



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Vol XXIV, número 1, jan-jun, 2020, pág. 126-151.

FOMENTANDO LA COLABORACIÓN Y EL RESPETO EN NIÑOS DE TERCER GRADO DE PRIMARIA

Kevin Alexis Medel Serrano
Keila Carolina Manuel López
Adrián Cuevas Jiménez
María Antonieta Covarrubias Terán

Resumen: La educación es un derecho para todos los mexicanos y una obligación de los padres enviar a sus niños a la escuela. Asimismo, la educación es importante para el desarrollo de habilidades y competencias que ayuden a promover valores esenciales como el respeto y la colaboración. El objetivo de la intervención que se reporta en el presente artículo fue que los niños de tercer grado de primaria comprendieran la importancia de la colaboración y el respeto, incorporándolos en sus interacciones dentro y fuera del aula. Se realizó un taller en dos escuelas primarias, una integrada y otra de tiempo completo. Los logros obtenidos con el taller fueron la unión como grupo y la colaboración a través de una buena comunicación. Pese a que se cumplió con el objetivo general, consideramos que se pudo haber logrado más, por lo que al final se discuten posibles líneas de acción futura.

Palabras clave: Aprendizaje, valores éticos, proceso enseñanza aprendizaje, participación de estudiantes, psicología educativa.

PROMOTING COLLABORATION AND RESPECT IN CHILDREN OF THE THIRD GRADE OF ELEMENTARY SCHOOL

Abstract: Education is a right for every mexicans and obligation for children's parents send them at school. Also that location is important for development Skills and competence, They serve to promote essential values like respect and collaboration. The intervention objective that reports in this



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

article was the children of third grade of elementary school will understand the important about collaboration and respect, incorporating in his interactions inside and outside of classroom. It has been made a studio in two elementary school, a integrated school and the other a complete time school. The achievements with the studio, were the union group and collaboration through good communication. Although fulfilled the general objective, we consider that we were able to achieve more, at the final discussed possible future lines of action.

Keywords: Learning, ethical values, teaching learning process, students participation, educative psychology.

Introducción

La Ley General de Educación en México, que regula la educación en el país, plantea que la Educación en México es un derecho de todas las personas y todos los padres tienen la obligación de enviar a sus hijos a la escuela. Además, la educación es obligatoria desde preescolar hasta educación media superior, aunque es sabido que no todos tienen acceso a una institución educativa por condiciones como la ubicación geográfica o limitantes económicas.

La Ley General de Educación en México tiene fundamentos en el Artículo 3° de la Constitución Política del País; asimismo, en el Foro Mundial de la Educación de 1990 se decretó que la educación debe ser un derecho universal con el proyecto *Escuela para todos*, planteando que todas las personas tuvieran acceso a la educación y 150 países participaron, incluido México. En 2000 en el Foro Mundial de la Educación en Dakar, con el objetivo de regular la educación y realizar mejoras a la misma, se mostraron los avances que se tuvieron, de esta forma, el proyecto de *Escuela para todos* sigue vigente y prueba de ello es la Ley General de Educación (UNESCO, 2000).



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

En la educación escolarizada es importante el desarrollo de habilidades y competencias que ayuden a promover valores esenciales como lo son el respeto y la colaboración. Los valores son un constructo cultural y cada persona les asigna un significado propio. Indudablemente, la formación de los valores es responsabilidad tanto de la sociedad en su conjunto, como de la familia (en tanto instancia socializadora primaria) y de la escuela, ya que la educación está encargada de definir modelos, acuerdos y valores que son defendidos por las instituciones y la sociedad para darle sentido a la forma de vivir de las actuales y las futuras generaciones. Es por ello que la educación en valores debe ser esencial desde los primeros años de escolarización (Uranga-Alvídrez, Rentería-Soto y González-Ramos, 2014; Ochoa, 2014).

En la sociedad puede verse la gran variedad de valores que se van construyendo a lo largo del tiempo y que pueden ser tanto universales como limitados a ciertas circunstancias, ya que es la cultura misma quien delimita qué valores serán privilegiados; la educación escolar sirve como escenario de formación de los mismos, en tanto espacio donde los niños pasan gran parte de su tiempo y en interacción con otros, por lo que es viable y necesario encaminarlos en el desarrollo y adquisición de tales valores (Trevizo, 2005).

Hablando del respeto, éste se refiere a aceptar la libertad e integridad de cada individuo así como sus creencias, pensamientos y expresiones (González-Vargas, 2014). Por otro lado, la colaboración es saber construir junto con alguien por medio del diálogo e intercambio de vivencias; el trabajo colaborativo es un proceso donde el individuo aprende más por estar en interacción con los integrantes de un grupo o equipo donde puede diferenciar y contrastar sus ideas para llegar a un proceso de construcción de conocimiento (Revelo-Sánchez, Collazos-Ordóñez y Jiménez-Toledo, 2018).

Profundizando en el valor del respeto, éste se ha considerado como indispensable para fomentar el compañerismo, la solidaridad, colaboración y democracia; el respeto es una actitud manifestada a partir de reconocer la



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

dignidad y los derechos de los demás en el trato diario, ya que todos somos diferentes. Al intentar propiciar el respeto se puede hacer que entre los mismos niños convivan y expresen sus opiniones, pues cuando los niños escuchan e identifican ideas diferentes de las propias pueden reconocer la diversidad que hay entre cada persona y aprender que, a pesar de ser diferentes, todos merecen ser tratados dignamente (Zavala, 2006).

De acuerdo con Duarte y Abreu (2013), en una investigación que realizaron sobre el respeto le preguntaron a los padres de familia cuál consideraban que era el valor que poseía más peso en la educación de los hijos, muchos llegaron a la conclusión de que el respeto es de los más importantes; las opiniones de directivos escolares han declarado que éste es un valor que funge como eje rector de todos los demás valores. De igual forma, Gutiérrez, Sáenz y Urita (2017), mencionan que el respeto es considerado una necesidad básica de todo ser humano por lo que es uno de los valores con más interés de enseñanza en las escuelas. Actualmente ha imperado la falta de respeto de parte de los alumnos hacia sus maestros, que surge a partir de la crisis de autoridad presente en el ámbito familiar y escolar, que se rodea de un entorno de modernidad y avances tecnológicos.

