

ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA LA  
AUTORREGULACIÓN DE LA CONVIVENCIA Y LA RESOLUCIÓN DEL  
CONFLICTO ESCOLAR EN EL GRADO SEGUNDO DE UNA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA PÚBLICA DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA

ESPERANZA PAREDES VANEGAS

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
BUCARAMANGA

2021

ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA LA  
AUTORREGULACIÓN DE LA CONVIVENCIA Y LA RESOLUCIÓN DEL  
CONFLICTO ESCOLAR EN EL GRADO SEGUNDO DE UNA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA PÚBLICA DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA

ESPERANZA PAREDES VANEGAS

Trabajo de Grado para Optar por el Título de Magíster en Pedagogía.

DIRECTOR  
RENÉ ALVAREZ OROZCO  
Magister en Historia

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
BUCARAMANGA

2021

## **DEDICATORIA**

A todos y cada uno de los niños, niñas y jóvenes estudiantes a quienes he acompañado en sus procesos de enseñanza-aprendizaje y quienes de múltiples formas han llenado mi vida de reflexiones para ser cada día mejor persona, mejor ciudadana y mejor maestra.

## **AGRADECIMIENTOS**

A mis hijos por fortalecerme y darme ánimo para continuar y lograr la meta de ser Magister en Pedagogía.

A la Universidad Industrial de Santander, docentes y director de proyecto René Álvarez Orozco, por sus conocimientos, orientaciones, dirección y asesoría en cada etapa del proceso de investigación.

A mis pequeños estudiantes del grado 2-5, por ser el motor y energía de este maravilloso ejercicio de investigación.

A mis compañeros docentes de la I.E. Maiporé Sede B, quienes con sus inquietudes, comentarios y conocimiento aportaron a este proceso.

A la Institución Educativa Maiporé Sede B, por brindarme el espacio para desarrollar el proyecto y dejarlo como modelo para ser aplicado en otros grupos.

## CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN .....	16
1. PROBLEMA .....	20
1.1 PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA .....	20
1.2 JUSTIFICACIÓN .....	25
1.3 OBJETIVOS.....	28
1.3.1 Objetivo General.....	28
1.3.2 Objetivos Específicos.....	29
2. MARCO TEORICO .....	30
2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS .....	31
2.1.1 Antecedentes Internacionales.....	31
2.1.2 Antecedentes Nacionales. ....	37
2.1.3 Antecedentes Regionales. ....	42
2.2 MARCO CONCEPTUAL .....	50
2.2.1 El conflicto y su manifestación en la escuela .....	51
2.2.2 Convivencia y ciudadanía. ....	52
2.2.3 Convivencia escolar.....	55
2.2.4 La autorregulación en el ámbito escolar. ....	56
2.2.5 Resolución del conflicto escolar.....	61
2.3 MARCO PEDAGÓGICO .....	64
2.3.1 El Modelo Pedagógico Social Cognitivo .....	64
2.3.2 El docente: mediador en los procesos de autorregulación .....	65
2.3.3 El estudiante: sujeto activo en los procesos de autorregulación.....	66
2.3.4 Estrategias para la autorregulación .....	66
2.4 MARCO LEGAL.....	68

2.4.1 Leyes Generales.....	68
2.4.2 Lineamientos y orientaciones específicas.....	69
3. METODOLOGÍA .....	71
3.1 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	71
3.1.1 Datos de identificación de la institución Educativa.....	71
3.1.2 Aspecto Histórico .....	71
3.1.3 Aspectos Geográficos.....	72
3.1.4 Infraestructura de la institución .....	72
3.1.5 Talento Humano .....	73
3.1.6 Programas Complementarios .....	73
3.1.7 Proyectos Pedagógicos Institucionalizados .....	74
3.2 CARACTERISTICAS GENERALES DE LOS PARTICIPANTES .....	74
3.3 CONSIDERACIONES ÉTICAS .....	76
3.4 CONSENTIMIENTOS INFORMADOS.....	77
3.5 ENFOQUE METODOLOGICO.....	78
3.5.1 Formulación de la investigación.....	80
3.5.2 Diseño de la investigación .....	80
3.5.3 Gestión.....	82
3.5.4 Cierre .....	82
3.6 TECNICAS E INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	83
3.6.1 La observación no participante. ....	83
3.6.2 Revisión de fuentes secundarias. ....	84
3.6.3 La entrevista semiestructurada con grupo focal.....	84
3.6.4 El Sociograma.....	86
3.6.5 La encuesta .....	87
3.6.6 El taller investigativo. ....	88
4. DIAGNÓSTICO.....	91
4.1 RESULTADO Y ANÁLISIS DE INSTRUMENTOS APLICADOS.....	91

4.1.1 Entrevista semiestructurada con grupo focal. ....	91
4.1.2 Sociograma de la actividad dibújate con tus amigos del grupo.....	100
4.1.3 Socio-grama de la actividad diagnóstico grupal de 2-5.....	105
4.1.4 Pregunta abierta en encuesta a padres de familia.....	111
4.2 ANALISIS DE CATEGORIAS INDUCTIVAS EN FASE DIAGNÓSTICA EN CONTRASTACIÓN CON LA TEORÍA. ....	114
4.2.1 Del conflicto como sinónimo de violencia al conflicto como oportunidad de aprendizaje y transformación. ....	114
4.2.2 Del control ejercido por el maestro para la sana convivencia a la autorregulación y la lúdica para aprender a convivir.....	116
4.2.3 La falta de afecto, las contradicciones internas y las condiciones de riesgo, son causa de las reacciones hostiles de los individuos dentro de un grupo .....	118
4.2.4 Las relaciones de amistad y el trabajo en equipo mejoran la convivencia dentro y fuera del aula. ....	118
5. ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA .....	123
5.1 POR LA AUTORREGULACIÓN ESCOLAR ¡PONTE CHÉVERE!.....	123
5.2 PRINCIPIOS DE LA ESTRATEGIA .....	123
5.2.1 Respeto a la pluralidad y diversidad de los integrantes del grupo .....	123
5.2.2 Aprendizaje significativo para abordar el conflicto escolar.....	123
5.2.3 Trabajo en equipo entre amigos y compañeros distanciados. ....	124
5.2.4 Ambiente educativo factor de motivación permanente. ....	125
5.2.5 Desarrollo de la autoestima como componente socio-cognitivo. ....	125
5.3 CONSIDERACIONES PARA LA ESTRUCTURA GENERAL DE LA ESTRATEGIA. ....	126
5.4 OBJETIVO DE LA ESTRATEGIA .....	127
5.5 OBJETIVOS DE LOS TALLERES DE AULA .....	127
5.6 PLAN DE TRABAJO DE LA ESTRATEGIA .....	127
6. EVALUACIÓN.....	133

6.1 DE LOS OBJETIVOS DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.....	133
6.2 DE LOS OBJETIVOS DE LA ESTRATEGIA.....	134
6.3 CATEGORIAS DE ANALISIS Y TALLERES DE LA ESTRATEGIA.....	135
6.3.1 Amistad y trabajo en equipo.....	135
6.3.2 Atención a condiciones de riesgo y situaciones hostiles en 2-5.....	140
6.3.3 El conflicto escolar como oportunidad de aprendizaje y transformación.....	143
6.3.4 La autorregulación y la actividad lúdica para aprender a convivir.....	147
6.4 REFLEXIONES FINALES DE LA EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA.....	151
6.4.1. De los principios de la estrategia y su pertinencia .....	152
6.4.2 En cuanto a la estructura general de la estrategia .....	159
6.4.3 Evaluación de la estrategia vigías ambientales. ....	159
6.4.4 Encuesta de evaluación de la estrategia dirigida a las familias de 2-5 .....	161
6.4.5 Nuevas preguntas para profundizar en el tema con maestros.....	163
7. CONCLUSIONES .....	164
8. RECOMENDACIONES.....	167
BIBLIOGRAFÍA.....	169
ANEXOS.....	177

## LISTA DE CUADROS

	<b>Pág.</b>
Cuadro 1. Descripción de cada una de las fases de investigación .....	82
Cuadro 2. Respuestas de “dibújate con tus amigos del grupo” .....	101
Cuadro 3. Codificaciones de las relaciones de amistad del grado 2-5.....	102
Cuadro 4. Codificaciones de las relaciones de aceptación y rechazo del diagnóstico grupal de 2-5.....	107
Cuadro 5. Adjetivos descriptivos de comportamientos de los estudiantes de grado 2-5.....	112
Cuadro 6. Expresiones de los padres, madres o acudientes para orientar los comportamientos de los estudiantes de 2-5.....	113
Cuadro 7. Precategorías emergentes de entrevista a docentes (3).....	115
Cuadro 8. Precategorías y subcategorías emergentes del Sociograma.....	119
Cuadro 9. Precategorías y subcategorías emergentes del diagnóstico grupal. ....	119
Cuadro 10. Plan de trabajo para fortalecer el ser. ....	128
Cuadro 11. Plan de trabajo para fortalecer el conocer.....	129
Cuadro 12. Plan de trabajo para fortalecer el aprender a hacer. ....	130
Cuadro 13. Plan de trabajo para aprender a convivir.....	131
Cuadro 14. Amistad y trabajo en equipo en los talleres de la estrategia. ....	135
Cuadro 15. Comités y Representante de aula 2-5.....	136
Cuadro 16. Atención a condiciones de riesgo y situaciones hostiles en los talleres de la estrategia .....	140
Cuadro 17. El conflicto escolar como oportunidad de aprendizaje y transformación en los talleres de la estrategia .....	143
Cuadro 18. Autorregulación y actividad lúdica en los talleres de la estrategia ....	148
Cuadro 19. Codificación de respuestas sobre autoestima en autoevaluación de los .....	155

Cuadro 20. Consolidado de respuestas sobre autoestima en autoevaluación de los  
estudiantes de 2-5.....157

Cuadro 21. Consolidado de respuestas de la encuesta de evaluación de la  
estrategia aplicada a las familias de 2-5 .....162

## LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Sociograma de la actividad dibújate con tus amigos del grupo .....	100
Figura 2. Relaciones de amistad de 2-5 .....	102
Figura 3. Formulario para diagnóstico grupal de 2-5 .....	106
Figura 4. Trabajo realizado durante la aplicación del Taller en Educación Religiosa .....	137
Figura 5. Trabajo realizado durante la aplicación del Taller en Dirección de grupo articulado a Educación en Ética y Valores .....	138
Figura 6. Trabajo realizado durante la aplicación del Taller Lengua Castellana, sobre el cuento de Tocatoc el cartero enamorado .....	139
Figura 7. Trabajo realizado durante la aplicación del Taller Lengua Castellana ..	139
Figura 8. Trabajo realizado durante la aplicación del Taller Lengua Castellana ..	140
Figura 9. Trabajo realizado durante la aplicación del Taller en Dirección de grupo y Educación en Ética y Valores .....	141
Figura 10. Trabajo realizado durante la aplicación del Taller en Educación en Ética y Valores, sobre Proyecto de Vida y Autoestima .....	142
Figura 11. Trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Cátedra de Paz, Convivencia Pacífica, identificación de sentimientos y con trol de emociones.....	143
Figura 12. Trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Cátedra de Paz, Convivencia Pacífica, el conflicto como parte de la vida.....	144
Figura 13. Trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Cátedra de Paz, Convivencia Pacífica, el conflicto como parte de la vida.....	145
Figura 14. Trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Lengua Castellana sobre el cuento moderno, La cola de León .....	146
Figura 15. Trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Lengua Castellana sobre el cuento moderno, La cola de León .....	147

Figura 16. Trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Ciencias Sociales, Cátedra de Paz, convivencia pacífica, consenso y dialogo.....	148
Figura 17. Trabajo realizado durante la aplicación del Taller PRAE, Vigías Ambientales en el Patio de Recreo .....	149
Figura 18. Trabajo realizado durante la aplicación del Taller PRAE, Convivencia Animal, mascotas y especies en vía de extinción .....	151
Figura 19. Trabajo realizado durante la aplicación del Taller PRAE, Vigías ambientales en el patio de recreo .....	160

## LISTA DE ANEXOS

	<b>Pág.</b>
Anexo A. Formato de entrevista semi-estructurada para docentes de grado 2º. Jornada de la tarde .....	177
Anexo B. Formato de Encuesta a Padres de Familia del Grado 2-5.....	178
Anexo C. Formato Consentimiento Informado para Docentes de Grado 2º. Jornada de la Tarde.....	179
Anexo D. Formato Consentimiento Informado a Padres de Familia de Grado 2-5 .....	180
Anexo E. Guía de Trabajo 02-01 para el Taller de Aula de Grado 2-5 .....	181
Anexo F. Guía de Trabajo 02-02 para el Taller de Aula de Grado 2-5.....	184
Anexo G. Guía de Trabajo 02-03 para el Taller de Aula de Grado 2-5.....	186
Anexo H. Guía de Trabajo 02-04 para El Taller de Aula de Grado 2-5.....	192
Anexo I. Guía de Trabajo 02-05 para el Taller de Aula de Grado 2-5.....	194
Anexo J. Guía de Trabajo 02-06 para el Taller de Aula de Grado 2-5.....	196
Anexo K. Guía de Trabajo 02-07 para el Taller de Aula de Grado 2-5 .....	198
Anexo L. Guía de Trabajo 02-08 para el Taller de Aula de Grado 2-5.....	208
Anexo M. Guía de Trabajo 02-09 para el Taller de Aula de Grado 2-5.....	211
Anexo N. Proyecto de Democracia: Funciones Representante y Comités de Aula Grado 2-5.....	215
Anexo O. PRAE: Lideres Ecológicos y Vigías Ambientales Grado 2-5.....	216
Anexo P. PRAE: Convivencia Animal Grado 2-5 .....	218
Anexo Q. Formato Evaluación Autoestima Grado 2-5 .....	219
Anexo R. Formato Evaluación Vigías Ambientales Grado 2-5.....	220
Anexo S. Formato Evaluación de la estrategia por parte de los padres de 2-5 ...	221

## RESUMEN

**TÍTULO:** ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA LA AUTORREGULACIÓN DE LA CONVIVENCIA Y LA RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO ESCOLAR EN EL GRADO SEGUNDO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA\*.

**AUTOR:** ESPERANZA PAREDES VANEGAS\*\*

**PALABRAS CLAVES:** Conflicto y convivencia escolar, autorregulación, intervención pedagógica, estrategia pedagógica.

### DESCRIPCIÓN

Este documento presenta los resultados de una investigación realizada con estudiantes de segundo grado en la Institución Educativa Maiporé, sede B, cuyo objetivo fue el de “Contribuir a la formación en la autorregulación de la convivencia pacífica y la resolución del conflicto escolar por vías no violentas, en los estudiantes de grado 2-5 de EB en una institución educativa pública del norte de Bucaramanga”.

Para ello, se diseñó una estrategia de intervención pedagógica para la autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto escolar en grado 2-5, que tuvo dos propósitos fundamentales; el primero aportó a la escuela una estrategia que consideró el aspecto emocional, comunicativo y cognitivo del estudiante y se implementó desde las diferentes asignaturas y proyectos institucionales, planteando tres grandes metas: la primera promovió que los niños aprendieran a estar juntos y a trabajar en equipo fortaleciendo los lazos de amistad; la segunda estimuló la autoestima positiva para que el estudiante fuese capaz de comprender sus necesidades y las del otro y pudiese resolver los conflictos escolares por la vía del diálogo y la concertación; y la tercera desarrolló las capacidades y habilidades socio-cognitivas del escolar para que comprendiera el conflicto como parte de su vida y redujera el temor que este le producía. Y como segundo propósito estuvo la formación de ciudadanos democráticos, razón por la cual los talleres y actividades de aula se enmarcaron en la apropiación de las competencias ciudadanas para grado segundo, articuladas con las de otras áreas que posibilitaron el desarrollo de habilidades comunicativas, emocionales y cognitivas.

En cuanto a los resultados obtenidos en la aplicación de la estrategia de intervención, se fortalecieron los procesos de autorregulación del estudiante, mejoraron notablemente la resolución de los conflictos escolares y la convivencia pacífica dentro y fuera del aula.

---

\* Trabajo de grado

\*\* Escuela de Educación. Maestría en Pedagogía de la Educación. Director: René Álvarez Orozco

## ABSTRACT

**TITLE:** STRATEGY OF PEDAGOGICAL INTERVENTION FOR SELF-REGULATION OF COEXISTENCE AND RESOLUTION OF SCHOOL CONFLICT IN THE SECOND GRADE OF A PUBLIC EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE CITY OF BUCARAMANGA\*.

**AUTOR:** ESPERANZA PAREDES VANEGAS\*\*

**KEYWORDS:** Conflict and school life, self-regulation, pedagogical intervention, pedagogical strategy.

### DESCRIPTION

This document presents the results of an investigation carried out with second grade students at the Maiporé Educational Institution, headquarters B, the objective of which was to “Contribute to training in self-regulation of peaceful coexistence and the resolution of the school conflict by non-violent means, in students of grade 2-5 of EB in a public educational institution in the north of Bucaramanga”.

For this, a pedagogical intervention strategy was designed for the self-regulation of coexistence and the resolution of the school conflict in grade 2-5, which had two fundamental purposes; The first provided the school with a strategy that considered the emotional, communicative and cognitive aspects of the student and was implemented from the different subjects and institutional projects, proposing three major goals: the first promoted that the children learn to be together and to work as a team, strengthening the ties of friendship; the second stimulated positive self-esteem so that the student was able to understand her needs and those of the other and could resolve school conflicts through dialogue and agreement; and the third developed the capacities and socio-cognitive abilities of the schoolboy so that he understood the conflict as part of her life and reduced the fear that it produced in her. And as a second purpose was the formation of democratic citizens, which is why the workshops and classroom activities were framed in the appropriation of citizenship competencies for the second grade, articulated with those of other areas that enabled the development of communication, emotional and cognitive.

Regarding the results obtained in the application of the intervention strategy, the student's self-regulation processes were strengthened, the resolution of school conflicts and the peaceful coexistence inside and outside the classroom significantly improved.

---

\* Masters Thesis

\*\* Education School, Master in Pedagogical Education. Director: René Álvarez Orozco

## INTRODUCCIÓN

La autorregulación es un proceso de internalización del lenguaje verbal y no verbal, producto de las relaciones socioculturales que influyen en la maduración socio-cognitiva de los seres humanos; de ahí surge la necesidad de indagar sobre los conceptos de violencia, conflicto y convivencia en el aula de clase, desde la perspectiva de docentes, estudiantes y padres de familia en el grado segundo jornada de la tarde, para fundamentar y proponer una estrategia de intervención pedagógica que contribuya tanto a la formación del estudiante de grado 2-5, como a la realización de un estudio posterior que promueva la autorregulación para la convivencia pacífica y la resolución de los conflictos escolares por vías no violentas.

Así entonces, este documento se presenta en ocho capítulos, que de manera sistemática dan cuenta del proceso por el cual se realizó la investigación.

En el primer capítulo se encuentra el planteamiento y formulación del problema, como resultado de tres actividades diagnósticas así: una entrevista con grupo focal semiestructurada realizada con los docentes (3) de los grados 2-6, 2-7 y 2-8 de la I.E Maiporé Sede B, jornada de la tarde, la segunda corresponde a un ejercicio de sociograma aplicado al conjunto de estudiantes, en dos momentos, primero uno sencillo para indagar sobre las relaciones de amistad de los niños dentro del grupo, luego otro con una serie de preguntas con el fin de recabar sobre la reciprocidad de sus relaciones de amistad dentro y fuera del aula; y una tercera actividad fue la encuesta de caracterización de las familias del grupo, respondida por los padres de familia o cuidadores del estudiante, la que al final incluyó una pregunta abierta sobre apreciación del comportamiento del niño y formas de orientarlo. Este capítulo también incluye la justificación, los objetivos generales y específicos del proyecto.

En el segundo capítulo titulado Marco Teórico, se registraron los antecedentes investigativos del problema en el ámbito internacional, nacional y regional desde diversas miradas y estrategias de intervención que procuraron ser emancipadoras del ser; el marco conceptual sobre conflicto y convivencia escolar, autorregulación, resolución del conflicto y competencias ciudadanas se propuso a partir de autores como Estanislao Zuleta, Marco Raúl Mejía, Adela Cortina, Lawren Kohlberg, Jacques de Lords, y Enrique Chaux ; fundamentos que concibieron el conflicto como oportunidad de aprendizaje y no como sinónimo de acto violento, y la convivencia escolar como una construcción permanente desde las interacciones sociales de los estudiantes y la mediación del docente. También se desarrolló el marco pedagógico que revisó el modelo Social Cognitivo definido por la institución educativa, el papel del docente y el estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje y el concepto y tipos de estrategias para la autorregulación comunicativa, emocional y cognitiva, basado en los conceptos de Lev Vigostky y Frida Diaz Barriga; este capítulo se cerró con el marco legal en el ámbito nacional en el que se cimentan las acciones que orientan la resolución del conflicto, la sana convivencia escolar y el desarrollo de las competencias ciudadanas.

En el tercer capítulo se encuentra la Metodología, que incluyó la contextualización de la I.E. Maiporé Sede B, las características generales de los participantes del grado 2-5, las consideraciones éticas como el conjunto de principios que orientaron el desarrollo de la investigación; los consentimientos informados que fueron los acuerdos por escrito que se realizaron entre el investigador y el investigado; el enfoque metodológico de corte cualitativo y diseño etnográfico e investigación acción, porque el fin para este caso, fue explorar los significados que docentes (3) de grado segundo jornada de la tarde, estudiantes y padres de familia de 2-5, tenían sobre violencia, conflicto y convivencia escolar, con el propósito de entender esta realidad y proponer una estrategia de intervención pedagógica participativa, que mediante un estudio posterior llevase a promover la autorregulación para la convivencia pacífica y la resolución de los conflictos escolares por vías no violentas.

Este aparte también se plasmó la formulación, diseño, gestión y cierre de la investigación, así como la descripción de las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información.

En el cuarto capítulo, se presentaron los resultados de la fase diagnóstica en el que se mostraron los procedimientos que se utilizaron para leer, interpretar y analizar los instrumentos aplicados como: la entrevista semiestructurada a los docentes(3) de grado segundo de la jornada de la tarde, está develó el concepto de conflicto como sinónimo de violencia y no de oportunidad de aprendizaje, además los maestros (3) consideraron que la única forma de evitarlo para tener sana convivencia era ejerciendo control y no aprendiendo a comprenderlo y gestionar sus soluciones. También se expuso la lectura e interpretación de los dos instrumentos de sociograma aplicados a los 25 estudiantes de 2-5, en los que se halló la importancia de las relaciones de amistad recíproca, los casos de los niños que no tenían amigos y contaban con baja o ninguna aceptación, es decir eran rechazados, y las situaciones en las que los estudiantes se sintieron a gusto con el grupo, destacándose el juego, el interés por colorear o dibujar y las ganas de aprender. Así mismo, se reafirmaron las acciones que los disgustaban y que coincidieron con las que describieron a los niños que no tenían amigos ni eran aceptados en el grupo, en otras palabras, las acciones agresivas con las que algunos estudiantes se relacionaban y llamaban la atención de sus compañeros. De igual forma, se describió el resultado de la pregunta abierta realizada en la encuesta a padres, para comprender los estilos de autoridad con los que estos se relacionaban con sus hijos, bagaje socio-cultural con el que el estudiante se comunica e interactúa en la escuela. Para cerrar este capítulo se realizó el análisis de las categorías que emergieron de la fase diagnóstica en contraste con la teoría, de esta forma se comprendió y profundizó en el resultado, el cuál orientó el diseño de la estrategia de intervención pedagógica para la autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto escolar en el grado 2-5.

