realizan una autoevaluación de la técnica ocupada, corroborando el uso de los 6 pasos de	Realizan una autoevaluación de la técnica ocupada omitiendo	Omiten la autoevaluación de los 6 pasos de la toma de



		la toma de decisiones y resolución de conflictos.	los 6 pasos de resolución de conflictos.	decisiones y resolución de conflictos.
Comunicación	20	Se propicia el respeto, la imaginación, creatividad y la espontaneidad de cada uno de los participantes hacia el grupo.	Se propicia el respeto, la imaginación de los participantes hacia el grupo.	Se omite el respeto, la imaginación, creatividad y la espontaneidad de cada uno de los participantes hacia el grupo.
Total	100			