Respecto a la enseñanza de los valores, Parra (2003) menciona que al pretender trabajarlos dentro del aula, es necesario tomar en cuenta que éstos no pueden ser enseñados como los demás contenidos disciplinares, sino que es indispensable considerar el componente afectivo y el componente conductual. Los valores son percibidos en el actuar de los otros en relación con los demás; cada persona debe construir su propio esquema de valores y los educadores deben colaborar en este proceso y desarrollar situaciones para que los niños los vivan, los experimenten y puedan interiorizarlos.

Este mismo autor señala que algunos requisitos necesarios para fomentar la educación en los valores son: procurar establecer una relación congruente entre valores comunes que deben ser formados en todos los



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

estudiantes, fundamentándose en un estilo de interacción comunicativa entre profesores y alumnos para favorecer la autonomía de estos últimos (Parra, 2003).

Lave y Wenger (2003), por su parte, mencionan que el aprendizaje es una construcción a partir de la participación que tienen las personas en el lugar donde están situados, y esto va a depender de las condiciones socioculturales donde la persona se desarrolla. De acuerdo con Dreier (2001) hay que tener en cuenta que cada persona participa en distintas comunidades de prácticas locales, es decir, los contextos donde se desarrollan no son iguales a los de otras personas, por ello, es fundamental tener en cuenta las condiciones en las que viven las personas para poder enseñar.

De esta forma, consideramos que la formación de valores debe llevarse a cabo por medio de actividades prácticas y en la interacción con las personas que rodean al individuo, por ejemplo, los compañeros de clase, profesores, psicólogos y familiares; debe ser un trabajo interdisciplinario. Asimismo, no debe perderse de vista la importancia que tiene la población hacia la cual van dirigidas las estrategias y enseñanzas, en este caso, de los valores dentro y fuera del aula, por ello, hay que reconocer que el trabajo que se lleva a cabo con adultos no puede ser el mismo que con los niños, y que existen diferencias que deben tomarse en cuenta para desarrollar las mejores estrategias en las intervenciones. Vigotsky (1999) menciona que la actividad de imaginación creadora es compleja y, por ende, no puede igualarse en el niño y en el adulto debido a que los factores van adoptando diversas formas en las diferentes épocas de la vida; en la edad infantil está considerado un nivel de fantasía mucho más rico que en el mundo adulto; además, las experiencias de los niños son profundamente singulares en comparación con la experiencia adulta. Igualmente, no debe darse por hecho que aquello que es interesante para el adulto lo es también para el niño, ya que éste tiene otros intereses, por lo que, al diseñar cualquier intervención que implique el trabajo con infantes, debe



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

considerarse la edad de éstos y cuáles son sus intereses para que las actividades y dinámicas tengan un mayor impacto y significado para los niños.

Finalmente, Bruner (2003) y Vigotsky (1973) mencionan que en el desarrollo de las personas y en la construcción del aprendizaje se crean también significados que ayudan a interiorizar lo aprendido y no sea solamente un *aprendizaje fugaz*, es decir, que se olvide rápidamente. Es por ello que mediante la participación, la práctica, la construcción de significados y finalmente la interiorización de lo aprendido se puede tener un aprendizaje significativo y valioso para la vida cotidiana. Si los valores se enseñan de esta forma es probable que se mantengan durante el tiempo porque las personas van a tener un significado de esos valores.

Tomando en cuenta todo lo anterior, el objetivo general de este trabajo fue que los niños de tercer grado de una primaria vivenciaran, a través de actividades lúdicas, la importancia de la colaboración y el respeto, y avanzaran en su observancia con quienes interactuaran dentro y fuera del aula. Como objetivos específicos se tuvieron los siguientes: que los niños sintieran la importancia de respetarse a sí mismos, a sus compañeros y a la naturaleza y que los niños ejercitaran la habilidad de resolución de conflictos en el aula para aplicarlo en su vida diaria.

Metodología

Contexto del trabajo



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

A continuación presentamos una breve contextualización de este trabajo, pues consideramos que es imprescindible para comprender los retos enfrentados y los logros alcanzados.

El trabajo de evaluación e intervención se llevó a cabo en dos escuelas primarias ubicadas en el Municipio de Tlalnepantla, Estado de México. Una escuela era integrada¹, conformada por tres profesoras y un director, donde cada profesora atendía a alumnos pertenecientes a dos grados escolares en el mismo grupo; la población escolar total era de alrededor de 65 alumnos y sólo era de turno matutino (8 a.m. a 12.30 p.m.). La otra escuela era de tiempo completo² (8 a.m. a 4 p.m.), con una población de alrededor de 250 alumnos, distribuidos en los 6 grados y subgrupos en cada grado; en esta escuela se proporcionaba el desayuno y comida, y era atendida por una directora y alrededor de 25 docentes entre titulares de grupo, inglés, educación física, computación y danza.

Población

Participaron de la intervención un grupo de tercer grado de cada escuela; en la escuela integrada el grupo estuvo conformado por 6 alumnos entre 7 y 8 años de edad y en la escuela de tiempo completo 18 alumnos de la misma edad.

Fases del trabajo

El trabajo de intervención en las escuelas primarias se organizó en tres fases que a continuación se describen.

Fase 1. *Detección de necesidades*. Esta primera fase estuvo orientada al conocimiento de las necesidades de desarrollo que como colectivos tenían los

¹ Una escuela integrada o multinivel es aquella donde se juntan dos o tres grados escolares y un solo maestro se encarga de dar la clase a los grados que se unen, por lo regular estas escuela se encuentran en zonas rurales, pues sale más económico pagar a 2 o 3 maestros para que atiendan a todos los grados, que hacerlo a 6 maestros.