En el capítulo cinco se diseñó la propuesta de la estrategia de intervención pedagógica para la autorregulación de la convivencia y resolución del conflicto escolar en el grado 2-5, la que se tituló “Por la autorregulación escolar, ¡Ponte chévere! Esta se planteó alrededor de cinco principios tales como: la diversidad y pluralidad, el aprendizaje significativo, el trabajo en equipo con los amigos y compañeros distanciados, el ambiente en el aula como factor de motivación permanente y el desarrollo de la autoestima; principios que fueron encaminados al desarrollo de la autorregulación mediante el aprendizaje social cognitivo. También se realizaron las consideraciones necesarias, para establecer la estructura de cada Taller de aula, así como el plan de trabajo con sus respectivas guías, con las que se llevó a cabo cada una de las actividades de la estrategia.

En el capítulo seis, se presentó la evaluación de la estrategia, la que consideró tanto el cumplimiento de los objetivos del proyecto de investigación como los del diseño de la misma; y la evaluación de los talleres que la conformaron, analizados a partir de las categorías propuestas al contrastar los resultados del diagnóstico con la teoría, y una reflexión final respecto a las acciones realizadas para intervenir la situación de conflicto y convivencia en el grado 2-5.

Para cerrar el informe, en el capítulo siete se presentaron las conclusiones de todo el ejercicio investigativo y en el capítulo ocho se plantearon una serie de recomendaciones para la realización de nuevos proyectos que promuevan la autorregulación del estudiante para lograr la sana convivencia y la resolución del conflicto escolar por vías no violentas.

## **1. PROBLEMA**

### **1.1 PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

Para abordar el problema de esta investigación es necesario comprender de forma particular y específica la escuela donde este se desarrolla, por tanto hay que decir que en este espacio confluyen diversas problemáticas sociales, ya sea familiares, del vecindario o de las pandillas, que se resuelven en muchos casos por vías autoritarias y violentas, reproduciendo las concepciones y prácticas convencionales del ejercicio del poder y de la cultura que predomina en el sector en el que está inserta, y de la que hacen parte los actores implicados en la misma.

Este es el caso de la Institución Educativa Maiporé sede B, que está ubicada en la Comuna 1 al norte de la ciudad de Bucaramanga, caracterizada por albergar una población de estrato socioeconómico 0, 1, 2 en su gran mayoría y un bajo porcentaje en el estrato 3. En la dinámica de este contexto socio económico y cultural, se encuentran las familias de los estudiantes de la institución las que se identifican por tener padres en un nivel de educación básica, lo cual revierte en los escasos ingresos económicos familiares y las inadecuadas pautas de crianza hacia los niños, generando la conformación de parejas muy jóvenes con un promedio de 3 o 4 hijos; quienes terminan viviendo en espacios compartidos con otras familias produciéndose hacinamiento, maltrato y riesgos de abuso sexual, así como familias disfuncionales; siendo común que el niño crezca sin uno de sus progenitores, o que quede en manos de sus abuelos, sus tíos u otro familiar; sumado a esto se encuentra un entorno social violento, donde es frecuente observar riñas o asesinatos, altos índices de alcoholismo, drogadicción y maltrato intrafamiliar, que son vivencia y ejemplo diario para niños y jóvenes, los que se convierten en cotidianidad y patrón en sus formas para resolver los conflictos tanto familiares como estudiantiles.

Por consiguiente, para dar cuenta de la problemática real del grupo investigado, se realizaron tres actividades diagnósticas, la primera fue una entrevista semiestructurada con grupo focal, realizada a los docentes de los grados 2-6, 2-7 y 2-8 de la I.E MAIPORÉ SEDE B, jornada de la tarde, la segunda correspondió a un ejercicio de socio grama aplicado al conjunto de estudiantes, en dos momentos, primero uno sencillo titulado “dibújate con tus amigos del grupo”, para saber la reciprocidad de sus relaciones de amistad dentro de este, y luego otro con una serie de preguntas titulado “Diagnóstico grupal”, aplicado para profundizar sobre las relaciones de amistad, aceptación, gustos y disgustos del estudiante dentro y fuera del aula; y una tercera actividad fue la encuesta de caracterización de las familias de 2-5, aplicada a los padres de familia o cuidadores del estudiante la que al final incluye una pregunta abierta sobre apreciación del comportamiento del niño y formas de orientarlo. Desde estas actividades se obtuvieron datos importantes que permitieron describir los conflictos y las formas de convivencia en el aula de clase de los estudiantes de grado segundo, de acuerdo a las apreciaciones de los docentes (3); las relaciones de amistad y reciprocidad de los estudiantes (25) y su influencia en el ambiente de trabajo en el aula; las valoraciones objetivas o subjetivas que los padres hacen de sus hijos y las formas de orientarlos en el manejo de emociones, procesos de aprendizaje y de autorregulación del comportamiento.

Después de realizar este ejercicio diagnóstico para conocer la situación de convivencia y conflicto del grupo en el aula, es importante decir que aunque para este caso las agresiones entre pares se van atendiendo para mejorar las relaciones interpersonales, sigue siendo preocupante el comportamiento violento y reiterativo de algunos estudiantes para resolver las situaciones de conflicto, ya sea de sus relaciones interpersonales o del conocimiento, y la multiplicidad de prácticas y valores contrarios a la convivencia pacífica, en el entorno socio-cultural de la escuela, cuestionando y confrontando a sus actores en mayor o menor medida frente a esta problemática. De igual forma, se evidencia la permanente queja por

parte de los maestros con respecto a los comportamientos *violentos* de los estudiantes, en diferentes espacios de la institución, en especial en los corredores al cambio de clase, en la hora del descanso en el patio, cuando por una u otra razón los grupos deben permanecer por un corto tiempo solos, a la hora de entrada o salida de la institución, o al terminar un encuentro deportivo, cuando el perdedor no acepta su condición. Queja que no trasciende a la reflexión para la transformación, sino a la acción para la sanción-represión.

A lo anterior, se suma la manifiesta inconformidad de los estudiantes frente a las actitudes de violencia física o verbal por parte de sus compañeros de clase o de otros estudiantes ya sea durante el descanso, a la entrada o salida de la institución, o en el aula, inconformidad que es expresada a los docentes y pocas veces es atendida, puesto que la falta de conocimiento de las normas, la escasa unificación de criterios para abordar los conflictos y la deficiente puesta en escena de actitudes que autorregulen el comportamiento para la sana convivencia escolar, provoca situaciones de incoherencia, indecisión e incapacidad para hacer frente a los mismos.

La situación se profundiza cuando la escuela que ha sido considerada un espacio por excelencia para la socialización de los individuos en su segunda infancia, se ve perturbada por la creciente alteración del ambiente escolar, originado por los problemas cotidianos de convivencia entre estudiantes, en la relación de éstos y los adultos y entre el profesorado y sus familias. De esto da cuenta el diagnóstico realizado en el proyecto Institucional de Educación Sexual y Construcción de Ciudadanía, el que devela como una gran problemática el maltrato físico, emocional y el abuso sexual, con el que son tratados los estudiantes y estos a su vez tratan así a sus pares en la Institución<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Proyecto Institucional en convenio con el MEN y la UIS. Proyecto de Educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía, "Maiporeanos en busca de una vida sana y feliz", Bucaramanga, 2008.

Así mismo, la serie de transformaciones exigidas a la escuela desde el ámbito legal en materia de respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia, ha hecho que esta introduzca modificaciones formales que responden a demandas legales que terminan quedando en el papel más no en los procesos de construcción de ambientes propicios para tales fines.

Esto se ve reflejado cuando los casos que se presentan entre los estudiantes, como peleas reiterativas entre sí, daños a espacios o elementos de la institución, expresiones verbales soeces a los docentes, incumplimiento a las reglas del manual de convivencia anotadas como faltas muy graves, asociado al bajo rendimiento académico, entre otras, aunque se siga el debido proceso, el trámite que se realiza es para ser sancionado en el mejor de los casos o definitivamente ser expulsado y no para ser reincorporado en un proceso para la autorregulación de sus aprendizajes socio-cognitivos.

En esta misma lógica se encuentra el Gobierno escolar, el que se caracteriza por la limitada participación de los padres de familia, la poca reflexión y actitud crítica de los docentes en la toma de decisiones, la escasa atención que se le presta a las propuestas de los estudiantes, predominando lo formal y la conservación de formas tradicionales del ejercicio del poder en la institución. Así mismo sucede con los comités nombrados en cada grupo, en los que existen líderes y responsabilidades que no se orientan ni se ejercen por parte de los estudiantes (Ver Anexo C formato de elección de representante de aula y comités). El Comité de Democracia nombrado para este fin, después de las elecciones de personero y contralor, no vuelve a realizar ninguna otra actividad de formación ni de seguimiento al proceso. En consecuencia, todos los miembros de la comunidad educativa aceptan la existencia del conflicto escolar como alteración del comportamiento del estudiante, sienten que este los perjudica, pero ninguno se considera parte del mismo, ya sea como causa o como agente transformador.

Si bien, cada uno de los anteriores aspectos muestra el panorama de la institución en el tema de conflicto, violencia y convivencia escolar, el grado 2-5, en el que se encuentran estudiantes en edades entre los 6 a 9 años, ya hace parte de esta radiografía. En este grupo, se identifica como factor determinante para que el estudiante reaccione ante el conflicto de manera violenta, los modelos de autoridad en la familia; en unos casos, muchos son los que mandan, pero no se ponen de acuerdo; en otros, todo lo que hace el chico, está bien; es la actitud de dejar hacer, dejar pasar; y en otros, la norma se cumple, sí y solo sí quien la impone está presente. A esto se suma la actitud de las *madres* de los niños o niñas agresores, pues siempre justifican y dan razón a la acción violenta del estudiante (él o ella agrede porque otros primero lo agredieron), pero además denotan no saber cómo mejorar la conducta y no tener control sobre la misma.<sup>2</sup>

Al mismo tiempo, es necesario referirse a la posición que asume el acudiente o adulto responsable del agredido, quien se hace presente en la institución para solicitar atención a la situación, pero al final termina tomando la justicia por sus propias manos, ya sea porque amenaza al estudiante agresor con golpearlo de la misma manera que este lo ha hecho o recordándole que el *otro*, no está solo.

Por consiguiente, el propósito para que la propia organización escolar sea un espacio que eduque en la convivencia y la cultura democrática, persiste, aunque no se tenga claro el camino. La realidad expuesta, sobre las diversas situaciones de conflicto al interior de la Institución en los diferentes espacios y estamentos escolares y para este caso en el grado 2-5 de educación básica primaria, hace que se reflexione, piense y diseñe una estrategia de intervención pedagógica participativa que promueva la autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto escolar sin actitudes autoritarias y violentas, por lo que se plantea la siguiente pregunta problema:

---

<sup>2</sup> Información que surge del diálogo y observaciones realizadas por el docente al ser citadas las madres y los estudiantes implicados en agresiones físicas y verbales a sus pares.

¿Qué características debe tener una estrategia de intervención pedagógica participativa que promueva la autorregulación para la convivencia pacífica y la solución de los conflictos escolares, por vías no violentas, en los estudiantes de 2-5 de una institución educativa oficial de Bucaramanga?

### **Preguntas directrices**

1. ¿Qué hacen los directivos, docentes estudiantes y padres de familia de 2-5 frente a las situaciones de violencia, conflicto y convivencia escolar?
2. ¿Qué principios orientan una estrategia de intervención pedagógica participativa en 2-5 para promover la autorregulación de la convivencia pacífica y la resolución positiva de los conflictos escolares?
3. ¿Qué aspectos fundamentales debe considerar una estrategia de intervención pedagógica participativa en 2-5 para promover la autorregulación de la convivencia y la resolución positiva de los conflictos escolares?

### **1.2 JUSTIFICACIÓN**

Adolfo Álvarez R., en “Democracia y conflicto en la escuela” afirma que:

La cultura política de la escuela y de sus agentes está ligada o vinculada en forma amplia a la cultura política dominante en el entorno, es decir, a las formas dominantes de ejercicio del poder, a la concepción de la participación y de la propia democracia. En cierta medida la escuela y los gobiernos escolares pueden reproducir las concepciones y prácticas convencionales y sólo a condición que asuma un proceso de aprendizaje y transformación colectiva, puede convertir los propósitos democráticos en realidad, y replantear la cultura dominante para fortalecer un ethos

democrático, alternativo a la inercia tradicional y autoritaria del manejo del poder.<sup>3</sup>

Teniendo en cuenta la anterior afirmación como un llamado de atención posible de construir en la escuela, es importante entonces comprometer a sus actores en el proceso para buscar diversas salidas desde la concertación para dar soluciones estructurales a la situación crítica que esta presenta en los temas de convivencia, conflicto y violencia.

Así entonces, entender el tema de la *convivencia escolar*, requiere de la claridad teórica, como de la comprensión de la expresión socio-cultural existente, con sus valores y sus dificultades y no como recetas y estrategias foráneas que no significan en el contexto escolar y pueden convertirse en simple activismo sin tocar lo profundo de la estructura para transformarla. De ahí que, se requiera del trabajo mancomunado de los actores de 2-5, para concebir soluciones al momento de enfrentar problemas, puesto que es solo en un proceso de este tipo que se producen las nuevas actitudes que transforman a los individuos y sus relaciones sociales.

De igual forma, se requiere revisar el concepto de *conflicto* como una integralidad de múltiples facetas y caras, que está presente de manera permanente en la vida de todos los individuos y que por tal razón se debe aprender a enfrentarlo, resolverlo y darle vía a los nuevos retos que se presentan en el devenir humano. Por consiguiente, los implicados en el grupo de 2-5, están llamados a darle un tratamiento pedagógico de tal forma que se construyan las estrategias específicas para asumirlo y convertirlo en un eje dinamizador y de cambio permanente en los procesos de socialización de los individuos que allí coexisten.

---

<sup>3</sup> ÁLVAREZ R., Adolfo. *Democracia y conflicto en la escuela*. Grupo de investigación "Educación y Democracia" de la Universidad del Valle y COLCIENCIAS-ECE. 1.999, p. 7

Queda entonces por indagar sobre aquello que hace que se presente queja constante por parte de los docentes, estudiantes y padres de familia del grado 2-5, y son las diversas expresiones de violencia (física, verbal y psicológica), las que pueden ser consideradas como conflictos que alcanzan una evolución y polarización de las partes implicadas. Se hace necesario examinar estas expresiones dado que en ellas no media el diálogo sino el uso de la fuerza.

Por lo anterior se hace urgente que, desde los estudiantes, docentes, padres de familia y directivos del grado 2-5, se generen, faciliten y promuevan espacios pedagógicos para diseñar una estrategia que incluya formas no violentas de relación, donde circule la palabra, el diálogo, la discusión, el análisis y la reflexión sobre las acciones impulsivas y las actuaciones violentas.

Si bien es cierto que la reflexión de Adolfo Álvarez se convierte en un llamado de atención para justificar el presente proceso investigativo, también es un pretexto para interrogar al investigador frente a las competencias y habilidades que debe desarrollar como ciudadano democrático; pues para un proyecto de este tipo se necesitan maestros interesados en el tema, que quieran comprender la realidad que los circunda y por tanto entender la dinámica social de su entorno en la relación con los estudiantes, que sean flexibles para entrar a cuestionarse sobre sus formas de asumir los conflictos escolares y que a su vez establezcan una nueva relación pedagógica, dialógica, participativa y constructiva con el saber para generar transformaciones frente al conflicto y la convivencia escolar.

Así mismo, se requiere de padres de familia inquietos por encontrar formas alternativas para asumir la gran tarea de formar en el diálogo, la razón y no la sumisión y el autoritarismo, que dinamicen el proceso al interior y exterior del grado 2-5, que aprovechen el espacio pedagógico que este brinda como experiencia formadora en ciudadanía y democracia; y si en el proceso se logra que estos actores

se formen desde sus reflexiones y aportes, el proyecto continuará su camino sin mayores tropiezos.

En consonancia con lo anterior, la propuesta investigativa se traza como meta, comprender la realidad socio-cultural en la que está inmerso el grado 2-5, para desde esta poder proponer nuevos caminos que permitan alcanzar la autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto por vías pacíficas y democráticas. Es de resaltar que este grado, no cuenta con una estrategia pedagógica en el tema, pero se espera que esta investigación permita la reflexión conceptual por parte de la docente, la dote de una herramienta pedagógica que facilite los procesos de concertación, el diálogo y la resolución de las situaciones críticas de violencia que confluyen en el aula.

Por consiguiente, se puede afirmar que el presente ejercicio investigativo es pertinente en el ámbito escolar, específicamente en el aula de clase, ya que caracteriza las prácticas de violencia, convivencia y conflicto escolar en el grado 2-5, para comprenderlas desde nuevas perspectivas socio-culturales, aportando a la comunidad académica, en conceptos y estrategias pedagógicas para resolverlo. Por lo tanto, la estrategia tiene la posibilidad de convertirse en modelo para ser puesto en práctica en otros grupos, que cuenten con características similares al contexto donde se da la problemática.

### **1.3 OBJETIVOS**

**1.3.1 Objetivo General.** Contribuir a la formación en la autorregulación de la convivencia pacífica y la resolución del conflicto escolar por vías no violentas, en los estudiantes de grado 2-5 de EB en una institución educativa pública del norte de Bucaramanga.

### **1.3.2 Objetivos Específicos**

- Identificar las características de las prácticas de conflicto y convivencia escolar que se dan en el aula de 2-5.
- Delimitar los principios y aspectos fundamentales sobre los cuales debe diseñarse la estrategia de intervención pedagógica participativa, para la autorregulación de la convivencia pacífica y la resolución del conflicto escolar por vías no violentas, en el grado 2-5 de educación básica primaria.
- Diseñar una estrategia de intervención pedagógica participativa para la autorregulación de la convivencia pacífica y la resolución del conflicto escolar por vías no violentas para el grado 2-5 de educación básica primaria.

## 2. MARCO TEORICO

Históricamente, la Escuela ha tenido un papel central en el imaginario y construcción de la sociedad, como institución social primaria. Además, ha sido la responsable de materializar unos propósitos que le han sido dados social, política y culturalmente para el progreso moral, científico y tecnológico en la perspectiva de la racionalidad moderna. Existen globalmente dos vertientes desde las cuales se le da un lugar a su rol educativo: Ser **emancipadora o de control**, “ya que todo tipo de teoría social está marcada por su propio interés guía de conocimiento: emancipación o control”.<sup>4</sup>

De ahí que, esta se convierta en el espacio propicio para posicionar los métodos no violentos, para resolver los conflictos desde el diálogo y el respeto a la diferencia, desde una perspectiva emancipadora de la educación.

Por consiguiente, en este segundo capítulo se registran los antecedentes investigativos del problema en el ámbito internacional, nacional y regional desde diversas miradas y estrategias de intervención que procuran ser emancipadoras; el marco conceptual sobre conflicto y convivencia escolar, autorregulación, resolución del conflicto y competencias ciudadanas. Así mismo el marco pedagógico que revisa el modelo Social Cognitivo adoptado por la institución educativa, el papel del docente y el estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje y el concepto y tipos de estrategias para la autorregulación comunicativa, emocional y cognitiva. Además del marco legal en el ámbito nacional en el que se fundamentan las acciones que orientan la resolución del conflicto, la sana convivencia escolar y el desarrollo de las competencias ciudadanas.

---

<sup>4</sup> BONILLA, Wilfer. Metodologías Educativas. En Conflicto y convivencia en la Escuela. Perspectivas. IPC. Medellín. Ed. Marín Vieco Ltda. 1ª. Edición, 2001. p.53.

## 2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

En este aparte se describen los aspectos fundamentales de las investigaciones revisadas en el contexto internacional, nacional y regional, las que fueron escogidas teniendo como criterios de búsqueda que sean de corte cualitativo con enfoque investigación acción y que su objeto de estudio se oriente a la construcción de estrategias pedagógicas para la convivencia escolar, los procesos de autorregulación del comportamiento y el aprendizaje del estudiante, para la resolución del conflicto, la convivencia pacífica y el desarrollo de competencias ciudadanas.

**2.1.1 Antecedentes Internacionales.** Una primera revisión de trabajos en el tema, se titula “Autorregulación personal y percepción de los comportamientos escolares desadaptativos”<sup>5</sup>, estudio desarrollado por Jesús de la Fuente Arias, Francisco Javier Peralta Sánchez y M. Dolores Sánchez Roda, de la Universidad de Almería, España, en el 2009; gracias a la subvención del Proyecto Excelencia Alado (2007-2010) para hacer prevención de ingesta de alcohol en adolescentes. De ahí que, esta tenga como propósito comprobar el grado de la capacidad de la autorregulación en la adolescencia media, y su incidencia en los problemas de desadaptación escolar. Utiliza una metodología inferencial aplicando dos instrumentos, un cuestionario de autorregulación personal y un cuestionario de problemas de convivencia escolar a 888 adolescentes entre los 12 y 17 años. En cuanto a los resultados y su análisis es importante decir que la autorregulación tiene 7 procesos a su interior y que desde cada uno de estos es evaluada y contrastada con la desadaptación escolar, de ahí que un nivel bajo en cada faceta de autorregulación coincide con una baja percepción de los propios comportamientos desadaptativos y viceversa. Así mismo, se encuentra que los comportamientos de inadaptación más comunes en esta etapa de la adolescencia media son: el desinterés académico, las

---

<sup>5</sup> DE LA FUENTE, A. Jesús y otros. Autorregulación personal y percepción de los comportamientos escolares desadaptativos. En: *Psicothema*, abril de 2009, Vol. 21, no. 4, p. 548-554.

conductas agresivas contra iguales, las agresiones del profesorado contra el alumnado y la interrupción e indisciplina. Finalmente concluyen diciendo que es posible plantear una hipótesis de intervención así: a mayor desarrollo de competencias de autorregulación personal y un estilo adecuado de afrontamiento frente al cambio permanente es lo que le permite al adolescente percibir mejor los comportamientos propios y ajenos del desarrollo socio-moral y viceversa una baja autorregulación indica un umbral inferior de percepción de los comportamientos socialmente inadecuados, por consiguiente mayor demanda de permisividad personal y social y menor construcción de valores prosociales.

Una segunda investigación revisada es “Mejora del proceso de estudio y aprendizaje mediante la promoción de procesos de autorregulación en estudiantes de Enseñanza Primaria y Secundaria”<sup>6</sup>, desarrollada por Pedro Rosario, Julio Antonio González Pienda, José Carlos Núñez, Rosa Mourão, en el año 2005 con estudiantes de educación primaria y secundaria de España y Portugal. Este artículo presenta el Programa de intervención “(Des) venturas de Testas”; herramienta diseñada para el entrenamiento y promoción del aprendizaje; se fundamenta en el enfoque socio-cognitivo del aprendizaje autorregulado, dirigido a estudiantes de educación primaria y secundaria. Esta herramienta es un compendio de narraciones con un supuesto estudiante que expone, explica y discute micro y macro estrategias de estudio y aprendizaje para permitir las 3 fases del proceso de autorregulación planificación, ejecución, evaluación (PLEE). En esta intervención lo que se hace con la herramienta es identificar las estrategias y procedimientos propuestos por Testas, para que el estudiante construya la propia para la autorregulación de su aprendizaje y pueda ser transferida a otras áreas del conocimiento.