² Una escuela de tiempo completo es aquella donde los estudiantes desayunan y comen en la escuela con una jornada estudiantil de 8 horas.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

dos grupos de ambas escuelas, que pudiesen ser objeto de intervención del psicólogo educativo. Se utilizaron dos principales estrategias, la observación semi-participante de las actuaciones e interacción en ambos grupos, y una entrevista semi-estructurada al (la) docente titular de cada grupo; para registrar las observaciones e información de entrevistas se realizaron notas de campo.

Las principales necesidades encontradas en la escuela integrada fueron el fomento del valor del respeto y el trabajo colaborativo. Por otro lado, las necesidades encontradas en la primaria de tiempo completo fueron, además de fomentar el respeto entre compañeros y el trabajo colaborativo, el manejo y expresión adecuada de las emociones; asimismo los padres manifestaron que tenían preocupación acerca de las relaciones interpersonales de sus hijos y la forma en cómo interactuaban entre ellos.

Fase 2. Planeación. A partir de las necesidades detectadas se diseñó un taller vivencial conformado por 12 sesiones de 90 minutos cada una; la estructura de cada sesión incluyó un objetivo específico, dinámicas, actividades lúdicas y el uso de vídeos que mostraban relaciones interpersonales sanas, de respeto, colaboración y confianza; también se planeó la distribución del tiempo y para propiciar la implicación divertida y motivada de los niños, se consideró la trama *Aprendiendo a ser buenos magos gamer's*, que consistió en realizar actividades teniendo presente la magia y los videojuegos en todo momento. Por ejemplo: la magia de las palabras y la misión de organizarlas, la magia del movimiento, la misión de las emociones mágicas, la magia de la colaboración y la misión de ayudar a otros, la magia de hablar de forma correcta; lo anterior en una directriz de convertirse en buenos magos gamer's. También se establecieron 5 subtemas: respeto (a sí mismo, al otro y a la naturaleza), colaboración, resolución de conflictos, expresión y reconocimiento de emociones y relaciones interpersonales.

Además, se plantearon dos sesiones de intervención con padres de familia de esos niños en ambas escuelas. La primera para una presentación



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

somera del trabajo de intervención, su dinámica y avances, y proporcionar algunas sugerencias para continuar el trabajo en el hogar; asimismo, para la realización de un grupo focal con la finalidad de conocer su perspectiva en torno a la crianza de los hijos y qué necesidades tenían en torno a su desempeño como padres. La segunda sesión se planeó como sociodrama, centrado principalmente en la comunicación padres-hijos, considerando como elementos específicos: *las relaciones interpersonales, estilos de crianza, violencia y acoso escolar, ideación suicida y noviazgo*.

Fase 3. *Intervención*. En convenio con ambas instituciones, se establecieron las fechas de intervención en el ciclo escolar 2019-2020, acordando trabajar un día a la semana en cada una, 90 minutos de la sesión respectiva del taller y 60 minutos adicionales para monitoreo que implicaba apoyar al profesor(a) titular del grupo en sus respectivas actividades académicas. Por cuestiones administrativas y de interrupción de fin de año, la intervención se discontinuó por dos meses, aplicando 6 sesiones durante el primer momento en ambas escuelas y en el segundo solo 3 sesiones en la de tiempo completo y 4 en la integrada.

Evaluación

Desde el marco teórico-metodológico de este trabajo, fundamentado en una perspectiva sociocultural de la psicología, la evaluación no se realiza al final de una intervención, sino que se van valorando los cambios que ocurren durante el proceso, debido a que se puede modificar la planeación y ajustarse a las necesidades de las personas con las que se trabaja. Para lograr dicha evaluación, se elaboraron continuamente notas de campo como método de registro y análisis de la información, que se basaba en las observaciones realizadas de las actividades y de los alumnos mismos, destacando qué era lo que se hacía, cómo, cuándo y dónde se realizaron las actividades, con la directriz del objetivo planteado.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

La observación en el campo, es decir, durante las sesiones, fue muy importante porque se pudieron identificar los cambios en las relaciones interpersonales que desarrollaban los niños, también si había conflictos entre ellos. La entrevista en forma de conversación también se utilizó con los profesores para conocer cuáles eran los problemas con los alumnos o las dificultades a las que se enfrentaban los niños.

Principales logros

Como se mencionó anteriormente, de acuerdo al marco teórico metodológico de este trabajo, se realizaron notas de campo que permitieron concentrar los datos obtenidos en cada sesión para su análisis. De acuerdo a los datos obtenidos se seleccionaron 42 fragmentos de 19 notas de campo, a partir de los cuales se construyeron 4 categorías basadas en los objetivos de la intervención, a partir de las cuales se organizan los avances.

En la *tabla 1, construcción de categorías*, se enlistan las cuatro categorías formuladas, la descripción de cada categoría, un fragmento como ejemplo de la categoría construida, y finalmente el número de fragmentos que corresponden a cada una. La primera categoría fue *Respeto hacia el otro*, y se recuperaron 9 fragmentos que se relacionan con la misma, los cuales se pueden observar en la tabla 3 (Anexos); *Relaciones interpersonales*, fue la segunda categoría y se recuperaron 8 fragmentos; la *Correspondencia* está conformada por 12 fragmentos a ella vinculados; y finalmente la categoría *Colaboración* con 13 fragmentos a ella vinculados, siendo la categoría con más fragmentos recuperados.

Tabla 1. Construcción de categorías

Categoría	Descripción	Fragmento ejemplo	Número de Fragmentos
------------------	--------------------	--------------------------	-----------------------------



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 - 1441 (Versão digital)

Respeto hacia el otro	Temas de niños sobre el respeto que deben tener entre ellos.	“Hablarnos por nuestros nombres es importante porque cada uno tiene su nombre que lo hace especial y diferente”.	9
Relaciones Interpersonales	Formas en cómo se relacionan los estudiantes en la primaria.	"Christopher por otro lado, es quien pone los apodos a sus compañeros de clase, nos dijeron que casi todos tienen un apodo porque él se los ponía".	8
Correspondencia	Los estudiantes escribieron cartas para enviárselas a los niños de la otra primaria.	“Me gusta mandar cartas a los niños de la otra primaria, quiero ir a verlos y conocerlos”.	12
Colaboración	Diferentes formas de colaboración entre compañeros para realizar las actividades.	“Es muy importante trabajar en equipo para lograr las cosas y ayudarnos entre todos. Tenemos que aprender a escuchar a nuestros compañeros porque sus ideas también son importantes”.	13

Inicialmente, cuando se realizó la detección de necesidades, se observó la importancia de reforzar el respeto entre los compañeros por la dinámica que llevaban los niños en su salón, principalmente que se hablaban con sobrenombres o apodos; algunos niños del grupo de la escuela de tiempo completo durante la primera sesión, donde se habló sobre la importancia de hablarse por los nombres y se hicieron actividades que favorecieran el uso de los nombres para referirse a sus compañeros, comentaron que cada uno tenía un apodo que era puesto por uno de sus compañeros y que se sentían enojados por ese hecho; un niño narró lo siguiente: *“Es importante no hablarnos por apodos porque podemos hacer sentir mal a los niños, por ejemplo, cuando a mí me dicen Jorom (haciendo referencia al adjetivo llorón) me siento muy*



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 - 1441 (Versão digital)

triste y solo” (fragmento 1, categoría Respeto hacia el otro). Después de la primera parte de la intervención esto mostró un cambio; cuando se le preguntó a los niños si ponían en práctica las enseñanzas que se habían trabajado anteriormente, uno de los niños, precisamente el que ponían apodos comentó *“Ya no pongo apodos a mis compañeros y los respeto hablándoles por su nombre”* (fragmento 4, categoría Respeto hacia el otro), observando un cambio en el significado que se atribuyen sobre el respeto hacia los demás.

Asimismo, las relaciones interpersonales en el grupo antes de la intervención eran violentas, *“Mientras los niños participaban, Giovanni comenzó a llorar al fondo del salón y Christopher lo estaba consolando, la psicóloga se acercó y preguntó qué había pasado, Giovanni dijo que Suyim (una niña del grupo) le había dado una cachetada”* (fragmento 5, categoría Relaciones interpersonales); sin embargo, ya avanzada la intervención la maestra comentó *“Me siento satisfecha y feliz de ver que a los niños les ha servido lo que hemos enseñado, ellos se ayudan entre sí y tienen muy buena relación de compañerismo”* (fragmento 7, categoría Relaciones interpersonales), e incluso si tenían algún conflicto dialogaban entre ellos como se ve a continuación: *“Sheyka dijo que ellas la molestaban y le decían de cosas, las otras tres niñas dijeron que la molestan porque ella es quien empieza en el comedor diciéndoles de cosas y pegándoles, aquí se rio Sheyka por ser verdad pero dijo que solo lo hacía de juego y muy despacio, Suyim dijo que sí le dolía cuando le pegaba, después de hablar mediando el diálogo entre ellas con unos títeres, eso funcionó pues con los títeres ellas empezaron a platicar solitas, se dieron la mano e incluso se abrazaron (títeres manipulados por ellas) y en el salón ya se hablaban y se prestaban sus cosas”* (fragmento 1, categoría Relaciones interpersonales).

Durante la segunda parte de la intervención, se introdujo una nueva estrategia que consistió en el intercambio de correspondencia por escrito (cartas) entre los niños de ambas escuelas, en aras de propiciar que fuera más



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

significativo el taller y generar un mayor interés en los niños en realizar las actividades. La correspondencia se implementó como medio de socialización entre los niños de ambas escuelas, lo cual funcionó de tal forma que los estudiantes de ambas escuelas se emocionaron al recibir correspondencia de sus compañeros y leer lo que les enviaban. También se mostraban dispuestos a poder enviar sus preguntas a los otros niños para conocerse mejor, como muestran las palabras de uno de los niños: *“nunca había mandado cartas a alguien y me ha gustado, espero cada semana para leer lo que nos envían”* (fragmento 5, categoría Correspondencia) mejorando la forma de relacionarse entre ellos.

Con respecto a la colaboración, fue una cuestión que se trabajó a lo largo de toda la intervención, debido a que, por las relaciones conflictivas que había en el grupo de la escuela de tiempo completo, los niños estaban muy separados entre sí y se mostraban inconformes en implicarse con el resto del grupo, pues al inicio de las intervenciones, cuando se les pedía trabajar con alguno de sus compañeros con los que no tenían mucha cercanía mostraban rechazo e inconformidad. En cuanto a los niños de la escuela integrada, aunque al inicio se conformaban como grupo en colaboración, fue más fácil esa implicación por el reducido número de niños en el grupo.

El trabajo colaborativo permitió que entre los niños hubiera más compañerismo no sólo durante las actividades del taller, sino también en actividades académicas: *”se acercó Ralf con el psicólogo y le pidió ayuda a resolver sus operaciones porque no sabía cómo, lo llevó a que se sentara con Jerm porque también quería que le explicara, les explicó y a Jerm le quedó claro pero no a Ralf. Le iba a explicar de nuevo cuando Jerm dijo ‘Yo le explico para que tú vayas a sentarte a hacer lo que tienes que hacer’ por ello Jerm le explicó a Ralf”* (fragmento 13, categoría Colaboración). El fragmento anterior es relevante porque muestra cómo en actividades escolares, los alumnos se pueden apoyar entre ellos, también es un ejemplo de lo que



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 - 1441 (Versão digital)

Vigotsky denomina zona de desarrollo próximo, donde una persona más capaz que otra en un determinado contenido le ayuda para que avance sobre dicho tema o habilidad (Vigotsky, 1964).

En la segunda parte de la intervención, entre los niños hubo más comunicación al momento de realizar las actividades y significaron la importancia de trabajar en equipo tal y como uno de los niños narra: “*Es muy importante trabajar en equipo para lograr las cosas y ayudarnos entre todos. Tenemos que aprender a escuchar a nuestros compañeros porque sus ideas también son importantes*” (fragmento 2, categoría Colaboración).