Los resultados que presenta el artículo se refieren a la aplicación de la herramienta en la población estudiantil portuguesa, en la que 120 alumnos de 5º y 6º de las

---

<sup>6</sup> ROSARIO. Pedro y otros. Mejora del proceso de estudio y aprendizaje mediante la promoción de los procesos de autorregulación en estudiantes de enseñanza primaria y secundaria. Universidad Complutense de Madrid. En: Revista de Psicología y Educación, 2005, Vol. 1, no. 2, p. 51-68.

ciudades de Oporto y Braga en un 68% incrementaron sus comportamientos de autorregulación según Inventario de Procesos de Autorregulación elaborado por Pedro Rosario; un 42% mejoraron su rendimiento en Lengua Portuguesa e Inglés al ser comparados con un grupo al que no se le aplicó la herramienta. Por otra parte, también se promovió la transferencia de conocimientos y competencias de autorregulación, porque si bien un maestro aplicaba la herramienta en una asignatura, en otra los mismos estudiantes la utilizaron para autorregular su aprendizaje. Finalmente concluyen que es fundamental que los recursos utilizados para aprender estimulen cognitivamente al estudiante y sean cualitativamente exigentes, que ofrezcan múltiples oportunidades para aprender y para reconocer la verdadera importancia de los aprendizajes para la vida y que a su vez les exija comprometerse con las tareas del aprendizaje.

La siguiente investigación revisada se titula “Reuniones de trabajo colegiado para autorregular las emociones y comportamientos en los estudiantes de la institución educativa pública No. 370”<sup>7</sup>, desarrollada por Lorena Camargo Rodríguez, en Lima, Perú, en el 2018, para optar por el Título Profesional de Segunda Especialidad en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico. Esta investigación centra su interés en aplicar un plan de intervención a los estudiantes de 3, 4 y 5 años de edad de bajos niveles de autorregulación de sus emociones y comportamientos. Esta es una investigación de corte cualitativo de enfoque investigación-acción porque diagnóstica e interviene la problemática encontrada junto con docentes para abordar a los estudiantes. Con respecto a los resultados y su análisis estos se van a presentar como causas y efectos. Con respecto a las causas, la primera es el bajo nivel de autorregulación de las emociones y comportamientos de los estudiantes debido al escaso manejo de estrategias didácticas por parte de los docentes para orientarlas; la segunda concierne a los inadecuados patrones de crianza familiar, puesto que los niños adoptan los comportamientos violentos vistos en casa o en las

---

<sup>7</sup> CAMARGO, R. Lorena. Reuniones de trabajo colegiado para autorregular las emociones y comportamientos de los estudiantes de la institución educativa pública No. 370. Trabajo de grado para optar por el Título Profesional de Segunda Especialidad en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico. Lima, Perú.: Universidad San Ignacio de Loyola. 2018. 32 p.

series de televisión, y la tercera corresponde al inadecuado monitoreo y acompañamiento directivo a dichos casos. Dentro de los efectos se refieren a un ambiente no propicio para el aprendizaje, comportamientos violentos por parte del estudiante durante la clase y estudiantes que no aceptan normas básicas de comportamiento. Para poder atender esta problemática proponen en la Gestión Curricular, las reuniones de trabajo colegiado, para que se forme profesionalmente al docente con estrategias didácticas que lo orienten en la mejora de autorregular los comportamientos y emociones de los niños de 3 a 5 años. En la Dimensión Clima Escolar, se plantean los talleres de orientación sobre modelo de crianza, dirigido a padres de familia y las visitas domiciliarias. En la dimensión Monitoreo, acompañamiento y evaluación, se debe fortalecer el monitoreo y acompañamiento al docente en el aula. Por consiguiente, esto se logra mediante el trabajo colegiado donde participan los docentes y directivos.

También encontramos una Tesis doctoral titulada “Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social de la provincia de Concepción, Chile”<sup>8</sup>, desarrollada por Patricia Garretón Valdivia, en el 2013, en el marco del proyecto chileno del Plan Nacional de promoción de Conocimiento Científico: Proyecto Anillos de CONICYT, Chile, No. SOC-15, Dialéctica de los aprendizajes y ruptura del círculo de bajos aprendizajes en sectores de alta vulnerabilidad. Esta investigación es de diseño descriptivo de tipo de estudio transversal; tiene como finalidad describir el estado de la convivencia escolar, la conflictividad y sus formas de abordarla en centros educativos de alto riesgo social, desde la perspectiva de las familias, los estudiantes y los docentes. Al describir la convivencia escolar tienen en cuenta las relaciones interpersonales en los centros educativos, los principales conflictos que la afectan, los mecanismos empleados para afrontarlos y los utilizados para promover la sana convivencia, y así poder comparar las percepciones de los actores. Para recoger la

---

<sup>8</sup> GARRETON, Patricia. Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social de la provincia de Concepción, Chile. Tesis para obtener el título de Doctora. Chile.: Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Psicología, Universidad de Córdoba. 2013. 256 p.

información utilizó el cuestionario Estado Inicial de la convivencia escolar. Respecto a los resultados y su análisis afirma que los tres actores estudiados valoran positivamente la convivencia escolar; en cuanto a la aplicación de las normas los estudiantes consideran que son bien administradas por los docentes lo que crea un clima favorable para la sana convivencia; en lo referente a conflictividad escolar las familias y estudiantes consideran que existe poco enfrentamiento a diferencia de los docentes que estiman que si lo hay en mayor medida; con respecto al cumplimiento de las normas de convivencia tanto padres de familia y estudiantes consideran que se cumplen adecuadamente a diferencia de los docentes que consideran que estas se cumplen deficitariamente; en lo que concierne a insultos, peleas, grupos que no se llevan bien entre estudiantes y estudiantes aislados, los padres de familia y docentes consideran que son muy frecuentes, al contrario de los estudiantes que consideran que se da muy poco o nada. En lo relativo a las actividades para promover sana convivencia los estudiantes responsabilizan al docente pues es quien gestiona el dialogo entre pares, y las familias señalan como estrategia mayor participación de las mismas. En conclusión, se destaca que el nivel de desacuerdo de la comunidad educativa chilena respecto a la conflictividad de las escuelas a las que asisten los estudiantes con alta vulnerabilidad social pone de manifiesto la necesidad de acercar posiciones entre los miembros de esta para conocer su verdadero estado y determinar tipos de intervención que subsanen las problemáticas existentes y procuren una adecuada convivencia.

En este recorrido de antecedentes se encuentra el trabajo sobre “Inteligencia emocional y la convivencia escolar en estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ciro Alegría, Carabaylo-2017”<sup>9</sup>, desarrollada por Carmen Rosa Egocheaga León, en una institución educativa de carácter público en Lima, Perú, durante el año 2017, para optar por el título de Maestra en Educación, de la Universidad Cesar Vallejo. Esta investigación tuvo como propósito determinar la

---

<sup>9</sup> EGOACHEAGA, Carmen R. Inteligencia Emocional y la convivencia escolar en estudiantes del tercer grado de secundaria en la Institución Educativa Ciro Alegría, Carabaylo-2017. Trabajo de grado para optar por el título de Maestra en Educación. Lima, Perú.: Universidad Cesar Vallejo. 2017. 150 p.

relación entre inteligencia emocional y convivencia escolar en estudiantes de tercer grado de secundaria en la institución antes mencionada. En su proceso utilizó la metodología de investigación no experimental transversal y de alcance correlacional. Trabajó con un grupo de 150 estudiantes entre 13 y 17 años de tercer grado de secundaria, de la institución antes mencionada. Los instrumentos aplicados a esta muestra de la población fueron, el inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE: NA y la escala para la evaluación de la convivencia escolar directa EsCoDIR. Para el tratamiento de datos y su respectivo análisis descriptivo se utilizó el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales versión 20. En los resultados se encuentra que el 93.3% de estudiantes tienen el componente inteligencia emocional excelentemente desarrollado, un 72% tienen el componente intrapersonal en nivel promedio, en cuanto el componente interpersonal se encuentra un 41,3% en nivel promedio y un 22,7% bien desarrollado, respecto al componente manejo del estrés se encuentran un 21,3% en nivel promedio, 46% en un nivel de bien desarrollado y un 18% un nivel muy bien desarrollado. En el componente adaptabilidad solo un 34% están en el nivel promedio, en el componente estado de ánimo tienen un nivel promedio el 44.7%, un 20% un nivel bien desarrollado y un 6% un nivel muy bien desarrollado. Al comparar los componentes de inteligencia emocional se observa que el componente adaptabilidad, aunque está en nivel promedio siendo el más bajo, mientras que la inteligencia emocional está bien desarrollada. El nivel de buena convivencia escolar es alto con un 85,3%. Finalmente concluye el estudio que el excelentemente desarrollo de la inteligencia emocional se relaciona significativamente con el alto nivel de buena convivencia escolar. En otras palabras, a un excelente desarrollo de inteligencia emocional un alto nivel de buena convivencia escolar en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la I.E. Ciro Alegría de Carabayllo. Así mismo indican que, el bajo nivel de adaptabilidad como parte del componente de la inteligencia emocional muestra cómo la escuela representada en lo docentes y la familia, ambos como parte del contexto social, no brindan las oportunidades para el buen desarrollo de la convivencia escolar.

**2.1.2 Antecedentes Nacionales.** En este ámbito se encuentra la investigación titulada “La convivencia escolar desde la perspectiva de la resiliencia: un apoyo a la gestión educativa”<sup>10</sup>, desarrollado por Nancy Edith Uribe Cordero, en la Institución Educativa Compartir de Suba Sede Primaria, del Distrito Capital de Bogotá, en el año 2015, para optar por el título de Especialista en Gerencia Educativa y Gestión Social, de la Universidad Libre de Colombia. Esta investigación se centró en identificar los procesos de gestión escolar asociados a la resiliencia desarrollados en la institución educativa que promuevan la convivencia escolar con el propósito de diseñar una herramienta interactiva que fortalezca estos procesos en el ámbito convivencial. Esta es una investigación de enfoque cualitativo, de tipo investigación-acción, por lo que para la recolección de la información utiliza la observación directa y la entrevista semiestructurada apoyándose en el registro fotográfico. Los resultados relevantes de esta investigación son: Los profesores asumen la convivencia escolar como la interacción con los otros en donde se aceptan las diferencias, con respecto a las observaciones en el descanso se encuentran situaciones donde el estudiante asume la falta y soluciona el conflicto de forma espontánea. Con respecto a los factores que afectan la convivencia escolar se encuentran la parte socio-afectiva, la falta de interés, la apatía y la falta de expresión de sentimientos de los sujetos. En cuanto a la gestión directiva para la convivencia, se encuentra que no existe un coordinador de convivencia que oriente la solución de los conflictos escolares que se presentan a diario. También respecto a la capacidad de resiliencia en los estudiantes, se encuentra que son muy pocos los que tienen esta capacidad de luchar contra la adversidad. Finalmente se concluye que la comprensión del rol de la resiliencia y su gestión para fortalecer la convivencia escolar es muy importante y poco se ha trabajado este en las instituciones.

---

<sup>10</sup> URIBE, Nancy E. La convivencia escolar desde la perspectiva de la resiliencia: un apoyo a la gestión educativa. Trabajo de grado para optar por el título de Especialista en Gerencia Educativa y Gestión Social. Bogotá.: Universidad Libre de Colombia. 2015. 110 p.

Se revisa la investigación titulada “Problemáticas de convivencia escolar en las instituciones educativas del Caribe colombiano: análisis desde la pedagogía social para la cultura de la paz”<sup>11</sup>, desarrollada por Levys Yarima Cabrales Villalba, Nelcy Contreras García, Luz Ángela González Romero, Yudexy Rodríguez Mendoza, en varias instituciones educativas públicas del Caribe Colombiano, con 209 directivos y docentes, en el año 2017. Con el propósito de conocer las problemáticas vinculadas a la convivencia escolar y conocer las necesidades de directivos y docentes relacionadas con la educación para la paz y la convivencia. Por consiguiente, este trabajo es un diagnóstico de las principales problemáticas socioeducativas de convivencia escolar, que tiene como fin generar propuestas de acción para una cultura de paz. Esta es una investigación cuantitativa con estudio descriptivo, desarrollada en el marco de la convocatoria 740 para proyectos de investigación de ciencias humanas, sociales y educación financiada por COLCIENCIAS, por lo que utilizó como técnica una encuesta cerrada con cuestionario con escalamiento de Likert, definida por el proyecto “educación para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la Región Caribe Colombiana”. En los resultados se encuentra que las principales problemáticas de convivencia escolar en las instituciones educativas se pueden describir en cuatro grandes categorías: *riesgo familiar* como la negligencia y el abandono de padres o cuidadores en cuanto al cuidado físico y emocional; *problemáticas macro estructurales* entre las que se encuentran la pobreza y la desigualdad socio-económica, violencia política, desplazamiento forzado, situación de frontera, mediación con familias e instituciones sociales y problemas ambientales relacionados con los servicios públicos básicos; *violencia entre pares* en las que se encuentran peleas y agresiones verbales, violencia hacia la población lgtbi, violencia hacia las mujeres, violencia hacia personas en situación de discapacidad, violencia hacia la población afrocolombiana; y drogadicción en las que se encuentra drogodependencia. Su principal conclusión radica en que estas problemáticas

---

<sup>11</sup> CABRALES, Levys Y. y otros. Problemáticas de convivencia escolar en las instituciones educativas del Caribe Colombiana: análisis desde la pedagogía social para la cultura de la paz. Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Educación. Barranquilla.: Universidad del Norte. 2017. 145 p.

influyen de forma determinante en la convivencia escolar y que una de las alternativas de solución para su transformación es la pedagogía social, la que a su vez contribuye a construir una cultura de paz.

La siguiente investigación analizada es “Experiencias de convivencia en niños y niñas de la Institución Educativa María de Jesús Mejía Sede Primaria, Municipio de Itagüí<sup>12</sup>. Desarrollada por Ángela María Gaviria Vargas, Nelsy Amanda Guzmán Barrero, Olga Lucía Mesa Hincapié, Paula Andrea Rendón Sánchez, de una institución de carácter público del municipio de Itagüí, Antioquia, en el año 2016, para optar por el título de Magister en Educación y Desarrollo Humano, según convenio CINDE- Universidad de Manizales. Este trabajo buscó propiciar espacios de formación, reflexión y acción en el grado 4-1 para generar procesos de participación, inclusión y convivencia en el contexto escolar, para hacer del conflicto una posibilidad de aprendizaje y desde este hacer el tránsito hacia la aceptación y asimilación de las diferencias. Esta investigación está enmarcada en el Paradigma cuantitativo de enfoque hermenéutico, puesto que su pretensión se centró en reconocer las percepciones que tienen los niños y niñas de sus relaciones con sus compañeros y las percepciones que tienen sobre las experiencias de convivencia en su diario vivir en la escuela, las técnicas utilizadas para la recolección de datos fueron el taller interactivo y los grupos focales en los que se realizaron entrevistas colectivas y semiestructuradas. En cuanto a sus resultados y análisis, se establecen tres grandes categorías, la primera titulada Comunicación y trato, muestra cómo es difícil construir el cuidado de sí mismo si se trata de ambientes escolares disciplinantes y no emancipadores, así mismo cómo la convivencia está condicionada por los fines educativos y las debilidades del sujeto docente que le restan importancia a la formación del sujeto estudiante para convivir y ser, así mismo los espacios que propician encuentro y comunicación son los externos al aula, los apodosos y gritos son expresiones de poder entre pares que en muchas

---

<sup>12</sup> GAVIRIA, Ángela M. y otros. Experiencias de convivencia en niños y niñas de la Institución Educativa María de Jesús Mejía Sede Primaria, Municipio de Itagüí. Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Educación y Desarrollo Humano. Antioquia: Convenio CINDE-Universidad de Manizales. 2016. 131 p.

situaciones no son atendidos por el docente; la segunda categoría Significados y percepciones de convivencia, en esta se encuentra que la disciplina de la escuela está introyectada en los niños que se portan bien, quienes a su vez exigen que quienes se comportan mal sean sancionados y que esta debe ser cumplida, de lo contrario pierde credibilidad quien la enuncia. Y la tercera categoría es la caracterización de los conflictos, en los que se evidencian manifestaciones desde la experiencia de los niños como apodos o sobrenombres, los chismes, las agresiones físicas, el “tortugazo” que consiste en voltear el morral del compañero tirando todos sus objetos y dejándolo abandonado, en cuanto al tratamiento del conflicto se encuentra que los niños rechazan a aquellos que constantemente provocan y producen la agresión, así mismo se observa el lenguaje simbólico oculto de la escuela el que también contribuye a hacer rechazo de aquellos que no son excelentes. Finalmente concluyen que las políticas y prácticas pedagógicas que pretenden controlar y modelar los comportamientos en los niños reducen la posibilidad de construcción de autonomía y autocuidado de los sujetos consigo mismo y con los otros en sus relaciones e interacciones. La debilidad en la formación humana, social y política de los docentes contribuye a no resolver de manera adecuada los conflictos escolares y es así que persisten. La posibilidad de los niños entrar en contacto con la naturaleza favorece la construcción de convivencia democrática y diálogos para promover el cuidado de sí mismo y de los otros seres vivos. Los niños de familias que maltratan reproducen las expresiones de agresión en sus pares.

Se explora la investigación titulada “Mejoramiento de la convivencia escolar utilizando estrategias lúdicas”<sup>13</sup>, desarrollada por Alba Marina Jordán Luna, Maricela Dorado Muñoz, Ubeimar Rodríguez Bravo, en la Institución Educativa Escipión Jaramillo sede Oscar Pino Espinal, de Caloto, Cauca, en el 2016, para optar por el título de Especialista en Pedagogía de la Lúdica de la Fundación Universitaria Los

---

<sup>13</sup> JORDÁN, Alba M. y otros. Mejoramiento de la convivencia escolar utilizando estrategias lúdicas. Trabajo de grado para optar por el título de Especialista en Pedagogía de la Lúdica. Caloto.: Fundación Universitaria Los Libertadores. 2016. 87 p.

Libertadores. Este trabajo centró su interés en el estudio del ambiente escolar en el grado 5-2, para atender y dar respuesta a los altos índices de agresividad y violencia escolar proponiendo como alternativa didáctica la lúdica pues esta contribuye a bajar los niveles de agresividad en la población escolar. Por consiguiente, el fin primordial de esta investigación es que la lúdica como estrategia didáctica forme sujetos activos, propositivos, analíticos y les permita interrelacionarse para ser felices con los otros. Esta es una investigación de tipo cualitativo con enfoque de investigación- acción, para la recolección de información utilizó la encuesta y los talleres pedagógicos. Dentro del análisis de resultados se destaca la situación familiar como el bajo nivel académico y el alto índice de desempleo, son factores que determinan el comportamiento de los niños del estudio. En cuanto a la aplicación de los talleres pedagógicos concluyen que los estudiantes dialogan y llegan a acuerdos, que se crean espacios más sanos para la convivencia, puesto que se asumen responsabilidades, se pactan y acatan normas, se comunican ideas, se respeta al otro y se acepta la diferencia. Finalmente concluyen diciendo que el concebir el aprendizaje y las relaciones interpersonales desde lo lúdico permite ir más allá del simple compromiso docente- estudiante, se hace más humana la relación.

Una quinta investigación revisada en el ámbito nacional es “El Papel de la autorregulación y el reconocimiento del otro en la formación para la tolerancia”<sup>14</sup>, desarrollada por Edilberto Emilio Zapata Blandón, en la Institución Educativa Santa Ana de los Caballeros de Ansermanuevo, Valle del Cauca, con los estudiantes de Filosofía del grado 10ºA, durante el año 2016, realizada para optar por el título de Magister en Enseñanza de las Ciencias de la Universidad Autónoma de Manizales. Esta tiene como propósito lograr que la escuela incluya en el currículo programas sobre formación en tolerancia que desarrollen el pensamiento autónomo y reflexivo

---

<sup>14</sup> ZAPATA, Edilberto E. El papel de la autorregulación y el reconocimiento del otro en la formación para la tolerancia. Trabajo de grado para optar por el título de Magister en enseñanza de las ciencias. Centro Asociado de Cartago, Valle del Cauca.: Universidad Autónoma de Manizales. 2016. 136 p.

con el fin de lograr la autorregulación y el reconocimiento del otro en la interacción escolar.

Esta es una investigación de tipo cualitativo con enfoque de investigación-acción ya que pretende comprender y describir las categorías preestablecidas en el grupo investigado para luego fortalecerlas mediante la utilización de una unidad didáctica. Dentro de los resultados y su respectivo análisis después de la aplicación de la unidad didáctica se encuentra que las categorías preestablecidas son tolerancia, reconocimiento del otro y autorregulación; que en un inicio el grupo 10A escasamente tiene nociones sobre estas y que tienen la necesidad de conocerlas, comprenderlas y aplicarlas en sus interacciones sociales escolares para finalmente manifestar que antes de esta los compañeros tenían comportamientos intolerantes, de acoso escolar, maltratos físicos, violencia psicológica, y otros hechos que generaban conflicto permanente, pero que con su aplicación adoptaron nuevas posturas, más tolerantes y asertivos en sus interacciones con los otros, admitiendo que tienen dificultades en su conceptualización. Finalmente concluye haciendo una reflexión para sí mismo “aprendí a la par con los estudiantes, profundicé en los tratados de la tolerancia, el reconocimiento del otro y la autorregulación para poder discernir en los actos humanos son complejos y comprender que aprender a tolerar a los otros es aprender a delimitar los propios intereses, cuando estos pueden transgredir los intereses de aquellos con quienes convivimos”

**2.1.3 Antecedentes Regionales.** Como primera investigación en este ámbito, está “Propuesta pedagógica de formación en convivencia escolar y competencias ciudadanas en una institución educativa oficial del municipio de Girón”<sup>15</sup>, desarrollada por Ana Rosa Martínez Torres, en una institución educativa oficial del Municipio de Girón, Santander, en el año 2016, para optar por el título de Magister en Pedagogía de la U.I.S. Este trabajo de investigación se centró en la comprensión

---

<sup>15</sup> MARTINEZ, Ana R. Propuesta pedagógica de formación en convivencia escolar y competencias ciudadanas en una institución educativa oficial del municipio de Girón. Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. 2016. 124 p.

de la realidad cultural y social de la institución educativa mediante la aplicación de estrategias que permitieran conocer las características de la convivencia escolar y el nivel de desarrollo de las competencias ciudadanas en 9-1, para promover el pensamiento crítico y el mejoramiento del ambiente en el aula. Es una investigación de enfoque cualitativo en cuyo diseño metodológico se empleó la investigación-acción mediante la aplicación de una entrevista estructurada, la observación participante al grupo y el análisis documental, para obtener información que dio cuenta de la problemática existente. En el análisis hecho a los instrumentos aplicados para develar la realidad se encuentra que en la revisión documental, del observador, el 32% de las situaciones de conflicto en la convivencia escolar pertenecen a indisciplina dentro el aula, el 18% a la evasión de clase, el 11% a el no desarrollo de actividades en clase, el 13% a la no realización de tareas, el 10% a manifestaciones de irrespeto al docente, 20% por agresiones físicas, 30% por agresiones verbales, 5% por agresiones relacionales. Así mismo al observar a los estudiantes se encuentra que un 30% tiene facilidad para acatar la norma y un 70% no. Los anteriores factores determinan el ambiente en el aula, el cual es definitivo en la convivencia pacífica y el rendimiento escolar. Por consiguiente, la intervención se hace en la formación de competencias ciudadanas y convivencia escolar. Finalmente se recomienda que los maestros, padres de familia y estudiantes sean un buen ejemplo a seguir para formar mejores ciudadanos.