Tabla 2. Número de palabras por cada una de las categorías

Categoría	Total de palabras por fragmento
Colaboración	834
Relaciones interpersonales	410
Correspondencia	401
Respeto hacia el otro	291

En la tabla 2 se muestra la cantidad de palabras vinculadas a cada categoría, en orden de mayor a menor. *La colaboración* sobresale más que las otras 3 categorías teniendo 834 palabras de los fragmentos recuperados, luego, *relaciones interpersonales* tiene 410 palabras, *correspondencia* tiene 401 y *respeto* hacia el otro 291. Esto refleja que la colaboración fue un tema que estuvo presente en la mayor parte del trabajo en las sesiones y, asimismo, en congruencia con el marco teórico-metodológico sociocultural, que concibe el



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

aprendizaje y el desarrollo a partir de la relación de colaboración aprendiz-experto; el abordaje del respeto en este trabajo se sustentó en la dinámica de ese principio, logrando avanzar a su apropiación y puesta en práctica por los niños que fueron partícipes de esta intervención formativa.

Discusión

A partir de los resultados de esta intervención se reconoce la importancia que tiene el desarrollo de los valores dentro de la escuela, particularmente del respeto y colaboración, que en este trabajo se abordaron para su formación en los niños en aras de una apropiada y sana relación entre ellos y con los demás en todas sus interacciones sociales; el interés primordial hacia ambos valores también se reconoce en el trabajo de Serra (2013), quien diseñó una propuesta de intervención para la educación en valores, centrada en el respeto, la solidaridad, la constancia y el esfuerzo, y considerando como objetivos específicos el trabajo en equipo entre los niños, aprender a valorar el trabajo de los otros y el respeto a las diferencias.

También se encuentran vínculos con lo expresado por Kohlberg (1989; citado en Alamilla, Lebrija, León & Hermosillo, 2013), al señalar que desde la niñez las personas van formando sus hábitos de pensamiento a partir de sus experiencias y procesos de socialización, lo que los lleva a la comprensión de los valores; eso es algo que puede observarse en los logros del taller ya que los niños, antes de iniciar con las dinámicas, mantenían un ambiente conflictivo en su salón de clases lo que se fue transformando a lo largo de la intervención, hasta lograr la expresión de una actitud de colaboración y respeto en ellos, y su asunción por iniciativa propia en sus interacciones, tal y como se muestra en la actitud de uno de los niños de ayudar a su compañero explicándole el ejercicio que realizaban o lo que relata otro niño donde hace mención de que ya no pone apodos a los demás y les habla por sus nombres.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Otras investigaciones, como la de Carrasco-Lozano y Veloz-Méndez (2014), han obtenido en sus resultados que el valor del respeto, tanto hacia el personal docente como entre compañeros, es uno de los más importantes, además de la solidaridad entre los niños que también es fundamental para que pueda existir una buena convivencia dentro del salón de clases. Estos resultados son acordes con lo encontrado al realizar este taller vivencial debido a la importancia que tuvo el valor del respeto y la colaboración para que pudiera haber un cambio dentro de las interacciones de los niños y pasar de un ambiente conflictivo a uno donde había más apoyo entre ellos y mayores lazos de amistad dentro del grupo.

En esta misma investigación de Carrasco-Lozano y Veloz-Méndez (2014) se reconoce que uno de los valores fundamentales para “desaprender la violencia”, está basado en el respeto hacia los demás y es algo observado también durante la intervención del taller ya que, comparando las relaciones establecidas entre los niños al inicio y al final, se constata un cambio en la forma de interactuar unos con otros, sin apodos o sobrenombres y sin palabras ofensivas.

Conclusiones

Al realizar este trabajo se pudo constatar que existe un creciente interés, tanto por parte de los padres de familia como de las instituciones escolares, para enfatizar la enseñanza de valores; una expresión clara de ese interés está en la propuesta en los libros de educación socioemocional de la Secretaría de Educación Pública en México, que tienen como objetivo inculcar a los niños valores para relacionarse con los demás y consigo mismos de mejor manera, que se reconozcan y acepten como son en sus similitudes y diferencias y se respeten a sí mismos y a los demás para la convivencia sana. Sin embargo, gran parte de esta enseñanza se realiza de forma conceptual esperando que los educandos acaten y comprendan qué significa cada valor y puedan, posteriormente, llevarlos a cabo en su vida diaria. Hay que considerar si



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

realmente este tipo de enseñanza está promoviendo en los niños una reflexión de su actuar particularmente dentro de la escuela, pues últimamente se ha percibido un aumento en la violencia entre compañeros y la falta de trabajo colaborativo para aprender a resolver conflictos a través de una buena comunicación.

Realizar estos talleres vivenciales permitió que los niños significaran los valores a partir de sus propias experiencias y de su trabajo en conjunto con sus compañeros, todo a partir de actividades lúdicas para llamar la atención e implicar emotivamente a los niños respecto a cada actividad planeada. Asimismo, es relevante considerar que la estrategia metodológica de abordar los contenidos de manera vivencial y que los alumnos construyeran un significado de ellos a partir de lo que viven en su cotidianidad y cómo aplicarlo, permitió que hubiera avances en la apropiación de los valores en los niños.

Los objetivos por sesiones se cumplieron ya que hubo interés por parte de los niños para involucrarse en la trama inicial de los “magos gamer’s” y, a partir de ella, realizar las dinámicas; sin embargo, se considera también la dificultad que existió durante algunas sesiones de mantener el orden en el grupo y evitar perder la atención de los niños, principalmente en la escuela de tiempo completo, por tratarse de un grupo numeroso de niños.

Se concluye que el objetivo general se cumplió puesto que los niños, al final de la intervención, comenzaron a respetar a sus compañeros hablándoles por sus nombres y sin usar apodos, ejemplo de ello son algunos de los fragmentos donde los niños expresaron que sabían que los nombres los hacían diferentes y especiales y que si a ellos no les gustaba que les hablaran por apodos ellos tampoco debían hacerlo, además de que existió más unión como grupo al momento de realizar las actividades finales. Sin embargo, se recomienda hacer más trabajo en la primaria de tiempo completo ya que es donde se presentaron más conflictos entre compañeros.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Se recomienda profundizar los trabajos de intervención de este tipo y contemplar más sesiones, ya que esto posibilitaría una mayor apropiación de los contenidos y su práctica, así como el abordaje de otras temáticas de interés en la población. Por otro lado, se reconoce la utilidad y pertinencia que tuvo para el trabajo, después de la pausa administrativa, la estrategia de correspondencia (cartas) entre escuelas ya que permitió un interés creciente de conocer a otros compañeros y de mantenerse en contacto según sus avances.

De igual modo, es importante explicitar que el trabajo estuvo limitado por condiciones generales de fuerza mayor, que interfirieron para concluir de forma satisfactoria las sesiones planeadas en cada escuela y el trabajo que se tenía preparado para con los padres de familia.

Referencias

- Alamilla, M. E., Lebrija, A. C., León, M. R. y Hermsillo, G. A. (2013). Los valores en alumnos de nivel primaria en escuelas pública y privada. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 16(1), 214-235.
- Bruner, J. (2002). *La Fábrica de las Historias*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Carrasco-Lozano, M. E. y Veloz-Méndez, A. (2014). Aprendiendo valores desaprendiendo violencia, un estudio con niñas y niños de escuelas de educación básica en el estado de Hidalgo. *Ra Ximhai*, 10(7), 55-70.
- Dreier, O. (1999). Trayectorias personales de participación a través de contextos de práctica social. En: Pérez, G., Alarcón, I., Yoseff, B., y Salguero, M. (2017). *Psicología cultural Vol. 1*. México: FES-I.
- Duarte, A. L. y Abreu, J. L. (2013). El respeto como identidad del docente; una comparación entre puntos de vista de alumnos y docentes. 1er Congreso Internacional de Investigación Educativa. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- González-Vargas, J. E. (2014). Una mirada del trabajo colaborativo en la escuela primaria desde las representaciones sociales. *Ra Ximhai*, 10 (5), 115-134.
- Gutiérrez, C. M. N., Sáenz, F. A. y Urita, E. A. (2017). “La formación de valores en educación básica”, Congreso Nacional de Investigación



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Educativa,

en:

http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:tYTiq8On_sMJ:www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1506.pdf+&cd=2&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx

- Lave, J. y Wenger, E. (2003). *Aprendizaje Situado. Participación Periférica Legítima*. México: UNAM- FES I.
- Ochoa, L. A. (2014). Educar en valores en educación primaria. (Trabajo de fin de grado). Universidad de la Rioja.
- Parra, O. J. M. (2003). La educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias Pedagógicas, volumen 8*, 69-88.
- Revelo-Sánchez, O., Collazos-Ordóñez, C. A. y Jiménez-Toledo, J. A. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *TecnoLógicas, 21*(41), 115-134.
- Rojas, R. J. M. (2015). El aprendizaje colaborativo: estrategias y habilidades. Trabajo de fin de grado. Universidad de Granada.
- Serra, P. C. (2013). Propuesta de intervención para mejorar la Educación en Valores en 4to de primaria. (Trabajo de fin de grado). Universidad Internacional de la Rioja.
- Trevizo, R. M. I. (2005). El respeto dentro y fuera del aula escolar como valor necesario para una armonía en el trabajo cotidiano. Propuesta de innovación de intervención pedagógica. Universidad Pedagógica Nacional. Chihuahua.
- UNESCO (2000). *Informe Final del Foro Mundial sobre la Educación*. Dakar, Senegal.
- Uranga-Alvírez, M. S., Rentería-Soto, D. E. y González-Ramos, G. J. (2016). La práctica del valor del respeto en un grupo de quinto grado de educación primaria. *Ra Ximhai, 12*(6), 187-204.
- Vygotsky, L. (1964). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Lautaro.
- Vigotsky, L. (1999). *Imaginación y creación en la edad infantil*. Cuba: Pueblo y Educación.
- Zavala, R. A. (2006). Estrategias para favorecer el valor respeto en alumnos y alumnas de primer grado de primaria. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional.



Tabla 3. Fragmentos de la categoría *Respeto hacia el otro*

1. “Es importante no hablarnos por apodos porque podemos hacer sentir mal a los niños, por ejemplo, cuando a mí me dicen Jorom (haciendo referencia al adjetivo llorón) me siento muy triste y solo”
2. “La maestra seguía calificando y en ningún momento les dijo que guardaran silencio, los dejó socializar entre ellos, cuando terminó de calificar entonces si guardaron silencio y se sentaron en su lugar”.
3. “A mí en mi familia me hablan con un apodo pero aquí mis compañeros me dicen así y no me gusta porque siento que se burlan de mí y por eso yo no les digo apodos porque a mí no me gusta”
4. “Ya no pongo apodos a mis compañeros y los respeto hablándoles por su nombre”
5. “Hablarnos por nuestros nombres es importante porque cada uno tiene su nombre que lo hace especial y diferente”
6. “Es importante no molestarnos, desde que ya no le digo nada a mi compañera para hacerla enojar, tampoco me ha gritado y ahora somos buenas amigas”
7. “Kevin destapó su yogurt para tomárselo pero los niños le dijeron que estaba prohibido comer en clase y en el salón así que tuvo que guardarlo”
8. “El cuento de los niños consistía en que Colectín y Respetillo tenían unas mascotas las cuales jugaban y se peleaban, (...) al final del cuento los niños decían que para ser buenos magos había que aprender a respetarse y había también que aprender a ser buenos amigos porque eso significaba que aprenderían a hacer magia”.
9. “Creo que tal vez podríamos seguir trabajando en que los niños deben respetar los turnos de participación ya que, a veces cuando la profesora pedía que alguno participara, todos hablaban a la vez y no permitían que la persona que ella había pedido que hablara respondiera”.