Otro estudio realizado es: “Propuesta Pedagógica de Formación en competencias para la convivencia escolar y la ciudadanía, en los estudiantes de grado 6-1 de una institución educativa privada del Municipio de Floridablanca Santander”<sup>16</sup>, desarrollada por Gloria María Aranda Agudelo, en una institución educativa privada del Municipio de Floridablanca, Santander, en el año 2017, para optar por el Título de Licenciada en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación

---

<sup>16</sup> ARANDA, Gloria M. Propuesta Pedagógica de Formación en competencias para la convivencia escolar y la ciudadanía, en los estudiantes de grado 6-1 de una institución educativa privada del Municipio de Floridablanca, Santander. Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Bucaramanga.: Universidad Industrial de Santander. 2017. 156 p.

Ambiental de la U.I.S. Este trabajo se centra en reconocer las problemáticas de convivencia escolar y el desarrollo de las competencias ciudadanas en los estudiantes de 6-1 el Colegio Santa Teresita del Municipio de Floridablanca, Santander, con el propósito de caracterizar, diseñar e implementar una propuesta pedagógica en competencias ciudadanas que atienda estas situaciones de conflicto, convivencia y ciudadanía. Esta es una investigación de tipo cualitativo con enfoque epistemológico crítico y social, pues además de comprender busca transformar la realidad social, en cuyo diseño metodológico es empleada la investigación acción, la que utiliza instrumentos de indagación como la observación participante, la entrevista y los talleres a grupos focales, desde donde se obtiene información importante sobre la problemática existente.

Entre las problemáticas encontradas que hacen parte del conflicto en la convivencia escolar entre pares del grado 6-1 se determinan: discusiones permanentes que se convierten en violencia verbal en un 56%, amenazas que se consideran violencias psicológicas en un 33% y las agresiones físicas con un 11%. Las causas de estas violencias son las relaciones por las redes sociales, los chismes y las familias desintegradas. Estas situaciones son las que se intervienen a partir de una propuesta pedagógica que fortalece las competencias para convivencia escolar y ciudadanía titulada “Formando líderes Anunciados hacía la convivencia escolar”. Entre las conclusiones se encuentra que la etapa de diagnóstico permitió identificar los perfiles de los estudiantes, la percepción de la comunidad educativa sobre violencia en el aula y compartir experiencias sobre la problemática existente.

La intervención realizada fortaleció los ambientes propicios para el desarrollo de habilidades para la vida. Finalmente se recomienda que la propuesta pedagógica se implemente en todos los cursos de la institución.

Una tercera investigación revisada se titula “Propuesta Pedagógica para la formación en convivencia escolar y ciudadanía en una institución educativa oficial

de Bucaramanga”<sup>17</sup>, desarrollada por Mayra Alejandra Sierra López, en la I.E. oficial Las Américas del municipio de Bucaramanga, en el 2017, para optar por el título de Licenciada en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana de la U.I.S. Este estudio presenta como problemática el acoso escolar en el grado 8-2, como producto de la violencia intrafamiliar que viven estos jóvenes, por lo que se interviene con una propuesta pedagógica formativa orientada al desarrollo de las competencias ciudadanas y la convivencia escolar. Esta es una investigación de tipo Cualitativo con diseño metodológico de investigación-acción para lograr que los participantes auto reflexionen sus prácticas sociales y mejoren en cuanto a su racionalidad y justicia frente a las situaciones de acoso escolar. Para la búsqueda de información se utilizaron como técnicas de recolección la observación estructurada a las acciones y espacios de conflicto y convivencia escolar, la encuesta de pregunta abierta a estudiantes y padres de familia, la entrevista estructurada a docentes, padres de familia y estudiantes, y el taller investigativo para el estudio de dos o tres grupos focales.

Respecto a las problemáticas encontradas en el grado 8-2 en cuanto a la categoría **Acoso Escolar** se identifican las agresiones de tipo verbal que tiene que ver con gritos e insultos, las de tipo social o relacional referidas a los golpes entre pares tanto en el aula de clase como fuera de ella; se identifican además tres perfiles en esta categoría los agresores, las víctimas y los espectadores. Para analizarla se establecen tres subcategorías, la primera se refiere a la **concepción del acoso escolar** donde se encuentra que todo el grupo acepta que este se da constantemente; la segunda se orienta al **accionar de los estudiantes frente a un caso de agresión escolar**, la mayoría prefiere hablar y ser mediadores para solucionar la situación. Y una tercera categoría llamada **intervención de los docentes en un caso de acoso escolar**, se encuentra que la mayoría de estudiantes dicen no conocer acciones por parte de los docentes que las prevengan

---

<sup>17</sup> SIERRA, Mayra A. Propuesta Pedagógica para la formación en convivencia escolar y ciudadanía en una institución educativa oficial de Bucaramanga. Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana. Bucaramanga.: Universidad Industrial de Santander. 2017. 131 p.

o las atiendan para solucionarlas. Se establecen otras dos categorías, **Formación en Competencias ciudadanas**, que sí bien están se inserta en las diferentes áreas es de muy poco interés del estudiante y de poca profundidad del docente; y **Formación en y para la Convivencia Escolar**, esta devela el conocimiento que tiene la comunidad educativa frente a las situaciones de conflicto que se tienen en este aspecto y lo que afectan el ambiente del aula para poder hacer procesos de enseñanza aprendizaje más eficientes con los estudiantes. Se concluye que es más fuerte el desinterés del estudiante por asumir posturas de sana convivencia lo que afecta el proceso de enseñanza-aprendizaje, sumado a esto las prácticas familiares y por último la actitud del docente frente a estas situaciones. Así mismo se encuentra que el mayor acoso escolar se produce en la agresión verbal. Finalmente se recomienda que la Institución Educativa tome medidas frente a este tipo de acoso escolar que es la agresión verbal, planteando estrategias pedagógicas que orienten a la comunidad educativa hacia el respeto y tolerancia de los demás.

Una cuarta investigación analizada, se titula “La Comprensión Lectora y su influencia en la convivencia escolar en los estudiantes del colegio Avelina Moreno”<sup>18</sup>, desarrollada por Nubia Esperanza Vega Suarez, en el Colegio Avelina Moreno del Municipio del Socorro, Santander, con el grado 7-05, durante el 2018, para optar por el título de Magister en Pedagogía de la U.I.S. Este estudio presenta como problemática el desempeño en las pruebas de lenguaje y competencias ciudadanas del grado 5º en el 2015 y 2016, y determina hacer la indagación en grado séptimo ya que los estudiantes que presentaron estas pruebas van en este grado y es aquí donde se concentra el mayor índice de reprobación y matoneo escolar. Para intervenir la problemática se diseñó una secuencia didáctica de 8 sesiones como instrumento mediador ejercitando los niveles de comprensión lectora en cada actividad y vinculando elementos relacionados con la convivencia escolar para fortalecer la sana convivencia dentro del aula. Esta intervención pedagógica

---

<sup>18</sup> VEGA, Nubia E. La Comprensión Lectora y su influencia en la Convivencia Escolar en los estudiantes del Colegio Avelina Moreno. Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía. Bucaramanga.: Universidad Industrial de Santander. 2018. 251 p.

tiene como propósito que el estudiante fortalezca las competencias lectoras y asuma una posición crítica frente a situaciones de conflicto escolar y su resolución. Porque para formar ciudadanos responsables es necesario hacerlo a través del desarrollo del lenguaje y alcanzar el nivel crítico implica desarrollar el discernimiento ante tanta información que llega por la televisión, el internet y las redes sociales, afirma su autora.

Esta es una investigación de orden cualitativo con enfoque metodológico de investigación-acción desde la que se pretende un cambio a partir de la estrategia aprender haciendo, por un lado, para que los sujetos participantes reconozcan la problemática y por el otro para contribuyan a su solución. Utilizó como instrumentos de indagación el análisis de documentos, el diario de campo de la secuencia didáctica, el análisis de contenido y estudio de caso, la observación participante y la entrevista no estructurada.

Durante la etapa de análisis del diagnóstico de comprensión lectora se encuentra que un 93% en el **nivel literal** identifica el mensaje explícito que el autor propone; conceptualiza términos y los contextualiza solo el 44%, un 53% identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones. Un 56% reconoce el propósito de enunciados en el texto. En el **nivel Inferencial** sólo algunos estudiantes reconocen información implícita en el texto y desarrollan procesos cognitivos a fin de elaborar inferencias y construir significados. Así mismo, aunque reconocen las voces presentes en un texto se les dificulta argumentar sus respuestas. En el **Nivel Crítico** un buen número de estudiantes relaciona información del texto con información que no está en este. En cuanto a relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos, solo 9 de los 30 estudiantes intervenidos logra hacerlo. En el nivel de desempeño referido a contextualiza adecuadamente un texto y adopta una posición crítica frente a este sólo 13 estudiantes evidencian respuestas en este nivel. Con respecto a caracteriza las voces presentes en el texto sólo 6 estudiantes contestan con argumentos válidos para evidenciarlo. Y en el

nivel de desempeño Reflexiona a partir de la información de un texto los estudiantes no lo hicieron, se remitieron a dar cuenta de lo que les exige el Manual de Convivencia.

Con respecto al análisis del diagnóstico de Convivencia escolar, se encuentra que las acciones más ofensivas de los estudiantes dentro del aula de clase suelen ser las groserías, los gritos, mentiras, apodos, charlatanería, dibujos irrespetuosos, chismes, burlas e irrespeto hacia el docente. Un 51% manifiesta que la mayor dificultad que se presenta al organizar el trabajo en grupo es que sólo algunos aportan al desarrollo del trabajo. El 53% de los estudiantes evalúa el comportamiento de su grupo como Bueno. La frecuencia en que se presentan situaciones de burla, maltrato o agresión están en un 47% entre siempre y frecuentemente. Las razones por las que se presentan conflictos en el aula están en un 59% por el rendimiento académico o por pertenecer a grupos.

En el análisis de la secuencia didáctica se encuentra que aparecen unas categorías emergentes como **participación** pues si bien está planeada la actividad el interés de unos algunos estudiantes se centran en otras actividades, por consiguiente, la **motivación** es un aspecto muy importante para lograr la atención y participación de todo el grupo y esto depende de lo que el maestro planea para involucrar al joven. **La ideología del texto** debe acercarse a la ideología del estudiante para hacer posible la lectura crítica. **El ambiente escolar** como lo llama la autora se refiere al ambiente del aula y su forma de construirlo en donde están implicados la planeación del docente, la motivación que este realiza, los comportamientos y las relaciones entre pares y entre el maestro y los estudiantes. La aplicación de la guía de estudio es una herramienta valiosa con la que los estudiantes en su gran mayoría siguen y responden preguntas de un texto leído. Con respecto a la modificación de actitudes todavía se encuentran estudiantes que hacen que el ambiente del aula se ponga tenso para continuar con la actividad. El trabajo colaborativo es necesario para

acordar un pacto de aula que permita al grupo avanzar en sus procesos cognitivos y de convivencia escolar.

Una conclusión relevante se dirige hacia los estudiantes que no tienen hábito lector puesto que requieren de más tiempo, motivación y dedicación para que no se conviertan en los que tienen mayor riesgo de reprobar y promover el matoneo escolar. Por otra parte, en el proceso de intervención es importante explorar diversos espacios físicos y de distribución del grupo para generar aprendizajes significativos y colaborativos para construir conocimiento de forma colectiva. Finalmente se recomienda que la I.E. adopte procesos en los que el estudiante mejore sus niveles de comprensión lectora y sus competencias en convivencia escolar.

Finalmente se revisa la investigación titulada “Construcción participativa en la elaboración de una propuesta curricular en el área de ética y valores para preescolar y primaria de un colegio oficial del municipio de Cimitarra”<sup>19</sup> desarrollada por Lucero Mejía Orejarena, en el Colegio Integrado San José de Puerto Araujo, institución educativa oficial del Municipio de Cimitarra, Santander, en el año 2010, para optar por el título de Magister en Pedagogía de la U.I.S. Este trabajo de investigación se centró en el reconocimiento de la realidad socio-cultural que vive el estudiante, con el fin de crear espacios de reflexión de la práctica educativa en el área de ética y valores, identificando las características sociales de la comunidad educativa para luego construir de manera participativa, dinámica y flexible el currículo de esta área para los grados de preescolar y primaria. Esta es una investigación de enfoque cualitativo de orden acción participación, que usó como técnicas y estrategias de recolección de datos, el análisis documental, el taller investigativo, las grabaciones en audio y vídeo y el diario de campo. La población objeto de investigación es de

---

<sup>19</sup> MEJIA, Lucero. Construcción participativa en la elaboración de una propuesta curricular en el área de ética y valores para preescolar y primaria de un colegio oficial del municipio de Cimitarra. Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía. Bucaramanga.: Universidad Industrial de Santander. 2010. 190 p.

540 estudiantes de la cual toma una muestra de 292 estudiantes del preescolar y la básica primaria.

Como resultados del diagnóstico correspondiente y su respectivo análisis de: el diálogo directo con padres de familia, las pruebas saber en la evaluación de competencias ciudadanas, la aplicación de un socio-grama a estudiantes y los talleres con maestros se encuentra que los estudiantes presentan dificultades en sus relaciones interpersonales, el reconocimiento del otro, la resolución de situaciones conflictivas cotidianas, al igual que la dificultad para comunicarse de forma oral y escrita. De ahí que, se oriente la propuesta a la construcción del currículo de Ética y Valores para los grados de preescolar y básica primaria.

Por consiguiente concluyen que la reflexión del conjunto de actividades diagnósticas permitió dar un giro a la forma como se orientaban los espacios de esta área procurando que desde allí se realice el ejercicio de ser buen ciudadano, para lo cual se requiere que: el currículo surja de las necesidades e intereses del estudiante, el aprendizaje sea motivador, funcional y favorezca las habilidades sociales y valorativas, así como posibilite el diálogo entre estudiantes, padres de familia y maestros de la institución.

## **2.2 MARCO CONCEPTUAL**

El desarrollo de la presente investigación requiere de la delimitación conceptual de los siguientes términos. En primer lugar, está el concepto de conflicto, luego el de convivencia y ciudadanía y convivencia escolar, le sigue el de autorregulación y finalmente está el de resolución del conflicto.

### 2.2.1 El conflicto y su manifestación en la escuela

...Una sociedad mejor es una sociedad capaz de tener mejores conflictos, de conocerlos y de contenerlos. De vivir no a pesar de ellos sino productiva e inteligentemente en ellos.

Que sólo un pueblo escéptico sobre la fiesta de la guerra y maduro para el conflicto es un pueblo maduro para la paz<sup>20</sup>.

Estanislao Zuleta señala cómo el conflicto no es un sinónimo de violencia, sino un estado inherente a los seres humanos, el que hay que asumir con otros para vivir de manera inteligente y productiva. Visto desde esta perspectiva se podría afirmar que cuando éste se presenta es porque algo importante está pasando en la vida de cada uno, en el grupo, en el colectivo, en la sociedad. Así entonces el conflicto introduce la incertidumbre, ya no es la certeza con la que se vive, sino que pone en cuestionamiento las verdades individuales y colectivas.

De ahí que, sea necesario comprenderlo como un entramado en donde todo no está resuelto, no todo tiene una respuesta rápida, o como diría Marcos Raúl Mejía “es un punto de partida, es una plataforma que constituye la base de las transformaciones individuales y colectivas”<sup>21</sup>.

Visto desde estas dos perspectivas el conflicto, uno como cuestionamiento de las verdades y el otro como punto de partida de las transformaciones tanto individuales como colectivas, permite entonces comprenderlo como un factor necesario para que se produzcan cambios socio-culturales, socio-cognitivos, socio-emocionales, es decir en diversas dimensiones del ser, que le permiten a la humanidad, y muy en

---

<sup>20</sup>ZULETA, Estanislao. Sobre la guerra. Facultad de Humanidades, Universidad del Valle, ciudad universitaria Meléndez, c.e: [catedraestanislao@univalle.edu.co](mailto:catedraestanislao@univalle.edu.co) 2006 (en línea).<http://catedraestanislao.univalle.edu.co/SobreGuerra.pdf> (Consultado el 16 de abril de 2019)

<sup>21</sup> MEJÍA, Marco Raúl. Cinep- Fe y Alegría. Hacia una Pedagogía del Conflicto. Medellín, 2001. p. 65

especial a un grupo social, pensar en verse y ser vistos de otra manera, más civilizada, más humana, más democrática.

Pero el conflicto en la Escuela, desde el imaginario social, ha sido asociado tradicionalmente, a las expresiones violentas del mismo. Así entonces, la violencia es connatural a los estudiantes, pues esta es producto de su medio, por tanto, a este espacio se llega para transformarse y dejar de tener conflictos, y no de comprenderlos para ser mejores, a la escuela se va a acatar la autoridad y no a aprehender a resolver los conflictos. De esta manera, “al conflicto se le otorga entonces una función des estructurante de lo escolar, en cuanto se le asocia con la violencia, percepción que resulta determinista”<sup>22</sup>

Por consiguiente, es importante aclarar que violencia y conflicto son dos fenómenos diferenciados, aunque se relacionen en diversas situaciones el uno con el otro. Y que la violencia en la escuela es un correlato de un modelo educativo excluyente y autoritario que convirtió las instituciones educativas en una “experiencia de control, de poder y de alienación”<sup>23</sup> de hombres y mujeres.

Por lo anterior, es importante pensar el conflicto escolar, como un punto de partida, que hace que este se convierta en una experiencia importante de aprendizaje pedagógico y cultural, para el conjunto de la comunidad educativa y para la transformación de la institución y su entorno.

**2.2.2 Convivencia y ciudadanía.** Para abordar este concepto es importante retomar los planteamientos de Adela Cortina sobre su teoría de la ciudadanía, pues “*se trata de reforzar con él el imprescindible hábito de la civilidad*”<sup>24</sup>, en la que promueve

---

<sup>22</sup> HERRERA, Diego. Coordinador Proyecto “Convivencia Escolar” IPC. De la corporación de Promoción Popular. Medellín 2001, p. 52

<sup>23</sup> Ibid., p. 56

<sup>24</sup> CORTINA, Adela. Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Alianza Editorial, S.A., Madrid, 1.997 p. 26

que se desarrollen algunos conceptos y principios básicos como: Pertenencia, identidad, convivencia y justicia.

Así entonces, el **concepto de pertenencia**, indica que como principio de ciudadanía es el sentimiento de un individuo dentro de una sociedad organizada, que se preocupa por él y esto produce en este la convicción de mantener y mejorar su organización social.

En cuanto al **concepto de convivencia**, aclara que este depende del tipo de sociedades respecto a la moral; así, en sociedades moralmente politeístas la convivencia es inexistente; en las que son moralmente monistas, la convivencia es un proyecto impuesto de vida feliz; y en las que son moralmente pluralistas, la convivencia se refleja en la capacidad de compartir las diferentes doctrinas y en el interior de éstas lo bueno y lo justo, que es lo que se constituye en la ética de mínimos como valores comúnmente compartidos. De ahí que, el pertenecer a una sociedad justa es esencial para sentirse ciudadano implicado en ella.

Por otra parte, al referirse al **concepto de identidad**, establece que la igualdad de todos los ciudadanos en dignidad es la que permite formas de vida buena y produce el sentido de pertenencia a una sociedad organizada, en otras palabras, tener identidad es tener dignidad para tener sentido de pertenencia y sentirse como ciudadano pleno con derechos básicos.

Por consiguiente, al estar desarrollando los anteriores conceptos se va vislumbrando el **concepto de justicia**, y tiene este que ver con la igualdad de todos los ciudadanos en derechos y deberes, en poder tener formas de vida buena. Porque aprender a convivir no basta, es preciso aprender a convivir con justicia, es decir cubrir las necesidades básicas tanto propias como las de otros ciudadanos.

Desde esta perspectiva, el **concepto de convivencia** hace parte de la construcción del concepto de ciudadanía, el cual es una propiedad humana que se produce como resultado del quehacer ciudadano y de la necesidad de educación formal e informal para lograr ser sí mismo, que a su vez implica la formación en valores morales tales *“como la libertad, la justicia, la solidaridad, la honestidad, la tolerancia activa, la disponibilidad al diálogo, el respeto a la humanidad en las demás personas y en la propia”*<sup>25</sup>, siendo estos valores universalmente humanizadores, pues si en los procesos de educación del ser estos no están presentes se va perdiendo en humanidad.

Dicho en palabras de Kohlberg<sup>26</sup> “el primer punto esencial para el desarrollo del juicio moral responde a la intervención educativa” y en este caso corresponde al maestro que está a cargo de los estudiantes de 2-5, pues estos son todavía seres heterónomos, quienes necesitan de la orientación de los más adultos, de los más expertos, de quienes saben de obrar bien.

Pero para lograr un ciudadano formado en la convivencia, también es necesario que se eduque en los valores cívicos, que componen una ética cívica<sup>27</sup>, definida como la que se ejerce en la vida cotidiana y que surge de las relaciones intersubjetivas de los seres humanos, relaciones que permiten la construcción de valores y normas, para fortalecer la formación de ciudadanos autónomos. Por consiguiente, una ética cívica anima y fortalece políticas democráticas auténticas, se esfuerza por organizar la vida democrática, alienta la formación y desarrollo de virtudes como la justicia, la libertad, la solidaridad, el respeto activo por posturas distintas a la propia, el diálogo como recurso imprescindible para resolver los conflictos, y al mismo tiempo promueve la autonomía de los ciudadanos.

---

<sup>25</sup> Ibid., p. 225

<sup>26</sup> KOHLBERG, Lawrence, Power, F.C & Higgins, A. 2002. La Educación Moral según Lawrence Kohlberg. Barcelona: Gedisa, 2ª. Reimpresión, p. 26

<sup>27</sup> CORTINA, Óp. cit., p. 229

**2.2.3 Convivencia escolar.** Y si el conflicto escolar es un punto de partida para la transformación pedagógica y cultural de la comunidad educativa, ¿qué viene a ser la convivencia escolar?

Podría afirmarse que la convivencia escolar, lejos de ser una condición humana per se, es posible como utopía, como creación colectiva de la comunidad, así entonces se convierte en un campo de relaciones dialógicas, donde el conflicto, más que una externalidad del proceso de formación para la convivencia, es una condición que subyace a ella, ya que hace parte constitutiva del ser humano. Desde esta mirada la convivencia se convierte en un asunto de *orden intelectual*, puesto que exige comprender, es decir, hacer inteligible el hecho que se vive y que es, así mismo, un asunto de *orden intuitivo*, dado que exige apertura, simpatía, predisposición. El reto es educar en la comprensión de los actos propios, como garantía de la solidaridad y la ética de quienes están implicados en el proceso.

Pero también la convivencia es un proceso de construcción socio-cultural e histórica, en la que intervienen sujetos, escenarios y discursos, a la escuela se llega con un bagaje cultural para relacionarse con los otros, pero también es desde la escuela que se construye el encuentro con el otro a partir de las sinergias que son allí reconocidas.

De ahí la importancia, de formar en la ética cordial, como lo propone Adela Cortina,<sup>28</sup> la que está constituida por aquellos principios y hábitos que hacen que se obre bien. Con elementos que hacen parte de la calidad humana, teniendo en cuenta virtudes, valores, sentimiento común, y que confía en los modelos de autorrealización, la religión, el arte, la ciencia, las ofertas de felicidad, el derecho, la política, la norma y su legitimación, la formación de la voluntad, las distintas comunidades y grupos y la configuración de virtudes.