Tabla 4. Fragmentos de la categoría *relaciones interpersonales*

1. "Sheyka dijo que ellas la molestaban y le decían de cosas, las otras tres niñas dijeron que la molestan porque ella es quien empieza en el comedor diciéndoles de cosas y pegándose, aquí se rio Sheyka por ser verdad pero dijo que solo lo hacía de juego y muy despacio, Suyim dijo que se le dolía cuando le pegaba, después de hablar entre ellas y mediando el diálogo entre ellas con unos títeres, eso funcionó pues con los títeres ellas empezaron a platicar solitas, se dieron la mano e incluso se abrazaron (títeres manipulados por ellas) y en el salón ya se hablaban y se prestaban sus cosas"
2. "(A Christopher) todavía le faltaba aprender a tener límites y a no jugar tan pesado con sus compañeros en el salón y con compañeros de otros grados, el profesor comentó que incluso, para evitar situaciones o conflictos con Christopher, en los recreos el suele estar con él para evitar que vaya a surgir alguna situación que pueda ser perjudicial para alguno de los niños".
3. "Algunos de los niños se acercaron a nosotros y dijeron que a Jerome lo habían cambiado de escuela porque Dominic y Christopher lo molestaban mucho".
4. "Christopher por otro lado, es quien pone los apodos a sus compañeros de clase, nos dijeron que casi todos tienen un apodo porque él se los ponía".
5. "Mientras los niños participaban, Giovanni comenzó a llorar al fondo del salón y Christopher estaba consolándolo, cuando me acerqué y pregunté qué había pasado Giovanni me dijo que Suyim (una niña del grupo) le había dado una cachetada. Le pedí a Suyim que se acercara y se disculpara con su compañero, de mala gana lo hizo pero Giovanni le dijo "no", yo le dije a Suyim que como buenos magos nos teníamos que respetar y no lastimar a nuestros compañeros haciéndoles lo que lo que no nos gustaba a nosotros".
6. "Cada niño decoró su gafete con muchas pegatinas y entre ellos se comentaban cosas como ||mira yo también tengo un león||, ||yo le puse un tigre blanco porque sí existen|| entre otros comentarios".



7. “Me siento satisfecha y feliz de ver que a los niños les ha servido lo que hemos enseñado, ellos se ayudan entre sí y tienen muy buena relación de compañerismo”.
8. “La maestra seguía calificando y en ningún momento les dijo que guardaran silencio, los dejó socializar entre ellos, cuando terminó de calificar entonces si guardaron silencio y se sentaron en su lugar”

Tabla 5. Fragmentos de la categoría *correspondencia*

1. “Me gusta mandar cartas a los niños de la otra primaria, quiero ir a verlos y conocerlos”
2. “ Les preguntamos que quiénes querían leer las cartas y 4 alumnos levantaron la mano, les dijimos que se acercarán para que la leyeran, pero ellos propusieron sentarse en el piso en media luna al frente el pizarrón para poder leer y escuchar mejor sobre las cartas”
3. “Los estudiantes estaban haciendo su carta y su gafete, estaban muy emocionados con su mini carta y la fueron entregando poco a poco”
4. “¿Esta carta se la pueden dar a mi amiga (...)? la escribí especialmente para ella. Tiene dibujos de lo que a mí me gusta”
5. “Nunca había mandado cartas a alguien y me ha gustado, espero cada semana para leer lo que nos envían”
6. “Psicólogos, ¿podemos leer las cartas primero? queremos saber qué nos respondieron”
7. “En la carta ¿podemos hacer dibujos? es que no se qué escribir pero si lo dibujo lo puedo expresar mejor”
8. “Escribí esta carta para los niños porque quisiera saber si ellos juegan Free Fire (juego de dispositivo móvil) y como se llaman ahí para que juguemos juntos”
9. “Me gusta que nos mandemos cartas, así nos damos consejos y nos ayudamos en las actividades que hacemos para ganar”
10. “Le dimos oportunidad a Magaly para leer otro párrafo de la carta, ahí los niños



recordaron algunas actividades que hicimos como cruzar rayos láser en el patio. Luego fue turno de Raúl para leer y después Daniel pasó a leer un párrafo más”

11. “Les comentamos la parte de que los niños de la otra escuela querían conocerlos más a través de cartas y también así podrían ir dándose consejos entre ellos de lo que hicieran para ser los mejores magos gamers. Todos los niños estuvieron de acuerdo en escribir cartas y cuando nos volvieron a preguntar si los podrían conocer en persona les dijimos que la otra escuela está un poco lejos de ahí”
12. “Les preguntamos a los niños si querían escribirle alguna carta a sus compañeros de la otra primaria para decirles cómo se habían sentido ese día y también aconsejarles que se llevarán bien como grupo para no tener más conflictos; algunos de los niños no quisieron hacer las cartas pero hubo otros que sí, a esos niños les pedimos que se acercarán con Caro y ella les entregó a cada uno un pedazo de hoja para que escribieran y decorarán sus cartas”

Tabla 6. Fragmentos de la categoría *colaboración*

1. “Les dijimos (a los niños) que ahora nos tenían que hacer una calaverita literaria entre los cuatro, así que se fueron a las mesas y empezaron a platicar de cómo hacer la calaverita literaria. Al terminar nos preguntaron “¿podemos decirla como obra de teatro?” Contestamos que sí, se pusieron los títeres y recitaron los 4 la calaverita literaria”
2. “Es muy importante trabajar en equipo para lograr las cosas y ayudarnos entre todos. Tenemos que aprender a escuchar a nuestros compañeros porque sus ideas también son importantes”
3. “con ayuda de Christopher y Raúl repartimos los gafetes a todos los niños”
4. “Una vez que cada uno de ellos tuvo un títere, les dijimos ||muy bien, ahora que cada uno tiene un títere van a tener que organizarse y entre todos armar una obra de teatro,



un pequeño cuento que nos van a contar, nosotros vamos a ser el público”.