---

<sup>28</sup> Ibid. p. 225

Es decir que hoy la ética de la cordialidad debe promover y desarrollar las habilidades sociales como la empatía, en otras palabras, la capacidad de ponerse en los zapatos del otro, creando situaciones de armonía y cooperación, para organizar la vida propia y aportar a la de los otros. Pero también tiene que desarrollar el lenguaje asertivo, promoviendo la tolerancia, la claridad y la transparencia en los procesos de la comunicación. Así mismo, para desarrollar estas habilidades se debe tener en cuenta la participación de cada persona; el empoderamiento de sus capacidades, la distribución equitativa de los recursos, el diálogo y la responsabilidad por los seres indefensos no humanos.

Es importante decir que la convivencia escolar, como otro aprendizaje, requiere innovación pedagógica permanente, pues las interacciones intersubjetivas, comunicativas y cognitivas necesarias para lograrla, se estructuran y reestructuran constantemente a través de la concurrencia de diversas dimensiones que movilizan a la escuela y que en la medida que la convivencia escolar se aprende desde los valores morales, los valores cívicos y los valores de la cordialidad, se estará formando un ciudadano que posee humanidad.

**2.2.4 La autorregulación en el ámbito escolar.** Para Pedro Rosario, la autorregulación del aprendizaje está “definida como un proceso activo en el que los sujetos establecen los objetivos que dirigen su aprendizaje intentando monitorizar, regular y controlar sus cogniciones, motivación y comportamiento con la intención de alcanzarlos”.<sup>29</sup>

Desde esta perspectiva, la formación para la convivencia escolar como un nuevo aprendizaje en la escuela, implica entonces la formación de la autorregulación para el aprendizaje, es decir, que el sujeto debe aprender a comprender cómo aprende, así como aprender a reconocer sus emociones y sentimientos para saber cómo

---

<sup>29</sup> ROSARIO. Pedro y otros. Mejora del proceso de estudio y aprendizaje mediante la promoción de los procesos de autorregulación en estudiantes de enseñanza primaria y secundaria. Universidad Complutense de Madrid. En: Revista de Psicología y Educación, 2005, Vol. 1, no. 2, p. 4

expresarlos sin que estos impliquen un acto violento, por tanto el concepto se va a referir a cómo un estudiante entre los 6 a 9 años de edad ejerce auto control sobre sus propias respuestas para alcanzar metas y acordar o pactar normas y cumplirlas.

Estas manifestaciones se pueden evidenciar en los pensamientos, emociones, impulsos, actuaciones y comportamientos que el estudiante utiliza para cuidar de sí mismo y de los otros durante sus continuas interacciones en la escuela, pues en la medida que este es capaz de reconocer sus propios actos para planificarlos, supervisarlos, dirigirlos, reflexionarlos y transformarlos en diversas circunstancias es que va creciendo en sus procesos de autorregulación.

Este modelo asume que la autorregulación cursa a través de siete procesos sucesivos: el primero la introducción de la información, el segundo la autoevaluación, el tercero la propensión al cambio, el cuarto la búsqueda, el quinto la planificación del cambio, el sexto la implementación, y el séptimo la evaluación. El déficit en cualquiera de estos procesos de autorregulación provocaría desajustes en la regulación del comportamiento.<sup>30</sup>

De ahí la importancia del ejercicio de reflexión y desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes en la medida que se fortalecen las competencias emocionales como:

- El autocontrol: Para que pueda gestionar adecuadamente emociones e impulsos violentos.
- La confiabilidad: Es decir, ser honrado y sincero.
- La Integridad: Esta se refiere a ser responsable con las obligaciones que le corresponden.

---

<sup>30</sup> DE LA FUENTE, A. Jesús y otros. Autorregulación personal y percepción de los comportamientos escolares desadaptativos. En: Psicothema, abril de 2009, Vol. 21, no. 4, p. 547

- La adaptabilidad: Siendo esta la capacidad para afrontar cambios y desafíos de forma adecuada y flexible.
- La innovación: Para que el estudiante sea abierto a nuevas ideas, perspectiva e información.
- Y la empatía: Que es la capacidad de entrar en sintonía con el otro.

Todas estas tienen como fin que el estudiante aprenda a conocer y expresar sus sentimientos y emociones para convivir de manera armónica haciendo el bien a sí mismo y a los otros; pero también es importante desarrollar las competencias cognitivas para promover habilidades propias de los estudiantes de 6 a 9 años.

Por consiguiente, el proceso de desarrollo de la autorregulación puede promoverse a través del diseño de múltiples experiencias y oportunidades para que el estudiante logre un aprendizaje independiente y sea capaz de transferir sus conocimientos y competencias tanto emocionales como cognitivas hacia otros contextos, contenidos y situaciones de aprendizaje.

En este proceso de formación para la convivencia escolar desde la autorregulación también es necesario reconocer los modelos de autoridad en los que han estado inmersos los estudiantes, así como las dependencias que se tienen para poder establecer las normas y reglas que hacen que se logre la convivencia armónica tanto en el aula como en otros espacios de la institución educativa en los que interactúa, ya que la convivencia mediada por la vigilancia y el control limita la posibilidad de la autorregulación, pues esta emerge es del proceso de reflexión.

... es importante reflexionar acerca de las formas de autorregulación que se utilizan en la casa y en la escuela para elaborar criterios de intervención que faciliten la construcción de la identidad personal del estudiantado, del profesorado y de las familias. El grado de autonomía y autoestima influye directamente en la convivencia ya que, cuando esta

se desarrolla, las personas se muestran tolerantes, generosas, cooperativas, independientes y es cuando se manifiesta la responsabilidad y la corresponsabilidad.<sup>31</sup>

Además, es necesario que se dé un proceso para la autorregulación que permita la convivencia armónica del estudiante dentro y fuera del aula, por consiguiente, es importante que este desarrolle:

- El autoconocimiento y la autoestima.
- La autonomía.
- La capacidad de contribuir a la satisfacción personal y colectiva.
- La capacidad para el diálogo y el intercambio de puntos de vista.
- Aprenda a tomar decisiones.
- Sepa ponerse en el lugar de las otras personas.
- Establezca reglas en las relaciones con otras personas.
- Desarrolle la afectividad.
- Y el compromiso personal y social.

También, es necesario que el adulto, ya sea el docente o el padre de familia, junto con el estudiante establezcan:

- Los componentes que permiten avanzar en los procesos de autorregulación.
- Los espacios y formas de participación para construir la norma.
- Y los espacios para la toma de decisiones

En este aspecto es importante tener en cuenta el contexto socio-económico en el que crecen los niños de 2-5, pues quienes pertenecen a comunidades empobrecidas...

---

<sup>31</sup> SALAS García, Begoña e Inmaculada Serrano Hernández. "La Pentacidad" Ed. CPI. Málaga 2.000. p. 141.

...están expuestos con mayor probabilidad a situaciones vitales en las que se cuenta con un menor acceso a cuidados sanitarios, sufren una mayor exposición a tóxicos y a déficit alimenticio, los que con el tiempo suponen un riesgo para su desarrollo cerebral, por lo que suelen estar expuestos a mayores cotas de estrés y violencia y cuyos efectos son apreciables física y psicológicamente al producir alteraciones cerebrales en los sistemas relacionados con la autorregulación emocional y conductual, externalizando ansiedad o pobre competencia social, desarrollando estilos de personalidad de intencionalidad negativa y reacciones hostiles...<sup>32</sup>

Componente que es necesario tener en cuenta en el momento de realizar el análisis y proponer estrategias para los casos de los estudiantes que son señalados como peleones por una buena parte del grupo de 2-5.

En conclusión, se puede afirmar que los conflictos no son sinónimo de violencia ni una simple externalización de emociones y sentimientos, que este es el reconocimiento de las contradicciones internas de la naturaleza humana y que se hace inteligente, productivo y se transforma en la medida que se desarrollan las estructuras mentales, socio-afectivas, sociales, estéticas, éticas, creativas y subjetivas del ser humano. De igual forma se puede decir que hablar de convivencia escolar no es la negación del conflicto, sino que por el contrario es la comprensión y solución del mismo desde el aprendizaje y aplicación de los valores morales, cívicos y de la cordialidad, que permiten a cada individuo autorregularse y desenvolverse con humanidad.

---

<sup>32</sup> IBAÑEZ, Joaquín. Autorregulación y desarrollo escolar. Control ejecutivo frío y cálido, estatus socioeconómico y vinculación con el rendimiento escolar. Tesis doctoral para la obtención del título del Grado de Doctor con Mención Internacional. Universidad de Sevilla, Departamento de Psicología Experimental, Sevilla, 2015. Pág. 85

**2.2.5 Resolución del conflicto escolar.** Para abordar el concepto de *resolución de conflicto escolar*, es importante reafirmar que este “hace parte de la vida cotidiana de cualquier grupo social... a veces estas situaciones se manejan de manera tal, que alguna de las partes, o ambas resultan lastimadas emocional o físicamente”<sup>33</sup>, y es aquí donde se produce el acto violento, por lo que se hace necesario abordarlo desde la perspectiva del saber que está determinado por cuatro pilares en el aprender, tal y como lo expresará Jacques de Lords, como una necesidad imperante para la educación del siglo XXI:

Aprender a conocer, que combina la cultura general con la profundización de conocimientos en un pequeño número de materias. Aprender a hacer, a fin de adquirir una competencia que capacite al individuo para hacer frente a un gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia. Aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de juicio, y de responsabilidad personal.<sup>34</sup>

De esta forma, la concepción de educación, no solamente pretende desarrollar un saber cognitivo, sino que además se dirige a saber cómo se aprende a conocer, a saber, cómo se aprende a ser mejor persona, a saber, cómo se aprende a hacer para ser autónomos e independientes y saber cómo se aprende a convivir, como forma de expresión de ciudadanos democráticos.

Así entonces, la concepción de educación, está definida como un proceso de formación y de acceso al pensamiento en la medida que potencia, desarrolla y promueve la capacidad crítica y reflexiva ante diversos temas del conocimiento y de

---

<sup>33</sup> CHAUX, Enrique. Educación, convivencia y agresión escolar. 2da. ed. Bogotá: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara, S.A., 2012. p.95

<sup>34</sup> DE LORS, Jacques y otros. La Educación encierra un Tesoro. UNESCO, Barcelona. 1.996. pág. 36.

la vida, de tal forma que los individuos implicados en el proceso logren la autonomía e independencia suficiente, para participar y decidir sus destinos en cuanto al conocer, al ser al hacer y al convivir.

Por lo tanto, la educación compromete a la escuela como institución formadora, con el propósito que esta dirija su atención hacia encontrar las barreras para que tanto la escuela como las aulas no sean permeadas por la violencia, y para que, a largo plazo, desarrolle la formación del ciudadano, concebido como aquel que es capaz de construir sociedades más democráticas.

Desde esta perspectiva, la escuela está llamada a comprender el conflicto escolar como una oportunidad de aprendizaje y a resolverlo, en la medida que reconoce las manifestaciones violentas que allí se suscitan, como son las agresiones, la intimidación que conlleva al bajo rendimiento académico, favorece la deserción estudiantil y contribuyen a la reproducción de la misma en este ámbito. A su vez debe encontrar las formas de interrumpir los ciclos de la violencia, mediante el reconocimiento y autocontrol de conductas tales como la ira y las emociones negativas para poder transformarlas de forma positiva, desde la formación en “competencias ciudadanas”<sup>35</sup> y el manejo de las emociones, que permitan prevenir y contener agresiones, reconocer y resolver conflictos, y evitar intimidaciones.

Por consiguiente, el camino para resolver el conflicto escolar, incluye la participación de las familias, directivas, profesores y estudiantes no agresores y agresores, quienes deben formarse en ocho competencias fundamentales, de las cuales tres están en el campo de las emociones y las otras cinco en la descentración cognitiva. En el campo de las emociones están: Manejo de la ira, empatía y asertividad; y las que están en el proceso de descentración cognitiva son: toma de perspectiva, generación creativa de opciones, consideración de consecuencias, pensamiento

---

<sup>35</sup> Ibid. pág. 20.

crítico y escucha activa, que Chaux ha llamado competencias integradoras: “son aquellas capacidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, integradas entre sí y relacionadas con conocimientos y actitudes, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad”<sup>36</sup>.

Entonces, uno de los propósitos de la resolución del conflicto escolar a mediano y largo plazo, es el de blindar la escuela, desde tres grandes metas: la primera dirigida a reducir las agresiones escolares, en donde las competencias a desarrollar son empatía y asertividad; la segunda a resolver conflictos escolares o mantenerlos libres de agresión, trabajando competencias como: manejo de la ira, toma de perspectiva, generación creativa de opiniones, consideración de consecuencias y escucha activa; y la tercera orientada a reducir o erradicar la intimidación, en donde se enfatiza en las competencias de empatía, pensamiento crítico y asertividad. Y para el segundo propósito que es la formación de ciudadanos o ciudadanas, compromete la formación del estudiante en las ocho competencias antes expuestas.

...hemos ido aprendiendo al hilo de los siglos que cualquier ser humano, para serlo plenamente, debería ser libre y aspirar a la igualdad entre los hombres, debería ser justo, solidario y respetar activamente a su propia persona y a las demás personas, trabajar por la paz y por el desarrollo de los pueblos, conservar el medio ambiente y entregarlo a las generaciones futuras no peor de lo que lo hemos recibido, hacerse responsable de aquellos que le han sido encomendados y estar dispuesto a resolver mediante el dialogo los problemas que puedan surgir con aquellos que comparten con él el mundo y la vida.<sup>37</sup>

Para concluir este aspecto, es importante tener en cuenta la amplia mirada del ser humano que plantea Adela Cortina y la gran responsabilidad que recae sobre este

---

<sup>36</sup> Ibid. pág. 110

<sup>37</sup> CORTINA, Adela. Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Alianza Editorial, S.A., Madrid, 1.997. pág. 229

y muy en especial el estar dispuesto a resolver los conflictos y los problemas mediante el diálogo.

## 2.3 MARCO PEDAGÓGICO

**2.3.1 El Modelo Pedagógico Social Cognitivo.** La Institución Educativa Maiporé durante el proceso de certificación de calidad en los años 2006 a 2008 y con el apoyo de Empresarios por la Educación, adoptó el Modelo Pedagógico Social Cognitivo<sup>38</sup>, pues este tiene en cuenta la cultura como componente fundamental, porque en su construcción participa toda la comunidad educativa para identificar cuáles son las competencias y valores básicos que deben de desarrollar nuestros educandos. Además, promueve el aprendizaje en contexto, de manera que sea significativo para el estudiante para favorecer el desarrollo de las funciones superiores (inteligencia-lenguaje) y para que comprenda cómo aprende y para qué aprende; también porque motiva al estudiante para que ponga en uso sus saberes de tal forma que lo transformen a él y a su entorno, y confié en que lo que se propone lo logra. Por otra parte, permite que el maestro reconozca y reflexiones sobre los avances, dificultades, retrocesos en los procesos de la enseñanza-aprendizaje, en otras palabras, reflexione su quehacer pedagógico.

El modelo pedagógico social cognitivo retoma varios conceptos de la teoría de Lev Vygotsky<sup>39</sup>, que permiten tener claridad sobre el proceso de autorregulación del estudiante en edad escolar, estos son:

- **Zona de desarrollo próximo:** referido al espacio existente entre las habilidades que el sujeto ya posee (nivel de desarrollo real) y lo que puede llegar a aprender con la orientación de un mediador ya sea un adulto o un par más competente, para alcanzar la zona de desarrollo potencial. Desde este concepto se debe

---

<sup>38</sup> COMITÉ DE CALIDAD. Modelo Pedagógico. PEI MAIPORÉ, Bucaramanga, 2008.

<sup>39</sup> BAQUERO, Ricardo. Vygotsky y el aprendizaje escolar. Aique Grupo Editor S.A. Argentina, 1.997. 245 pág.

reconocer lo que el niño trae en sus procesos de autorregulación, qué debe estimularse para que alcance ciertas y determinadas metas que le permitan tener control sobre sí mismo en diferentes situaciones de aprendizaje y de conflicto cognitivo y social.

- **Herramientas psicológicas:** La inteligencia cognitiva y socio-emocional se desarrolla gracias a ciertas herramientas psicológicas que el niño encuentra en su entorno social, esta herramienta fundamental es el lenguaje, entendido como verbal y no verbal, con el que comunica sus pensamientos, sentimientos y emociones, conversa consigo mismo, se interrelaciona con los otros y se apropia del conocimiento y del mundo. De ahí la importancia de un gran repertorio de expresiones cordiales tanto verbales como no verbales en su proceso de socialización, para que pueda comunicarse adecuadamente en el entorno escolar y autorregular sus manifestaciones en los momentos de conflicto socio- cognitivo.
- **Mediación:** Es el proceso de andamiaje o apoyo que un adulto significativo o un par más competente provee al estudiante para comprender, desarrollar y resolver una actividad, situación, o tarea. Desde este concepto está concebida la función del maestro en el proceso de autorregulación del estudiante, puesto que en la medida que el niño tiene el soporte y orientación del maestro mediador para desarrollar cualquier proceso socio-cognitivo le será más fácil lograr la autorregulación de sus comportamientos, atención voluntaria, memoria lógica, formación de conceptos y solución de situaciones.
- **Internalización:** Es el proceso de autoconstrucción y reconstrucción de la vida psicológica del niño, en el que requiere de los mecanismos reguladores que le provee su entorno social, que le permiten alcanzar una serie de transformaciones progresivas internas, originadas en actividades de orden externo, mediadas por signos y herramientas socialmente construidas, es decir por el lenguaje.

**2.3.2 El docente: mediador en los procesos de autorregulación.** Desde el modelo social-cognitivo que ha sido implementado en la I.E. Maiporé, el docente se considera un mediador de procesos, por lo que sus funciones son las de seleccionar

junto con los estudiantes los contenidos culturales más significativos, proporcionar y concertar diversas estrategias cognitivas que permitan la construcción de nuevas estructuras mentales en los estudiantes con el fin de posibilitar los cambios conceptuales, metodológicos y actitudinales en estos. Por consiguiente, se espera que en la formación integral del estudiante se desarrolle “la capacidad para aprender a aprender, a colaborar, a comportarse de forma ética, responsable y solidaria, aprenda a resolver problemas, a pensar y a recrear el conocimiento”<sup>40</sup>. De ahí que, el perfil del maestro debe contar con las siguientes características: Ser líder en la comunidad educativa, ser investigador y autocrítico de sus procesos pedagógicos, propiciar la formación integral del educando, desarrollar habilidades y competencias en el ámbito social, cultural y deportivo.

**2.3.3 El estudiante: sujeto activo en los procesos de autorregulación.** Desde el Modelo Social Cognitivo adoptado por la I.E Maiporé, el estudiante se concibe como un ser autónomo y consciente de su papel activo de su propia transformación para el bien de sí mismo y de la sociedad en la que se desarrolla<sup>41</sup>. Es así que, desde este modelo se debe “privilegiar la construcción de conocimiento por parte del estudiante a partir de situaciones problema para que argumente y proponga soluciones”<sup>42</sup>, en este caso las situaciones de conflicto escolar en las que permanentemente se involucra, ya sea de su propio aprendizaje o de las relaciones interpersonales con sus pares y los adultos que lo rodean.

**2.3.4 Estrategias para la autorregulación.** Son el conjunto de actividades, procedimientos, modos de actuar del docente, que de forma consciente y planificada utiliza con el objetivo de lograr aprendizajes significativos al propiciar escenarios,

---

<sup>40</sup> DÍAZ BARRIGA, Arceo Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. 2 ed. México: Mc Graw – Hill, 2005, Pág. 2.

<sup>41</sup> GOMEZ, Mireya. Modelo Pedagógico. Proyecto Educativo Institucional, Maiporé, Bucaramanga, 2018.

<sup>42</sup> PERALTA TUIRAN, Astrid y otros. Modelo Pedagógico Social Cognitivo y su aplicación en las prácticas pedagógicas de docentes y estudiantes del programa de formación complementaria de la Institución Educativa Normal de Sincelajo. Propuesta presentada para optar por el título de Magister en Educación SUE Caribe. Disponible en Revista Educación y Pensamiento, Vol. 22 Núm. 22. ISSN Virtual 2590. Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia, 2015. Pág. 35 a 46. (en línea) <http://educacionypensamiento.colegiohispano.edu.co/index.php/revistaeyp/issue/view/2> (Consultado el 29 de abril de 2020)

momentos de enseñanza-aprendizaje en el espacio de la comunicación, y con las que a su vez promueve la apropiación del conocimiento, el desarrollo personal y la formación integral. Así entonces, las estrategias para la autorregulación del comportamiento y el aprendizaje socio-cognitivo son el producto de una actividad constructiva, creativa y experiencial del maestro, las que han sido pensadas y diseñadas a partir del ejercicio investigativo en el aula, por tanto, anteriores al proceso práctico de enseñanza-aprendizaje, por lo que deben ser dinámicas y flexibles para adecuarse a las circunstancias y momentos de la acción del educando.

Para el desarrollo de esta propuesta se distinguen tres tipos de estrategia que a lo largo de cada actividad y proceder del docente estarán presentes, estas son:

- **Estrategias Comunicativas:** Son el conjunto de actividades y procedimientos que van a favorecer el desarrollo de las habilidades comunicativas. Se distinguen las que orientan el diálogo y la conversación, la escucha activa, las que promueven la expresión oral, las que desarrollan los niveles de comprensión lectora y las que facilitan la producción escritora.
- **Estrategias emocionales:** Son el conjunto de actividades y procedimientos que van a favorecer el desarrollo de la autoestima, la identidad y las habilidades motivacionales y afectivas, para comprender y aprender a manejar la ira, la empatía y asertividad.
- **Estrategias Cognitivas:** Son el conjunto de actividades y procedimientos que favorecen el desarrollo de las habilidades del pensamiento para comprender el lenguaje, asimilarlo, significar y resignificar con este. Para esta propuesta se tendrán en cuenta las que promueven la toma de perspectiva, la generación creativa de opciones, las que consideran las consecuencias, las que desarrollan el pensamiento crítico y las que llevan al estudiante a la descentración cognitiva.

Se espera entonces que este conjunto de estrategias le sirva al estudiante para comprender su entorno, retroalimentar su experiencia, resolver los conflictos escolares y los problemas a los que se enfrente cotidianamente, de manera pacífica.

## **2.4 MARCO LEGAL**

**2.4.1 Leyes Generales.** En cuanto a las bases legales sobre las que se cimienta la presente investigación está la Constitución Política de Colombia de 1991, en su artículo 1 en el que se refiere a “Colombia como un estado social de derecho, fundado en el respeto a la dignidad humana”<sup>43</sup>, y en su artículo 2 presenta como uno de los “fines esenciales... asegurar la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo”<sup>44</sup>. Estos artículos y los contemplados del 11 al 41 proveen las orientaciones, mecanismos y procedimientos requeridos para la construcción no sólo de un sistema democrático, sino de una cultura de la democracia. Desde esta base la escuela como institución educadora está comprometida a formar al ciudadano democrático.

Así mismo, la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación<sup>45</sup> que en su artículo 14, literal a, b, c, d, e, se refiere a la enseñanza obligatoria de la Constitución y la instrucción cívica, el fomento de las diversas culturas, la enseñanza y protección del ambiente, la educación y formación en valores humanos, y la educación sexual; reafirma el propósito de formar ciudadanos democráticos íntegros. Esta misma ley en su artículo 18, dice que “el Proyecto Educativo Institucional (PEI), debe incorporar acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades del educando, entre las que se encuentran: ...la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación”<sup>46</sup>.

---

<sup>43</sup> REPUBLICA DE COLOMBIA. Constitución Política de Colombia de 1991. Artículos 1 y 2

<sup>44</sup> Ibid. pág. 1

<sup>45</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. pág. 5

<sup>46</sup> Ibid. pág. 6

**2.4.2 Lineamientos y orientaciones específicas.** En esta fundamentación de la ley, también se encuentran “*Los Estándares básicos de competencias ciudadanas*”<sup>47</sup>, los que contienen los principios y las herramientas básicas que permiten establecer cuáles son los niveles y criterios fundamentales para formar en ciudadanía a niños y niñas desde la familia y la escuela, porque desde estos dos ámbitos se practica todos los días el ejercicio de convivir con los demás. De esta forma están dispuestos por bloques de grados y para esta investigación se retoman los propuestos de primer a tercer grado, así los tres grandes Estándares se proponen como:

Convivencia y Paz referido a: Comprendo la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano (hogar, salón de clase, recreo, etc.)... Participación y responsabilidad democrática, referido a: Participo, en mi contexto cercano (con mi familia y compañeros), en la construcción de acuerdos básicos sobre normas para el logro de metas comunes y las cumplo... Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, referido a: Identifico y respeto las diferencias y semejanzas entre los demás y yo, y rechazo situaciones de exclusión o discriminación en mi familia, con mis amigas y amigos y en mi salón.<sup>48</sup>

Por consiguiente, es desde esta propuesta oficial, que se diseñaron las diversas actividades que conforman la estrategia de intervención pedagógica para la presente investigación.

Y por último dentro de los cimientos legales se dispone de la Ley de convivencia escolar 1620 de 2013, por medio de la cual se crea el “Sistema Nacional de

---

<sup>47</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Serie Guías No. 6. 2004: pág. 16-17

<sup>48</sup> Ibid. Pág. 15 y 16

Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar,”<sup>49</sup> reglamentada por el Decreto 1965 de septiembre 11 de 2013, esta contiene:

*...los mecanismos de prevención, protección, detección temprana y de denuncia ante las autoridades competentes, de todas aquellas conductas que atenten contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes dentro y fuera de la escuela...indica además la ruta para fortalecer las estrategias para prevenir la deserción escolar, la cual es causada en buena medida por la violencia escolar y el embarazo en adolescencia.*<sup>50</sup>.

En consecuencia, con esta ley se activa la red de atención al menor desde las diferentes instituciones creadas en Colombia para tal fin, como la Policía de Infancia y Adolescencia, las Comisarias de Familia, el I.C.B.F. entre otras, que apoyan el trabajo que desarrolla la escuela y la familia en procura de un ambiente de sana convivencia para el menor.

Así entonces, uno de los grandes objetivos de la educación implica que, en una relación que se establece entre diferentes no invada ni anule el saber del otro y sí en cambio, que quien orienta los procesos, tenga el saber y el poder suficiente para que quien está a su cargo, pueda apropiarse del saber y del poder suficiente para llevar adelante la vida que elige vivir.

---

<sup>49</sup>MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. “Ley 620 de 2013, por medio de la cual se crea el “Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”. Bogotá, 11 de septiembre de 2013.

<sup>50</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. NOTICIAS. (En línea) <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-322486.html> (consultado el 20 de julio de 2019)

### 3. METODOLOGÍA

#### 3.1 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

##### 3.1.1 Datos de identificación de la institución Educativa

Tabla 1. Identificación de la Institución

Identificación de la Institución <sup>51</sup>	
<b>Institución:</b>	I.E. Maiporé
<b>Rector:</b>	Saulo Vicente Valderrama Ávila
<b>Comuna:</b>	Uno
<b>Zona:</b>	Urbana
<b>Carácter:</b>	Mixto
<b>Naturaleza:</b>	Oficial
<b>Código DANE:</b>	168001000533
<b>NIT No.:</b>	800005349-1
<b>Calendario:</b>	A
<b>Jornadas:</b>	Mañana, Tarde y Noche
<b>Dirección:</b>	<b>Sede A:</b> Calle 23 No. 12-58 Teléfono: 6402632
	<b>Sede B:</b> Calle 17 No. 10-38 Teléfono: 6732461
	<b>Sede C:</b> Calle 17 No. 10-40 Teléfono: 6402406
<b>Barrio:</b>	Kennedy
<b>Niveles que Ofrece:</b>	Preescolar, Primaria, Básica Secundaria, Media
<b>Propietario:</b>	Municipio de Bucaramanga
<b>Códigos ICFES:</b>	<b>Jornada Mañana:</b> 038588
<b>Jornada Tarde:</b>	058115
<b>Jornada Noche:</b>	058123
<b>Modalidad:</b>	Bachillerato Académico
<b>Especialidad</b>	Mercadeo (Convenio SENA-MEN)
	Joyería (Convenio SENA – MEN)

**3.1.2 Aspecto Histórico.** La I.E. Maiporé Sede B, al iniciar sus labores en 1961, se llamó Concentración Escolar Arenales, funcionaba en una casona antigua en el terreno que luego fue construida la Concentración Escolar John F. Kennedy en 1964; durante 21 años esta institución estuvo bajo la dirección de un grupo de monjas españolas, quienes priorizaron la formación de los estudiantes en torno a la

<sup>51</sup> I.E. MAIPORE, Plan de Mejoramiento Institucional 2019.

capacitación para el trabajo, pues la población que atendían era de muy bajos recursos económicos. De 1985 a 2001 la institución quedó a cargo de una directora y Coordinadores nombrados por el Municipio. Luego hacia el 2002 con la certificación de los municipios y el programa Revolución Educativa, del gobierno de Álvaro Uribe Vélez, la concentración escolar se fusionó con el Colegio Maiporé, denominándose Sede B, pues allí se atendían estudiantes de primero a quinto grado de básica primaria, en las jornadas mañana y tarde<sup>52</sup>.

**3.1.3 Aspectos Geográficos.** La I.E. Maiporé Sede B, se encuentra ubicado en la Comuna Uno o Ciudad Norte de Bucaramanga, más exactamente en Calle 17N # 10-38, del Barrio Kennedy.

A esta institución concurren estudiantes de otros barrios del sector como, Colorados, Café Madrid, Las Hamacas, Altos del Kennedy, Balcones del Kennedy, las Olas, Villa Rosa, Omagá, Minuto de Dios, Tejar Norte, Miramar, Miradores del Kennedy, El Pablón, Altos del Progreso, María Paz, Colseguros Norte, todos estos en estratificaciones 1, 2 y 3 <sup>53</sup>.

El Barrio Kennedy donde se encuentra ubicada la institución, fue fundado en 1.970 el cual dio origen al proceso de expansión urbana de esta zona, hasta convertirse en uno de los lugares más populosos de la ciudad.

**3.1.4 Infraestructura de la institución.** La I.E. Maiporé Sede B, cuenta con dos patios grandes, uno con una cancha con gradería para el desarrollo de actividades deportivas, recreativas y culturales, en esta parte están ubicadas las unidades sanitarias para niños y niñas, un aula remodelada con aire acondicionado para el desarrollo del programa de Jornada Escolar Complementaria de COMFENALCO SANTANDER, en el otro patio están los juegos estacionarios tradicionales, una

---

<sup>52</sup> Información suministrada por Orlando Landinez, Docente de Tecnología, I.E. Maiporé Sede B, 2019.

<sup>53</sup> Información tomada de los anecdotarios de los estudiantes del grado 2-5 de la I.E Maiporé Sede B, 2019.

caseta para el celador, y la caseta de venta de alimentos. Su construcción consta de dos plantas, en la primera se encuentra hoy la Oficina de Coordinación, un espacio para guardar los materiales de oficina, la oficina de la Psicóloga, una habitación para la viviente que ha estado allí durante 40 años, el laboratorio de Ciencias Naturales, la sala de Tecnología, la sala de Bilingüismo, un cuarto que antes fue la cocina y que hoy guarda los instrumentos de la banda marcial, la sala de profesores, la unidad sanitaria para docentes, un cuarto para el descanso de las aseadoras, y ocho salones de clase. En la segunda planta está la unidad de odontología, la sala de Audiovisuales, la sala de informática, la sala de Lectura y ocho salones de clase<sup>54</sup>.

**3.1.5 Talento Humano.** Al momento de la redacción del presente informe, la Sede B, cuenta con 38 docentes, 2 coordinadores, uno para cada jornada, una Psicopedagoga que atiende los casos especiales los días lunes, miércoles y viernes, enviada por la Secretaria de Educación de Bucaramanga, un grupo de docentes del Convenio con COMFENALCO SANTANDER para la jornada escolar complementaria, dos estudiantes de práctica odontológica de la Universidad Santo Tomas, dos aseadoras pagadas por el municipio; 630 estudiantes en la jornada de la mañana y 570 en la jornada de la tarde para un total de 1.200, conformando 8 grupos en el grado primero, 8 en el grado segundo, 8 en el grado tercero, 6 en el grado cuarto y 6 en el grado quinto<sup>55</sup>.

**3.1.6 Programas Complementarios.** Cuenta con programas para la formación lúdica, como teatro, danzas, pintura, banda marcial, grupo musical de vientos y también formación en medio ambiente con el programa “Ambientalito”, con el apoyo de la Jornada Escolar Complementaria de COMFENALCO SANTANDER. A estos espacios lúdicos y artísticos los estudiantes asisten en jornada contraria y los fines de semana.

---

<sup>54</sup> Información que surge de la observación realizada a la planta física de la institución en 2019.

<sup>55</sup> Información suministrada por Mónica Sirley Reatiga, Coordinadora Jornada de la Tarde, Colegio Maiporé Sede B, 2019.

**3.1.7 Proyectos Pedagógicos Institucionalizados.** Desde el año 2010, se vienen desarrollando diversos proyectos pedagógicos e institucionales; en el marco de la construcción de los semilleros de investigación, se encuentran los Proyectos PRAE, entre los que están: Salúdate con una vida sana y feliz, Manos a la obra, ponte ahorrrativo, Con-vivencia animal y En la Onda de las 5Rrs, conformando un grupo denominado Pequeños Grandes Científicos liderados por 8 docentes de diferentes áreas en las tres sedes; el propósito de estos proyectos es lograr la reconciliación de la comunidad educativa con el medio ambiente y la sana convivencia escolar. También se encuentran el Proyecto de Vida, Tránsito, Gestión del Riesgo, Educación Sexual y Ciudadanía, Democracia, Plan Lector y Maiporé Sabe, dirigido a mejorar las pruebas Saber. Desde el 2018 la institución ha trabajado en el mejoramiento de la Calidad Educativa apoyada por una institución externa.

### **3.2 CARACTERISTICAS GENERALES DE LOS PARTICIPANTES**

El grupo participante fue el Grado 2-5 de la jornada de la tarde; conformado por 25 estudiantes, así, 13 niñas y 12 niños entre los 6 y 9 años, el 60% con 7 años cumplidos, 20% de 6 años y otro 20% entre 8 y 9 años de edad. Este fue un grupo bastante homogéneo en su conformación, por el género, la edad, los intereses y necesidades de aprendizaje, los juegos compartidos, y la sana convivencia que lograron construir. En el grupo hubo cuatro niños con necesidades educativas especiales, dos por discapacidad cognitiva, uno por riesgo psico-social, y uno por riesgo fisiológico. La intervención con estos estudiantes se realizó en el primer trimestre del 2020, tiempo en el cual se realizaron las clases presenciales en la institución, antes de la declaratoria de aislamiento y trabajo en casa por causa de la pandemia de Covid-19.

Respecto a la conformación de las familias de los estudiantes de 2-5 se evidenció que 10 estudiantes tenían familia nuclear, conformada por padre, madre y hermanos; 6 estudiantes poseían familia extensa conformada por padre, madre,

hermanos, nonos, tíos y sobrinos; 3 estudiantes conformaban una familia extensa sin padre, otros 3 vivían con una familia extensa sin madre, 1 estudiante era parte de una familia extensa con padrastro, 2 estudiantes tenían familias incompletas con jefatura femenina, es decir madre e hijos, 1 estudiante asumía una familia recompuesta padrastral, es decir formada por padrastro, madre y hermanos. Esto significa que el 80% contaban con el referente de padre y el 92% con referente de madre. En cuanto al cuidado de los hijos el 76% estaban acompañados por la madre. El 16% por la nona y un 8% por la tía. Este panorama indicó que existía la figura padre y madre en un buen porcentaje, situación que fue muy positiva para el desarrollo psicosocial de los estudiantes, puesto que el rol de cuidado y afecto estuvo en manos de las madres en un alto porcentaje, y si lo delegaban era en familiares muy cercanas como la nona y la tía. Es de resaltar que un 52% de las personas que orientaban a los estudiantes en sus actividades escolares eran bachilleres, un 12% eran tecnólogos, y sólo 36% contaban con básica primaria.

En cuanto a la vivienda, sólo 7 estudiantes poseían algún tipo de vivienda propia y los 18 restantes vivían en arriendo. Este dato de la vivienda arrendada en tan alto porcentaje es un factor negativo para la permanencia de los estudiantes en la institución y en el mismo grupo.

En lo que concierne a la economía familiar se encontró que el 56% de los padres tenían un empleo en el sector del calzado, construcción, mecánica, manipulación de alimentos y soldadura y los 44% restantes eran trabajadores independientes e informales. Estas familias en un 52% se sostenían con un salario mínimo, un 20% con menos del mínimo y un 28% con algo más que el mínimo. Ingresos con los que se debían sostener entre 2 a 8 miembros en la familia.

Desde esta información se pudo confirmar los aspectos a favor y en contra con los que contaron los estudiantes de 2-5. A favor tuvieron, el significativo porcentaje de padres que tenían un empleo remunerado, el buen porcentaje de cuidadores que

terminaron el bachillerato o tenían alguna formación técnica y el representativo índice de los estudiantes que disfrutaban de la atención de las madres en su desarrollo. Así mismo, se pudo dilucidar dos situaciones en contra, éstas fueron: el alto porcentaje de familias de los estudiantes que no tenían vivienda propia, y los bajos ingresos con los que se debían sostener las familias de 2 y hasta de 8 integrantes.

En cuanto al desarrollo del lenguaje, un buen número de estudiantes, para esta época ya se habían apropiado del código escrito para darle uso, eran capaces de proponer un plan escritor oralmente y desarrollarlo, preguntaban e indagaban por las reglas ortográficas, disfrutaban, comprendían y diferenciaban las estructuras de los diversos tipos de texto narrativos que leían. Todos los días mostraban grandes avances e interés por el proceso lecto-escritor, mejoraban la convivencia dentro y fuera del aula y participaban en los proyectos institucionales; avances que también se dieron en otras áreas del conocimiento.

### **3.3 CONSIDERACIONES ÉTICAS**

La investigación pedagógica tuvo sus propios principios éticos estos fueron: la paridad y la reciprocidad entre todos los participantes, y, en segundo lugar, la protección de la privacidad y la cautela en la emisión de juicios<sup>56</sup>.

De ahí que, en el principio de paridad se especificó que todos los participantes son fines en sí mismos y no medios para conseguir determinados propósitos individuales. Y el principio de privacidad se refirió a cómo la confidencialidad de los resultados exige el respeto a la intimidad y el derecho de la persona a elegir.

---

<sup>56</sup> GONZALEZ CAPDEVILA, Orestes. Consideraciones éticas en la investigación pedagógica: una aproximación necesaria. En: Revista EDUMECENTRO vol.4 no.1 Santa Clara ene.-abr. 2012; versión On-line ISSN 2077-2874 (en línea) [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-28742012000100001](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742012000100001) (consultada el 25 de mayo de 2019)

Por consiguiente, dentro de las consideraciones éticas para este estudio se tuvieron en cuenta:

-Secreto Profesional: La investigación garantizó el anonimato de los participantes debido a la importancia y respeto a la dignidad y valor del individuo, además el derecho a la privacidad. La investigadora se comprometió a salvaguardar la identificación de los participantes en la publicación del informe final.

-Derecho a la no participación: Los participantes fueron informados de la investigación y sus procedimientos, tuvieron la plena libertad para abstenerse de responder total o parcialmente las preguntas que les fueron formuladas y a prescindir de su colaboración cuando a bien lo consideraron.

-Derecho a la información: Los participantes solicitaron la información necesaria con relación a los propósitos, procedimientos, instrumentos de recolección de datos y la proyección y/o socialización de la investigación, cuando lo estimaron conveniente.

-Remuneración: Los fines de la investigación fueron eminentemente formativos, académicos y profesionales y no tuvieron ninguna pretensión económica. Por tal motivo la colaboración de los participantes en ella fue totalmente voluntaria y no tuvo ningún tipo de contraprestación económica ni de ninguna otra índole.

-Divulgación: La devolución de los resultados será presentada en un taller para padres, maestros y directivos de la Institución Educativa Maiporé Sede B.

### **3.4 CONSENTIMIENTOS INFORMADOS**

El Consentimiento informado está contemplado en la Ley 23 de 1981, conocida como Ley de Ética Médica y a partir de ésta se promueve la utilización de los consentimientos informados en los procesos de investigación pedagógica, ya que

también estas trabajan con personas. El Consentimiento Informado es una declaración de la voluntad emitida por el sujeto investigado, previo a la realización de la investigación y luego de recibir información suficiente sobre los beneficios, riesgos y alternativas de la misma, debe estar por escrito y firmado por el investigado. La Resolución 8430 de 1993, en su artículo 14 lo define así:

Se entiende por Consentimiento Informado el acuerdo por escrito, mediante el cual el sujeto de investigación o en su caso, su representante legal, autoriza su participación en la investigación, con pleno conocimiento de la naturaleza de los procedimientos, beneficios y riesgos a que se someterá, con la capacidad de libre elección y sin coacción alguna.<sup>57</sup>

Estos documentos proveen a los participantes ya sea docentes, padres de familia y estudiantes, de la explicación precisa de la naturaleza de esta investigación. (Ver anexo C, Consentimiento Informado a Docentes de grado 2º. Jornada de la tarde, y Anexo D, Consentimiento informado a padres de familia del Grado 2-5)

### **3.5 ENFOQUE METODOLOGICO**

Gran parte del tiempo y del oficio del docente se centró en resolver los problemas prácticos del aula, encontrando que uno de ellos tiene que ver con las actitudes agresivas físicas o verbales, que se generan entre estudiantes durante la clase, o en los cortos momentos que por una u otra razón debe ausentarse la maestra, situación que llevó a interrumpir la clase reiteradas veces. De ahí, surgió la necesidad de crear los espacios de reflexión que permitieron caracterizar los conflictos escolares, para que tanto estudiantes, como docentes, padres de familia y directivos aportaran en el diseño de una estrategia pedagógica, para la

---

<sup>57</sup> SERRANO, Jesús. Víafirma (en línea) <https://www.viafirma.com.co/blog/consentimiento-informado-elementos/> (consultado el 16 de enero de 2021)

autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto escolar, en el grado 2-5.

Por tal razón, esta fue una investigación de corte cualitativo, pues se orientó por los conceptos que están inmersos en la cultura y tiende a generalizarlos y desarrollarlos para comprender las acciones humanas desde un punto de vista interno. Así entonces, desde esta perspectiva se pretendió comprender la “captación del sentido de lo que el otro o los otros quieren decir a través de sus palabras, sus silencios, sus acciones y sus inmovilidades a través de la interpretación y el diálogo”<sup>58</sup>

El enfoque metodológico fue el etnográfico porque “desde una nueva acepción desagrega lo cultural en objetos más específicos, tales como la caracterización e interpretación de pautas de socialización, la construcción de valores, el desarrollo y las expresiones de la competencia cultural, el desarrollo y la comprensión de las reglas de interacción, entre otros”<sup>59</sup> y la investigación acción porque el proceso de comprensión de la situación problema requirió del ciclo “acción –reflexión- acción”<sup>60</sup> desde el momento que el investigador inició la observación, elaboró el diagnóstico, diseñó la intervención, aplicó la estrategia para la transformación de la situación problema, analizó los resultados de la intervención, para volver a reelaborar el diagnóstico de la situación problema; de esta forma logró un conocimiento específico de la situación de cada caso para ver si el conocimiento general aplicaba o no, por lo que la I.A. se utilizó para investigar un problema del aula y darle solución.

Es importante aclarar que, la metodología etnográfica se eligió porque el fin de esta investigación fue la de explorar los significados que los estudiantes del grado 2-5 tenían sobre violencia, conflicto y convivencia escolar con el propósito de entender esta realidad y proponer una estrategia de intervención pedagógica participativa,

---

<sup>58</sup> SANDOVAL C, Carlos A. Investigación Cualitativa. ARFO Editores e Impresores, diciembre de 2.002, pág. 32.

<sup>59</sup> Ibid. Pág. 61

<sup>60</sup> MARTINEZ, Miguel. La Investigación Acción. Universidad Simón Bolívar, 2000. En: Agenda Académica Volumen 7, No 1. Pág. 3

para que mediante un estudio posterior promueva la autorregulación para la convivencia pacífica y la resolución de los conflictos escolares por vías no violentas.

En el proceso de recolección de información se tuvieron en cuenta los siguientes momentos, atendiendo a la flexibilidad que implica un estudio cualitativo.

### **3.5.1 Formulación de la investigación**

- Para la formulación inicial se realizó la búsqueda, consulta y recolección de información bibliográfica tanto conceptual como teórica sobre el tema. Se exploraron además de las bibliotecas, las bases de datos electrónicas especializadas que permitieron detectar literatura específica como artículos de revistas científicas indexadas y tesis de grado en el área de la pedagogía.
- En la formulación intermedia, se hizo el análisis y apropiación de la información teórica y conceptual desde la cual se elaboraron los marcos de referencia que sirvieron de soporte documental para el abordaje del problema y se establecieron las categorías deductivas para aproximarse a la realidad estudiada.
- En la formulación final, se presentaron las categorías inductivas que emergieron de los datos encontrados, para caracterizar, reflexionar, analizar e interpretar las manifestaciones de violencia, conflicto y convivencia escolar en el grado 2-5, las cuales determinaron los principios y aspectos que debía tener una estrategia pedagógica participativa para la autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto escolar.

### **3.5.2 Diseño de la investigación**

- En el diseño inicial, se tomaron los datos sobre la caracterización de la población objeto de estudio y los de la institución educativa, recurriendo a fuentes de información secundaria como el PEI, el Plan de Mejoramiento Anual, los Anecdotarios de los estudiantes y el Manual de Convivencia en lo concerniente a los apartados sobre manejo y resolución del conflicto escolar, estímulos y

sanciones, también se realizó el diagnóstico al grupo intervenido en el proceso de investigación.

- En el diseño intermedio, se elaboraron los instrumentos de recolección de información de trabajo de campo a partir de fuentes primarias, que permitieron caracterizar la población objeto de estudio, los que se aplicaron al grupo de 2-5, conformado por 25 estudiantes cuyas edades oscilaban entre los 6 a 9 años, a los docentes (3) de grado 2-6, 2-7, 2-8, y a todos los padres de familia de 2-5.
- El instrumento que se aplicó durante la fase de diseño intermedio al grado 2-5 permitió reconocer el clima de las relaciones en el curso, puesto que interrogó sobre la empatía y rechazo que se generaba al interior de las relaciones en el grupo, y así se estableció cómo el conjunto de relaciones e interrelaciones favorecían la convivencia escolar o propiciaban la agresión dentro del mismo.