5. “Después de ordenar a los niños y que guardaran silencio, dimos las últimas indicaciones y comenzamos la dinámica, (...) los niños estaban emocionados, le echaban porras a los demás y trataron de hacerlo rápido siguiendo la estrategia de cada equipo. (...) Para las últimas dos rondas los niños le dieron, poniéndose de acuerdo, un nombre a su equipo, uno fue el equipo de los tigres y el otro de los pumas”.
6. “Le dimos a los niños algunas figuras de madera y les pedimos que hicieran varias figuras entre todos trabajando en equipo .Primero les pedimos que hicieran un perro pero les costaba un poco de trabajo que todos participaran haciendo algo en la figura así que cuando terminaron les pedimos que hicieran una nueva figura pero donde todos pusieran de su parte”.
7. “Realizamos la actividad de tener dos resortes y hacer dos equipos, cada equipo tenía que pasar el resorte por el cuerpo de todos los integrantes, el primer equipo que lograra hacerlo ganaría. (...) Al inicio de la actividad los niños tenían una actitud de competitividad pero al final captaron la idea de que todos eran un equipo y se tenían que apoyar para hacer las cosas más rápido y con mayor eficacia”.
8. “Luego de que los niños estuviesen prestando atención, le dio el resorte a cada uno de los equipos y les explicó en qué consistía la actividad. (...) Uno de los equipos lo estaba haciendo muy bien mientras que el otro tenía problemas (...) además de que en ese equipo no se veían tan animados como en el otro que estaban todos hablando y apoyándose entre sí para poder completar la actividad”.
9. “Los niños planearon una pequeña obra de teatro con títeres en 10 minutos, la obra consistió en qué Colectín se encontraba con respetillo y le preguntaba se preguntaban cómo estaban, Respetillo dijo que triste porque se había muerto su perrito, Colectín le dijo que lo sentía mucho y que es feo cuando un perrito muere pero que iba a estar bien, estaba en el cielo de los perritos y lo iba a estar cuidando desde allá, Respetillo contestó que él quería a su perrito con él y se enojó con Colectín.
10. En esa parte se incluyó a los niños, Colectín les preguntó que ahora que podía hacer para que estuviera bien Respetillo, los niños tenían a firulais y a come quesos, así que



dijeron que le regalara un nuevo perrito y le dieron a firulais y Camila dijo "mirá también un ratón" y le dio a come queso, Colectin fue con Respetillo y le regaló a Firulais y a Come quesos, así que se contentaron, les dijimos que ahora los niños nos tenían que hacer una calaverita literaria entre los cuatro, así que se fueron a las mesas y empezaron a platicar de como hacer la calaverita literaria”

11. “Kevin y Camila realizaron un recordatorio de la importancia de colaborar con los demás y apoyarse en las actividades académicas y lo que realizan en su casa, así como respetar a los demás dejando que expresen lo que sienten y hablar de manera educada, aquí ocurrió algo que fue inesperado, ellos empezaron a guardar su dibujo en la cajita que habíamos hecho cada quien, dijeron que le van a conservar como un recuerdo”
12. “Les comentamos a los niños que si recordaban qué era lo más importante de esas actividades y como no respondían les dijimos *¿Recuerdan que en estas actividades era muy importante el trabajo en equipo?*” Los niños empezaron a decir que sí era muy importante trabajar en equipo para lograr las cosas y para ayudarnos y que para ello debíamos aprender a comunicarnos, que así como era importante dar nuestras ideas, también debíamos escuchar las de los demás”
13. ”se acercó Raúl conmigo y me pidió ayuda a resolver sus operaciones porque no sabía cómo, lo llevé a que se sentara con Jerome porque también quería que le explicara, les expliqué y a Jerome le quedo claro pero no ha Raúl, entonces le iba a explicar de nuevo cuando Jerome dijo “Yo le explico para que tu te vayas a sentar a hacer lo que tienes que hacer”

Recibido: 30/4/2020. Aceito:15/6/2020.

Autores y contacto:

Keila Carolina Manuel López

Ha participado como asistente en el Congreso Internacional de Resiliencia México 2019 que se llevó a cabo en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala; ha sido ponente y asistente en la II Jornada Estudiantil de Investigación y Práctica Conductual llevada a cabo en la FES Iztacala.
Correo electrónico: keilacaro27@gmail.com



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Kevin Alexis Medel Serrano

Ha sido coordinador general del Congreso Internacional en Resiliencia México en 4 ediciones que se organiza en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, es Embajador de Resiliencia por la Comunidad Latinoamericana en Resiliencia y coordinador de la Brigada de Apoyo Psicosocial de la misma comunidad, acudiendo a más de 40 operativos en México por los sismos de septiembre de 2017, a Guatemala en 2018 por la erupción del volcán de fuego y en 2020 por emergencia al COVID-19. Conferencista y tallerista nacional e internacional participando en eventos como el Encuentro Internacional de Estudiantes de La Habana Cuba entre otros eventos.

Correo electrónico: psic.alexism.serrano@gmail.com

Adrián Cuevas Jiménez

Licenciatura en Psicología por la UNAM, Maestría y Doctorado en Ciencias Psicológicas por la Universidad de la Habana Cuba, Postdoctorado en Educación Superior por FLACSO-Universidad de la Habana Cuba, Profesor Titular en psicología UNAM Campus Iztacala UNAM.

Correo electrónico: cuevasjim@gmail.com

María Antonieta Covarrubias Terán

Profesora Titular en Psicología, UNAM, Campus Iztacala, ámbito de Educación, Desarrollo y Docencia. Doctora en Antropología de las Relaciones de Género, por la Escuela Nacional de Antropología e Historia. Maestría en Psicología Educativa por la UNAM, Licenciatura en Psicología, Escuela Nacional de Estudios Profesionales, Iztacala, UNAM.

Correo electrónico: marianct9@gmail.com