También se realizó una entrevista semiestructurada a los docentes (3) de los grados segundos 2-6, 2-7 y 2-8 de la jornada de la tarde, con el propósito de obtener información sobre los conceptos de convivencia y conflicto que estos tenían.

- En el diseño final, la información obtenida se contrastó por un lado con las teorías y las categorías deductivas que emergieron del análisis de resultados y por otro parte con los informes consignados en instrumentos de seguimiento disciplinario y académico institucionales, como el anecdotario del estudiante y los registros de remisión a padres de familia por situaciones de conflicto con actos violentos.
- Finalmente en el proceso de sistematización de los datos obtenidos tanto de fuentes primarias como de fuentes secundarias, para caracterizar las situaciones de violencia, conflicto y convivencia escolar en el grado 2-5, se describieron, interpretaron, analizaron y reflexionaron las categorías inductivas que emergieron en el proceso, para establecer los principios y aspectos que orientaron la estrategia de intervención pedagógica, para la autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto escolar en el grado 2-5.

Todo el diseño de la investigación, implicó un proceso cíclico de análisis a medida que esta se realizaba.

### 3.5.3 Gestión

- En la gestión inicial de la estrategia de intervención pedagógica se tuvieron en cuenta los aportes teóricos sobre el tema.
- En la gestión intermedia se indagó sobre las estrategias positivas que aplicaban tanto estudiantes, como docentes y padres de familia para atender el conflicto escolar.
- En la gestión final se diseñó la estrategia bajo los aportes teóricos y los que surgieron del análisis de los datos obtenidos en el proceso de investigación.

### 3.5.4 Cierre

- Se dejó plasmado en la presentación del informe final, las interpretaciones y generalizaciones que resultaron de la descripción de las características de la población objeto de estudio y su medio social y el diseño de la estrategia de intervención pedagógica, para la autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto escolar, en el grado 2-5, para que sea aplicada en un estudio posterior.

**Cuadro 1.** Descripción de cada una de las fases de investigación<sup>61</sup>

<b>FASES</b>	<b>OBJETIVOS ALCANZADOS</b>	<b>TECNICAS</b>	<b>INSTRUMENTOS</b>
<b>DISEÑO INICIAL</b>	Se identificaron las características de las prácticas de conflicto y convivencia escolar en el grado 2-5 de educación básica primaria.	Observación no participante en aula y patio de recreo. Revisión de Fuentes Secundarias	Preguntas problematizadoras.  Notas
<b>DISEÑO INTERMEDIO</b>	Se delimitaron los principios y aspectos fundamentales sobre los cuales se diseñó la estrategia de intervención pedagógica participativa, para la autorregulación de la convivencia pacífica y la resolución del conflicto	Entrevista Semiestructurada con grupo focal.  Sociograma	Formularios  Guías de trabajo para la clase.

<sup>61</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

FASES	OBJETIVOS ALCANZADOS	TECNICAS	INSTRUMENTOS
	escolar por vías no violentas, en el grado 2-5 de educación básica primaria.	Encuesta con pregunta cerrada y abierta.  El taller investigativo	
<b>DISEÑO FINAL</b>	Se diseñó una estrategia de intervención pedagógica participativa para la autorregulación de la convivencia pacífica y la resolución del conflicto escolar por vías no violentas para el grado 2-5 de educación básica primaria.	El taller investigativo	Guías de trabajo para la clase

### 3.6 TECNICAS E INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

**3.6.1 La observación no participante.** Esta fue una herramienta utilizada en la fase preliminar de la investigación cualitativa, en esta el papel del investigador era de espectador pasivo, pues su propósito consistió en ubicarse dentro de la realidad socio-cultural que pretendía estudiar, ya que inicialmente no pertenecía ni desarrollaba interacción alguna con la población observada. A su vez, esta no interacción, fue la que le permitió ser objetivo y veraz frente a la realidad en la que estaba implicado el grupo de estudio.

La observación no participante propuso unas pautas o patrones de búsqueda, para este caso se eligió identificar las características de las prácticas de conflicto y convivencia escolar que se daban en el aula de 2-5, lo que permitió elegir como instrumento las preguntas problematizadoras, las que dieron pie para elaborar las preguntas de la entrevista semiestructurada a docentes y pensar que el instrumento que mejor daba cuenta de las relaciones socio-afectivas en el grupo investigado era el sociograma.

Para este caso se realizó la observación no participante directa, pues el investigador estuvo en el terreno sin intervenir en el grupo estudiado.

**3.6.2 Revisión de fuentes secundarias.** La fuente secundaria en investigación cualitativa suele ser un libro, un artículo de revista indexada, o un documento digital o impreso creado por alguien que no experimentó o participó directamente en los eventos o condiciones bajo investigación<sup>62</sup> que proporciona una interpretación o análisis de realidades socio-culturales similares a la investigada. Por lo tanto, las fuentes secundarias son los resultados de la investigación, análisis y evaluación de los trabajos de otros investigadores, en este caso son fuentes secundarias todos los antecedentes investigativos en el ámbito internacional, nacional y regional, así como los libros y documentos leídos, antes, durante y después de la recolección de información para su respectivo análisis, evaluación, conclusiones y recomendaciones.

**3.6.3 La entrevista semiestructurada con grupo focal.** Definida como un instrumento técnico muy utilizado en la investigación cualitativa para obtener datos, se distingue por ser una conversación que se propone un fin determinado, adoptando la forma de diálogo coloquial entre el entrevistador y el sujeto de estudio a fin de obtener respuestas verbales a los interrogantes planteados sobre el problema propuesto.

La entrevista en la investigación cualitativa se caracteriza por los siguientes elementos<sup>63</sup>: Tiene como propósito obtener información con un tema determinado; se busca que la información recabada sea lo más precisa posible; se pretende conseguir los significados que los informantes atribuyen a los temas en cuestión; el entrevistador debe tener una actitud activa durante el desarrollo de la entrevista, en

---

<sup>62</sup> TECNICAS DE INVESTIGACIÓN. Fuentes de información primarias, secundarias, terciarias. Por investigadores. Publicado en marzo 23 de 2020. (en línea) <https://tecnicasdeinvestigacion.com/fuentes-de-informacion-primaria-y-secundaria-y-terciaria/> (consultado el 16 de abril de 2020)

<sup>63</sup>DIAZ BRAVO, Laura y otros. La entrevista recurso flexible y dinámico. En Revista Investigación educación médica vol.2 no.7 Ciudad de México julio a septiembre de 2013; versión On-line ISSN 2007-5057 (en línea) [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-50572013000300009%20Investigaci%C3%B3n%20en%20educaci%C3%B3n%20m%C3%A9dica](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009%20Investigaci%C3%B3n%20en%20educaci%C3%B3n%20m%C3%A9dica) (consultado el 18 de marzo de 2019)

la que la interpretación sea continua con la finalidad de obtener una comprensión profunda del discurso del entrevistado.

Para este caso se eligió la entrevista semiestructurada por la flexibilidad en su estructura, ya que las preguntas planeadas pudieron ir ajustándose a los entrevistados, esto trajo como ventaja adaptarse a los sujetos investigados, motivarlos, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos de tal forma que el entrevistado logró expresar su punto de vista frente a la situación problema investigada.

En el proceso de la entrevista semiestructurada se tuvieron en cuenta cuatro fases: *Fase de preparación*, en esta se planificaron los objetivos, se redactaron las preguntas guía y se hizo la convocatoria. *Fase de apertura*, fue el momento del encuentro del entrevistador con los entrevistados, presentó los objetivos propuestos y solicitó el permiso para ser grabada o filmada la conversación. *Fase de desarrollo*, fue el momento en que se intercambiaba información siguiendo la guía de las preguntas. Y la *Fase de cierre*, fue el instante de la recapitulación por parte del entrevistado y del entrevistador para agradecer y despedirse.

Con respecto a la interpretación de la información recabada en la entrevista, se procedió a transcribirla, analizarla, e interpretarla para construir categorías de análisis que permitieron teorizar los resultados obtenidos.

Es importante decir que el grupo focal en el desarrollo de la entrevista semiestructurada lo constituyeron los tres docentes del grado segundo de la jornada de la tarde de la I.E. Maiporé Sede B, ya que compartían y vivían situaciones similares respecto al tema de conflicto y convivencia escolar, por lo que la información recolectada permitió tener una visión más amplia de la problemática investigada.

**3.6.4 El Sociograma.** Esta técnica permite estudiar los grupos en sus relaciones informales de comunicación y de atracción interpersonal que coexisten con las estructuras formales<sup>64</sup>, cuyo fin es comprenderlas en sus diversas expresiones como normas, posiciones frente a las problemáticas en el aula y fuera de ella, roles de los estudiantes y el estatus de cada uno en el grupo; tiene como propósito mejorar los procesos de identidad y lograr apoyos emocionales y cognitivos entre pares. Por consiguiente, esta técnica va a develar cómo las relaciones interpersonales de cada miembro influyen sobre el conjunto de la vida del grupo.

De ahí que, una de las ventajas del sociograma fue la posibilidad de obtener una representación gráfica o un mapa de las relaciones existentes entre todos los miembros del grupo, o entre un individuo y el resto del grupo, representación que permitió a primera vista interpretar la estructura de las relaciones informales dentro del grupo estudiado.

De esta forma, el sociograma se configura en la radiografía socioafectiva del grupo, la que debe interpretarse para dar una solución al problema encontrado<sup>65</sup>, por esta razón este instrumento fue parte del diagnóstico inicial del grupo y también de su proceso en diferentes etapas de la investigación.

Para el diseño del sociograma se tuvo en cuenta que:

- El criterio más relevante para alcanzar el diagnóstico del grupo con respecto a las relaciones socioafectivas fuese el de “amigos”.
- Las preguntas planteadas al niño fuesen de fácil interpretación para ejecutarlas.
- Tuviese un adecuado número de preguntas con el mismo criterio.
- Tuviese un adecuado número de respuestas para cada pregunta.

---

<sup>64</sup> RODRIGUEZ, A. Y MORERA, D. “El Sociograma: Estudio de las relaciones informales en las organizaciones”. 2001. Madrid: Pirámide. (en línea) file:///D:/DOCUMENTOS/Downloads/ElsociogramaRPEREZ.pdf (Consultado el 16 de abril de 2019)

<sup>65</sup> ROMERO CALVO, Rocío. “El Sociograma”. En Revista Digital Innovación y experiencias Educativas. ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 No. 35 octubre de 2010. (en línea) [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_35/ROCIO\\_ROMERO\\_CALVO\\_02.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_35/ROCIO_ROMERO_CALVO_02.pdf) (Consultada el 19 de abril de 2019)

Para la aplicación de la pregunta o de una orden, según el criterio establecido previamente, se dieron las instrucciones al mismo tiempo a todos los individuos del grupo.

Para su procesamiento, se tomaron las respuestas de todos los miembros del grupo y se fueron graficando las relaciones establecidas, para luego realizar el respectivo análisis hasta encontrar los miembros con más aceptación, los que tenían normal aceptación y los que contaban con poca aceptación, luego se procedió a profundizar en los motivos de estas situaciones, en especial las de menor aceptación, las que fueron atendidas en el menor tiempo posible y de forma tal que los estudiantes encontraran una forma y un espacio de mayor acogida dentro el grupo.

### **3.6.5 La encuesta**

La encuesta es una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio<sup>66</sup>.

De ahí que, al aplicar el cuestionario a la muestra representativa, a la población o universo objeto de investigación se pretenda explorar, describir, predecir, y explicar una serie de características determinadas de la realidad socio- económica, cultural, educativa y de manejo de autoridad, de acuerdo al problema de la investigación planteado. La encuesta se caracteriza porque:

- La información se obtiene a través de las manifestaciones realizadas por los encuestados.
- Permite la aplicación masiva.

---

<sup>66</sup> CASAS ANGUIA, Juana y otros. Investigación. La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. Departamento de Planificación y economía de la salud. Escuela nacional de sanidad. Sinesio Delgado, 8. 28029 Madrid. España 2002 (en línea) <https://core.ac.uk/download/pdf/82245762.pdf> (consultado el 25 de abril de 2019)

- El interés del investigador es que el sujeto encuestado pertenezca a la población investigada de acuerdo a los criterios previamente establecidos.
- Permite obtener datos sobre diversos temas, propios del problema investigado.
- La información se recoge de modo estandarizado mediante un cuestionario.

Para este caso la encuesta se propuso para conocer el contexto familiar de los estudiantes de grado 2-5, por lo que la selección de la muestra la constituyeron todos los padres de familia de los niños de este grupo.

Con respecto al diseño del cuestionario se establecieron cuatro aspectos importantes: el socio-económico, el educativo, la conformación familiar y el manejo de la autoridad.

Los tipos de preguntas utilizados en este caso fueron de elección múltiple con abanico de respuestas en la que se marca una opción, o abanico de respuestas con un ítem abierto, para permitir al encuestado añadir opciones no contempladas en las alternativas de respuesta ofrecida, y una pregunta abierta dando la libertad al encuestado de responder con sus propias palabras.

**3.6.6 El taller investigativo.** Esta es una técnica pertinente para el desarrollo de procesos socioeducativos y de participación social, también es un recurso pedagógico de trabajo grupal.

Por lo anterior, el taller investigativo se configuró como un espacio para la reflexión, la discusión y la identificación de ideas, de conocimientos y saberes que permitieron la construcción colectiva de conceptos, estrategias y formas para resolver el conflicto escolar y mejorar la convivencia dentro y fuera del aula, fortaleciendo el espíritu democrático del estudiante.

Para este caso, el taller investigativo se utilizó en la fase de diseño intermedio, recabando en los resultados del sociograma, para intervenir de forma activa la realidad de 2-5, reconocer sus relaciones de conflicto y convivencia escolar y escuchar las propuestas de los niños para atender las situaciones de los estudiantes que tienen menos aceptación dentro del grupo.

Así mismo, se utilizó en la fase de diseño final para construir la estrategia de forma participativa realizando las actividades, evaluándolas y ajustando la propuesta para que pueda ser aplicada en otros grupos.

...los resultados de una investigación que utiliza esta metodología deben ser, en consecuencia, tanto una intervención activa sobre una realidad como la construcción de teoría o conocimiento a través de la investigación<sup>67</sup>...

Para el desarrollo del taller investigativo el instrumento que se utilizó fue la guía de trabajo en clase, esta fue una guía de aprendizaje que permitió orientar el proceso del estudiante mediante el trabajo en equipo y el aprendizaje entre iguales, estableciendo en esta una serie de actividades que llevaron gradualmente al estudiante a introducirse en el aprendizaje de habilidades emocionales, comunicativas y cognitivas para la autorregulación del comportamiento y el aprendizaje socio-cognitivo.

Se sugirió que, las guías de trabajo en clase fuesen mejorándose y actualizándose frecuentemente, porque cada grupo de estudiantes puede mostrar diferentes desempeños al momento de trabajar con estas.

---

<sup>67</sup> MATA SOLIS, Luis Diego. Investigación "El taller como técnica de investigación cualitativa" Investigalia. 21 de julio de 2020. (en línea) <https://investigaliacr.com/investigacion/el-taller-como-tecnica-de-investigacion-cualitativa/> (Consultado el 24 de agosto de 2020)

El taller investigativo para este ejercicio fue la técnica escogida para la construcción de la estrategia pedagógica para la autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto escolar en el grado 2-5.

## 4. DIAGNÓSTICO

### 4.1 RESULTADO Y ANÁLISIS DE INSTRUMENTOS APLICADOS

**4.1.1 Entrevista semiestructurada con grupo focal.** Esta fue la primera actividad diagnóstica, dirigida a los docentes de los grados 2-6, 2-7 y 2-8, tuvo como propósito indagar sobre las situaciones y espacios de violencia, conflicto y convivencia de los grados 2º de la jornada de la tarde de la I.E Maiporé Sede B, presentó un cuestionario base de 10 preguntas, que en la medida que estas se fueron realizando, algunas exigieron profundizarse con una nueva y otras se descartaron porque ya estaban contenidas en anteriores preguntas (ver anexo A).

- **Aplicación y respuestas del cuestionario base de la entrevista semiestructurada a docentes:**

**E: 1. Describa la forma como se relacionan los estudiantes de su grupo.**

**2-6,2-7,2-8:** Pues, casi siempre hay momentos conflictivos entre los niños, que uno se para y le pega al otro, le quita algo un niño a otro, todo el tiempo. Y hay muchos niños que son conflictivos “peliones” (sic) y no les importa pegarle a otro niño o pelear con cualquiera o hacerle daño a otro, molestándolo solo por molestar. Pero también hay pequeños grupos dentro del grupo, más unidos, como las niñas, son un grupo fuerte. Hay otros niños como **XY** que no dejan que pasen cosas, aunque es “pelión” (sic), pero lo hace con una amenaza, aunque evita los conflictos.

**E: 1.1. El grupo fuerte al que usted se refiere, ¿En qué sentido son fuertes? (Profundización de la pregunta)**

**2-6,2-7,2-8:** Sí, esos pequeños grupos son para hacer que no les peguen a los demás, a tratar de que las cosas se resuelvan dialogando, son la mayoría de las niñas.

Por ejemplo: En un juego que hice: grupo de niñas, grupo de niños, se unen para no molestar, se ponen de acuerdo y logran lo propuesto, esto es por medio de una actividad de juego, lúdica.

También para expresar cariño, son muy difíciles, le tienen miedo al contacto físico con el otro, hasta para dar las gracias, son muy secos, pero con los compañeros, porque con la profesora sí, entre ellos no.

**E: 2. ¿Las anteriores manifestaciones de los niños, usted cómo las clasifica? (Profundización de la pregunta 1 y Modificación de la pregunta 2)**

**2-6,2-7,2-8:** -Hay violencia física en los niños que siempre se pegan o andan pegándoles a los otros andan peleando, en algunos casos se ocasiona porque primero se violentan verbalmente, de manera grosera u ofensiva, como **¡su madre!**  
**O ¡usted es feo!**

-Hay relaciones de compañerismo, se ayudan, se han tratado de unir para no ser afectados.

-Hay niños faltos de afecto.

**E: 2.1. ¿Por qué una tercera clasificación tiene que ver con ser faltos de afecto? (Profundización de la pregunta)**

**2-6,2-7,2-8:** Por ejemplo, cuando se dieron los regalos, no se dan las gracias, no se acercan al otro, es tal vez parte de lo que han recibido en la casa, son la mayoría, algunos son más expresivos. Entonces ese temor a la cercanía con el otro los hace reaccionar de manera violenta con los otros.

**E: 3. ¿Respecto a las manifestaciones violentas, en que momentos y lugares se dan con más frecuencia?**

**2-6,2-7,2-8:** Yo digo que todo el tiempo, en el salón y en el descanso, yo no veo un momento que no sea así.

**E: 3.1.- ¿Así estén en una actividad de concentración muy especial? (Profundización de la pregunta)**

**2-6,2-7,2-8:** Siempre hay uno que otro que se para y le pega. A veces cuando se les está explicando baja el nivel, pero de resto todo el tiempo son violentos, con las palabras y físicamente.

**E: 4. ¿Cuáles situaciones de buena convivencia destaca usted dentro de su grupo? (Modificación de la pregunta)**

**2-6,2-7,2-8:** En el baile, cuando salen al patio al Jean Day, porque están felices, no pelean ni nada.

Cuando están jugando en educación física, pero debe tener cada uno su balón y sino pelean, ahí están felices, jugando.

En los ejercicios de competencia también, lo hacen sanamente sin rencores, ahí sino se pelean, de todas maneras, es un juego controlado.

**E: 4.2. Entonces, ¿si no hay control, no se produce sana convivencia? (Profundización de la pregunta) Por qué dices que si no hay control...**

**2-6,2-7,2-8:** Efectivamente. Hay un momento de silencio para continuar respondiendo y argumentando su respuesta.

¡Ah!, pero también en los actos culturales, si les gusta el punto, se quedan juiciosos, pero de lo contrario molestan, se ponen a pegarse y a decirse palabras ofensivas.

Cuando hay un niño pelión (sic) y uno le demuestra afecto y que es capaz de hacer las cosas, se pone a trabajar en clase sin molestar.

**Aclaración:** En las respuestas de **2-6,2-7,2-8** en esta pregunta, ya se respondió la No. 5.

**E: 6. ¿Qué otro tipo de conflictos evidencia en el grupo? (Modificación de la pregunta)**

No sé, tal vez las situaciones de conflicto en su casa, se reflejan en el comportamiento en la clase.

**E: 7. Describa las situaciones que generan mayor conflicto en su clase. (Modificación de la pregunta)**

**2-6,2-7,2-8:** La falta de materiales para desarrollar una actividad, si uno no tiene este va y pide y si no le regalan quitan sin permiso pelean, se gritan y finalmente se pegan. Desde no traer a clase el lápiz hasta no traer los materiales para la clase de Educación Artística.

**2-6,2-7,2-8:** Los juegos bruscos, sobre todo los hombres, que empiezan a saltar y tirar patadas en el juego y al final terminan peleando.

**Aclaración:** Se deja de realizar la pregunta No. 8 porque las respuestas de la docente se refieren a situaciones en momentos de clase dentro del aula.

**E: 9 ¿A qué se deben este tipo de conductas en el grupo? (Modificación de la pregunta)**

**2-6,2-7,2-8:** Me imagino que son situaciones que ven en su casa, las formas de resolverlas en su hogar son violentas.

**2-6,2-7,2-8:** También creo que por el entorno en que viven, mejor dicho, les toca aprender a defenderse para poder resolver los problemas, la forma más fácil es la violenta, la mayoría no saben hablar antes de enfrentarse a golpes.

**2-6,2-7,2-8:** Debe haber conflictos familiares, por ejemplo, que viven es con la abuela, o que los padres no tengan tiempo para ellos, tampoco puedan tener un seguimiento que les ayuden a estudiar, sino que les toque solos. En sí viven situaciones difíciles que se reflejan en el aula.

**2-6,2-7,2-8:** Además a esto se suma la pobreza también, que no les permite tener acceso a muchas cosas para aprenderlas, vivirlas, sentirlas, para poder tener otro punto de vista para poder resolver los problemas.

**E: 10 ¿Cuál cree que debe ser el camino para atender las situaciones de violencia en su clase?**

**2-6,2-7,2-8:** Las actividades de juego hacen que ellos tengan buena convivencia, para que se cree ese ambiente se debe hacer que en las clases siempre este un juego para que aprendan.

**2-6,2-7,2-8:** En los casos especiales los tratamientos psicológicos, las terapias del lenguaje, que los acompañen un poco más de tiempo los padres para que mejoren sus conductas, y que los profesores tomen la actitud de afecto y no de rechazo y violencia, tratando de ser como uno de ellos jugando, aprendiendo de ellos.

**E:** Gracias por sus aportes.

#### **- Codificaciones de la entrevista semiestructurada a docentes.**

##### **Pregunta 1: Descripción de las formas de relación del grupo.**

**Cod.01: Momentos conflictivos:** Casi siempre, todo el tiempo, uno se para y le pega al otro, le quita algo un niño a otro.

**Cod.02: Niños que son conflictivos:** peleones, no les importa pegarle a otro niño, pelear con cualquiera, hacerle daño a otro, molestándolo solo por molestar. Para expresar cariño, son muy difíciles.

**Cod.03: Grupos fuertes:** Pequeños grupos dentro del grupo como las niñas. Hacer que no les peguen a los demás. Tratar de que las cosas se resuelvan dialogando. Se ponen de acuerdo y logran lo propuesto.

**Cod.04: Niños que evitan el conflicto:** Tratar de que las cosas se resuelvan dialogando, son la mayoría de las niñas. No dejan que pasen cosas, lo hace con una amenaza.

**Cod.05: Niños que son muy difíciles:** Para expresar cariño, tienen miedo al contacto físico con el otro. Son muy secos, pero con los compañeros.

##### **Pregunta 2: Clasificación de las manifestaciones de los niños.**

**Cod.06: De violencia física:** niños que siempre se pegan o andan pegándoles a los otros.

**Cod.07: Violencia verbal:** grosera ¡su madre!, ofensiva ¡usted es feo!

**Cod.08: De compañerismo:** Se ayudan, se han tratado de unir para no ser afectados.

**Cod.09: De falta de afecto:** No se dan las gracias, no se acercan al otro. Temor a la cercanía con el otro los hace reaccionar de manera violenta con los otros.

**Pregunta 3: Momentos y lugares en que se dan con más frecuencia las manifestaciones violentas.**

**Cod.10: Momentos de manifestaciones violentas:** todo el tiempo, con las palabras y físicamente.

**Cod.11: Lugares de manifestaciones violentas:** en el salón y en el descanso,

**Pregunta 4: Situaciones de buena convivencia que se destacan dentro del grupo.**

**Cod.12: Cuando están felices:** en el baile, cuando salen al patio al Jean Day, jugando en educación física, debe tener cada uno su balón, jugando. En los ejercicios de competencia, juego controlado. En los actos culturales si les gusta el punto.

**Cod.13: Cuando uno les demuestra afecto:** Se pone a trabajar en clase sin molestar.

**Cod.13.1. Cuando se controlan:** Cuando se está explicando baja el nivel de violencia, si no hay control del maestro no hay sana convivencia.

**Pregunta 6: Tipos de conflicto que evidencia el grupo.** Se debe hacer de otra manera, porque se reafirma el comportamiento en clase.

**Pregunta 7: Situaciones que generan mayor conflicto en su clase.**

**Cod.14: Falta de materiales:** Quitan sin permiso, pelean, se gritan y finalmente se pegan.

**Cod.15: Juegos bruscos:** Los hombres, empiezan a saltar y tirar patadas en el juego y al final terminan peleando.

**-Respuestas que corresponden a memorando descriptivo de entrevista semiestructurada a docentes: Precategorías.**

**- El conflicto es un acto violento.**

**Cod.02: Niños que son conflictivos:** peleones, no les importa pegarle a otro niño, pelear con cualquiera, hacerle daño a otro, molestándolo solo por molestar. Para expresar cariño, son muy difíciles.

**Cod.06: De violencia física:** niños que siempre se pegan o andan pegándoles a los otros.

**Cod.07: Violencia verbal:** grosera ¡su madre!, ofensiva ¡usted es feo!

**Cod.14: Falta de materiales:** Quitan sin permiso, pelean, se gritan y finalmente se pegan.

**Cod.15: Juegos bruscos:** Los hombres, empiezan a saltar y tirar patadas en el juego y al final terminan peleando.

#### **-Momentos, lugares y situaciones de conflicto.**

**Cod.01: Momentos conflictivos:** Casi siempre, todo el tiempo, uno se para y le pega al otro, le quita algo un niño a otro.

**Cod.10: Momentos de manifestaciones violentas:** todo el tiempo, con las palabras y físicamente.

**Cod.11: Lugares de manifestaciones violentas:** en el salón y en el descanso.

**Cod.14: Falta de materiales:** Quitan sin permiso, pelean, se gritan y finalmente se pegan.

**Cod.15: Juegos bruscos:** Los hombres, empiezan a saltar y tirar patadas en el juego y al final terminan peleando.

#### **-Control y lúdica para la sana convivencia.**

**Cod.03: Grupos fuertes:** Pequeños grupos dentro del grupo como las niñas, hacen que no les peguen a los demás. Tratan de que las cosas se resuelvan dialogando. Se ponen de acuerdo y logran lo propuesto.

**Cod.04: Niños que evitan el conflicto:** Tratan de que las cosas se resuelvan dialogando, son la mayoría de las niñas. Un niño “*peñón*” (sic) no deja que pasen cosas, lo hace con una amenaza.

**Cod.08: De compañerismo:** Se ayudan, se han tratado de unir para no ser afectados.

**Cod.12: Cuando están felices:** en el baile, cuando salen al patio al Jean Day, jugando en educación física, debe tener cada uno su balón, jugando. En los ejercicios de competencia, juego controlado. En los actos culturales si les gusta el punto.

**Cod.13: Cuando uno les demuestra afecto:** Se pone a trabajar en clase sin molestar.

**Cod.13.1. Cuando se controlan:** Cuando se está explicando baja el nivel de violencia, si no hay control del maestro no hay sana convivencia.

**-La falta de afecto profundiza la acción violenta.**

**Cod.05: Niños que son muy difíciles:** Para expresar cariño, tienen miedo al contacto físico con el otro. Son muy secos, pero con los compañeros.

**Cod.09: De falta de afecto:** No se dan las gracias, no se acercan al otro. Temor a la cercanía con el otro los hace reaccionar de manera violenta con los otros.

**Cod.13: Cuando uno les demuestra afecto:** Se pone a trabajar en clase sin molestar.

**-Memorando descriptivo de las precategorías resultado de la entrevista semiestructurada a docentes.**

**- El conflicto es un acto violento.**

Para las docentes participantes el conflicto es un acto violento, pues los niños son peleones, no les importa pegarle a otro niño, pelear con cualquiera o hacerle daño a otro, molestando solo por molestar, además para expresar cariño, son muy difíciles. De ahí que las manifestaciones de violencia sean de tipo físico como pegar, y verbal como usar groserías o palabras ofensivas. Estas situaciones se producen por la falta de materiales escolares, pues al no llevar el lápiz o los materiales de artísticas, los toman sin permiso, pelean, se gritan y finalmente se pegan. Otra situación que produce agresiones son los juegos bruscos,

especialmente los de los hombres, quienes empiezan a saltar y tirar patadas en el juego y al final terminan peleando.

**-El conflicto como acto violento es permanente dentro y fuera del aula.**

En este aspecto las docentes afirman que los niños producen conflicto de forma violenta todo el tiempo, en el salón y en el descanso, por la falta de materiales, los juegos bruscos entre los hombres y porque no les gusta lo que se hace en el aula o en el patio de descanso.

**-Control y lúdica para la sana convivencia.**

Ante las situaciones de conflicto ya sea para controlarlo o resolverlo aparecen los grupos fuertes conformados por las niñas que se unen para que los otros no les peguen y tratan de resolver las cosas dialogando, así mismo se ponen de acuerdo para lograrlo. Esta es una expresión de compañerismo. De otra parte, aparecen niños que a pesar de ser “peliones” (sic), lo evitan así sea con una amenaza.

Otra situación que hace que se evite el conflicto entre pares, en el contexto escolar, son todas aquellas expresiones que los hacen sentir felices como el baile, el juego individual con un objeto como un balón o el juego de competencia controlado.

Otros mecanismos de control son la explicación en clase, el afecto que la maestra brinda al estudiante para que este se concentre en su trabajo y que lo que se haga sea de su gusto.

**-La falta de afecto profundiza la acción violenta**

Las docentes han expresado que hay niños que son muy difíciles, esto se evidencia en la falta de capacidad para expresar cariño, se le nota el miedo al contacto físico con el otro, son muy secos con sus compañeros. De ahí que, si hay niños más conflictivos la maestra diga que cuando les demuestra afecto se ponen a trabajar en clase sin molestar, es decir, sin pegar y sin decir palabras groseras u ofensivas.

- **Memorando interpretativo de las precategorias de la entrevista semiestructurada aplicada a los docentes**

Desde la información obtenida, se puede inferir que los docentes (3) asocian conflicto a expresiones violentas de los estudiantes y estas a su vez son constantes en el tiempo y en lugares como el aula y el patio de recreo.

Así mismo, determinan que los estudiantes no se autorregulan en sus comportamientos sin la presencia del maestro que más que orientar controla los actos de los niños, mediante acciones de juego, lúdicas y de afecto hacia los estudiantes más difíciles.

Conforme está descrito las niñas tienen más capacidad que los niños para solucionar los problemas mediante el diálogo y la unión como grupo.

**4.1.2 Sociograma de la actividad dibújate con tus amigos del grupo.**

Figura 1. Sociograma de la actividad dibújate con tus amigos del grupo



Imagen del trabajo en la fase diagnóstica en el grupo 2-5. Tomada por la autora.

Este fue el primer momento de la actividad diagnóstica sobre el grupo investigado, se aplicó a los 25 estudiantes de 2-5 de la I.E. Maiporé Sede B, de la jornada de la tarde; se realizó como parte de una actividad de Educación en Ética y Valores, tuvo como propósito identificar las relaciones de amistad y su reciprocidad dentro del

grupo. Inicialmente se hizo la lectura de la frase “Tener un amigo es tener un tesoro”, en la que los niños dieron su opinión sobre lo que significaba para cada uno, luego la docente titular orientó la acción al colectivo, mediante una orden o comando que decía: “Dibújate con tus amigos”. En esta actividad se esperaba que el estudiante se incluyera en el dibujo, escribiera su propio nombre y el de sus amigos del grupo.

**Cuadro 2.** Respuestas de “dibújate con tus amigos del grupo”<sup>68</sup>

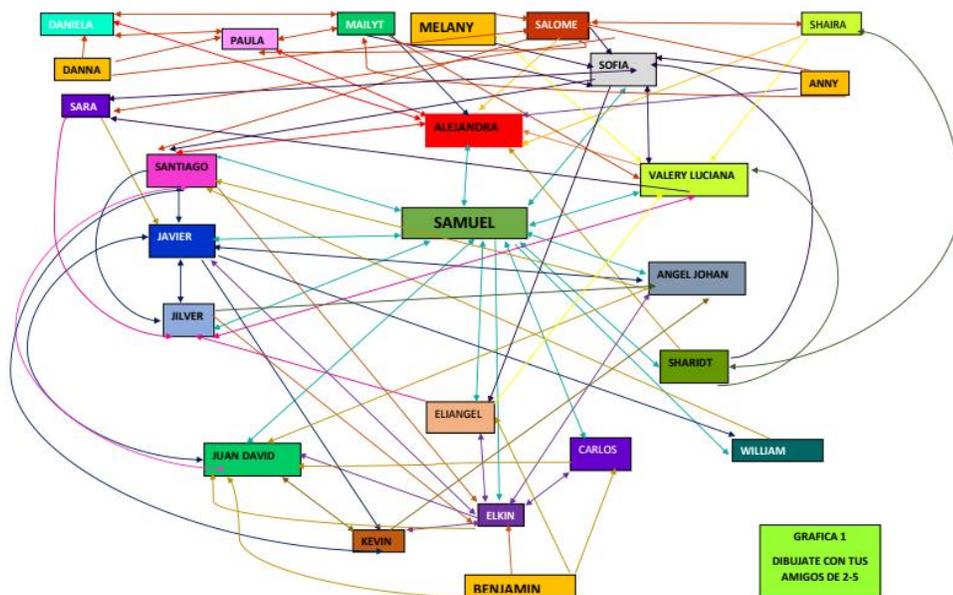
ESTUDIANTE	AMIGOS O AMIGAS QUE DIBUJA DE 2-5	SE INCLUYE EN EL DIBUJO
1. DANIELA	PAULA , ALEJANDRA y MAYLITH	SI
2. SALOME	SARA, SOFIA, ALEJANDRA, SHAIRA, PAULA, SANTIAGO	NO
3. WILLIAM	SANTIAGO (Los demás son de otros grupos)	NO
4. CARLOS	ELKIN, SAMUEL, JUAN DAVID	SI
5. JAVIER	ANGEL, JUAN DAVID, KEVIN, ELKIN, SANTIAGO, SAMUEL, JILVER, WILLIAM	SI
6. JUAN DAVID	SAMUEL, KEVIN, SANTIAGO, JAVIER	NO
7. SOFIA	VALERY, SAMUEL, SANTIAGO, SARA, ELIANGEL	SI
8. VALERY LUCIANA	SOFIA, JILVER, ALEJANDRA, SAMUEL,SARA	NO
9. SAMUEL	ANGEL, ELKIN, SANTIAGO, VALERY LUCIANA, ALEJANDRA, JAVIER, SOFIA, CARLOS, SHARID, ELIANGEL, WILLIAN, JUAN DAVID, JILVER	NO
10. ANGEL	JAVIER, SAMUEL, JUAN DAVID, ELKIN, SANTIAGO	SI
11. SARA	SOFIA, JILVER, JAVIER	NO
12. JILVER	JAVIER, ANGEL, SAMUEL, VALERY LUCIANA, ELKIN	NO
13. ELIANGEL	ELKIN, JILVER, SAMUEL, VALERY LUCIANA	NO
14. ALEJANDRA	SANTIAGO, PAULA, DANIELA, SAMUEL	NO
15. PAULA	ALEJANDRA, MAYLITH, DANIELA	NO
16. SANTIAGO	ALEJANDRA, SAMUEL, ELKIN, KEVIN, JILVER, JAVIER	NO
17. MELANY	SALOME, SOFIA, VALERY LUCIANA	NO
18. ELKIN	KEVIN, JAVIER, ELIANGEL, JUAN DAVID, CARLOS, ANGEL	NO
19. MAYLITH	DANIELA, PAULA, ALEJANRA, SOFIA, VALERY LUCIANA	NO
20. KEVIN	ANGEL, JUAN DAVID, ELKIN	SI
21. SHAIRA	ALEJANDRA, SHARIDT, SALOME	SI
22. SHARIDT	SOFIA, SHAIRA, VALERY, ALEJANDRA, SAMUEL	SI
23. DANNA	PAULA, SALOME, DANIELA	SI
24. BENJAMIN	ELKIN, CARLOS, ELIANGEL, JUAN DAVID	SI
25. ANNY	SALOME, SOFIA, MAYLITH, ALEJANDRA	SI

<sup>68</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

**Cuadro 3.** Codificaciones de las relaciones de amistad del grado 2-5<sup>69</sup>

ESTUDIANTE	RELACIÓN RECÍPROCA CON	LOS CONSIDERA SUS AMIGOS PERO ESTOS NO (UNILATERAL)	LO CONSIDERAN SU AMIGO PERO ÉL O ELLA NO (UNILATERAL)
1. SAMUEL	2.ALEJANDRA 4.JAVIER 5.SANTIAGO 7.JILVER 8.JUANDAVID 9.ANGEL 10.CARLOS 11.ELIANGEL 12.SHARIDT 13.VALERY LUCIANA 15.SOFIA	ELKIN WILLIAM	
2. ALEJANDRA	1.SAMUEL 5.SANTIAGO 22.DANIELA 23.PAULA		SALOME SHAIRA MAILITH ANNY VALERY LUCIANA SHARIDT
3. ELKIN	4.JAVIER 6.KEVIN 9.ANGEL 10.CARLOS 11.EUANGEL	JUAN DAVID	SAMUEL SANTIAGO JILVER BENJAMIN
4. JAVIER	1.SAMUEL 3.ELKIN 5.SANTIAGO 7.JILVER 8.JUAN DAVID 9.ANGEL	WILLIAM KEVIN	SARA
5. SANTIAGO	1.SAMUEL 2.ALEJANDRA 8.JUAN DAVID	JILVER ELKIN KEVIN	SOFIA SALOME ANGEL WILLIAN
6. KEVIN	3.ELKIN 8.JUAN DAVID	ANGEL	JAVIER
7. JILVER	1.SAMUEL 4.JAVIER 13.VALERY LUCIANA	ELKIN ANGEL	ELIANGEL SARA SANTIAGO
8. JUAN DAVID	1. SAMUEL 4. JAVIER 5.SANTIAGO 6.KEVIN		BENJAMÍN ELKIN CARLOS ANGEL
9. ANGEL	1.SAMUEL 3.ELKIN 4.JAVIER	JUAN DAVID	JILVER
10. CARLOS	1.SAMUEL 3.ELKIN	JUAN DAVID	BENJAMIN
11. ELIANGEL	1.SAMUEL 3.ELKIN	JILVER	BENJAMIN
12. SHARIDT	1.SAMUEL 2.SHAIRA	SOFIA VALERY LUCIANA	
13. VALERY LUC	1.SAMUEL 7.JILVER 15.SOFIA	SARA	SHAIRA ELIANGEL MELANY MAYLITH
14. MELANY		VALERY LUCIANA SALOME SOFIA	
15. SOFIA	1.SAMUEL 13.VALERY LUCIANA 17.SARA	ELIANGEL SANTIAGO	SALOME MELANY MAYLITH SHARIDT ANNY
16. SALOME	18.SHAIRA	SOFIA SARA ALEJANDRA PAULA	DANNA MELANY
17. SARA	15.SOFIA	JILVER JAVIER	SALOME VALERY LUCIANA
18. SHAIRA	12.SHARIDT 16.SALOME	ALEJANDRA	
19. ANNY		ALEJANDRA MAYLITH SOFIA SALOME	
20. DANNA		DANIELA PAULA SALOME	
21. MAYLITH	22.DANIELA 23.PAULA	ALEJANDRA SOFIA VALERY LUCIANA	ANNY
22. DANIELA	2.ALEJANDRA 21.MAYLITH 22.PAULA		DANNA
23. PAULA	2. ALEJANDRA 21.MAYLITH 22.DANIELA		DANNA SALOME
24. BENJAMIN		ELKIN CARLOS JUAN DAVID ELIANGEL	
25. WILLIAM		SANTIAGO	JAVIER SAMUEL

**Figura 2.** Relaciones de amistad de 2-5<sup>70</sup>



<sup>69</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

<sup>70</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

**-Memorando descriptivo de las precategorias de la actividad “Dibújate con tus amigos del grupo”**

**-Relaciones de amistad recíproca.**

Del total de 25 estudiantes, se encontró a 20 con relaciones recíprocas; y de estos 20 se destacaron por ser apreciados como líderes los estudiantes código 1 y 2.

Se halló que de 25 estudiantes sólo 11 se dibujaron y los otros 14 no lo hicieron, pudo ser porque su autoconcepto no era claro o porque pasaron por encima de este detalle de la orden y se distrajeron dibujando y escribiendo los respectivos nombres de quienes consideraban sus amigos.

**-Relaciones de amistad unilateral.**

Hubo un caso particular y fue el del estudiante código 25, que, aunque era apreciado como amigo por dos compañeros, él consideraba como amigos a otros dos que a su vez no lo consideraban amigo. Este estudiante era de repitencia escolar y de necesidades educativas especiales por tener déficit cognitivo.

**-Sin relaciones de amistad.**

Los estudiantes código 14, 19, 20, 24 no tuvieron relaciones recíprocas con los compañeros del grupo. Se encontró en las planillas de asistencia que presentaron reiterada inasistencia a clase. Los códigos 14 y 20 tenían situaciones familiares muy particulares, la estudiante código 14 pasó de vivir con su abuela materna a reintegrarse a su familia nuclear recompuesta, formada por la madre, el hermano y el padrastro. La estudiante código 20 vivía con sus dos hermanos bebés gemelos, sus abuelos maternos y tías porque la mamá estaba en España y el papá estaba en la selva, pues era soldado profesional. Al indagar por la situación de inasistencia de los códigos 19 y 24, se encontró como factor preponderante la carencia económica de sus padres para proveerles el almuerzo y enviarlos a la escuela.

De los cuatro estudiantes sin relaciones reciprocas, los códigos 14 y 24 mostraron comportamientos inadecuados al relacionarse con sus otros compañeros, porque en repetidas ocasiones se apropiaron de los útiles escolares de sus pares. Cabe destacar que el código 14 se encontraba dentro de los niños de necesidades educativas especiales por déficit cognitivo y el código 24 por riesgo psico-social.

Del código 14 se observó que expresaba rechazo al abrazo durante la actividad diaria de saludo para iniciar la clase, mientras que los códigos 19, 20 y 24 lo disfrutaban. Esta aceptación del abrazo fue una oportunidad para construir lazos de amistad con los compañeros de grupo.

#### **-Memorando interpretativo de las precategorias de la actividad “Dibújate con tus amigos del grupo”**

De 25 estudiantes sólo 11 se dibujaron en el ejercicio y los 14 restantes no lo hicieron. Se infirió que 11 comprendieron el comando porque tenían un buen autoconcepto de sí mismos y estuvieron más atentos a las indicaciones, los otros catorce centraron la atención en dibujar a los amigos, y esta acción les aportó de manera positiva a su propio autoconcepto.

El hecho que dentro de un grupo de 25 estudiantes se dieran relaciones reciprocas entre 20 integrantes, mostró el buen proceso de socialización que se logró, gracias a la labor docente, al apoyo de las familias, la actitud positiva para la socialización de los niños dentro del grupo, y a la docente de apoyo de la Secretaría de Educación, para atender a los estudiantes de necesidades educativas especiales.

Llamó la atención que, los códigos 14, 19, 20 y 24 no mantuvieron relaciones reciprocas con otro miembro del grupo. Se encontró como factor común su ausencia reiterada a clase, situación que se indagó y se intervino para que estos asistieran y establecieran lazos de amistad para que se sintieran acogidos, queridos, apreciados y motivados para venir a la escuela.

También inquietó el caso del código 25, estudiante de repitencia escolar, del grupo de los niños de necesidades educativas especiales por déficit cognitivo, que, aunque dos estudiantes lo apreciaban como amigo, él no tenía el mismo interés, razón por la cual fue necesario construir actividades donde este se integrará con quienes eran una oportunidad de amistad.

**4.1.3 Socio-grama de la actividad diagnóstico grupal de 2-5.** Esta fue la segunda fase de la actividad diagnóstica, dirigida a los 25 estudiantes de 2-5 de la I.E. Maiporé Sede B, de la jornada de la tarde; hizo parte de la temática de Educación en Ética y Valores, tuvo como propósito identificar las relaciones de amistad y su reciprocidad dentro del grupo. Inicialmente se hizo la lectura en voz alta de las preguntas que contenía el formulario y se les enfatizó a los estudiantes en ser sinceros al escribir sus respuestas.

Cuando se leyeron las respuestas de los estudiantes en los formularios de diagnóstico grupal, se encontró que los códigos 10, 11, 14, y 24 eran quienes tenían más alta frecuencia de rechazo por parte de los otros integrantes del grupo.

Figura 3. Formulario para diagnóstico grupal de 2-5<sup>71</sup>

 I.E. MAIPORÉ SEDE B  
DIAGNOSTICO GRUPAL



Nombre \_\_\_\_\_ Grado \_\_\_\_\_

Responde con toda sinceridad

1. ¿Con quienes de 2-5 te gusta trabajar en grupo?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. ¿Con quienes de 2-5 **no** te gusta trabajar en grupo?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. ¿Con quienes de 2-5 te gusta jugar en el descanso?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. ¿Con quienes de 2-5 **no** te gusta jugar en el descanso?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. ¿Con quienes de 2-5 te gusta estar cerca en la clase?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. ¿Con quienes de 2-5 **no** te gusta estar cerca en clase?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. ¿A quiénes de 2-5 invitarías a tu casa?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. ¿A quiénes de 2-5 **no** invitarías tu casa?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

9. ¿Con quienes de 2-5 te gustaría ir a una salida pedagógica?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10. ¿Con quienes de 2-5 **no** te gustaría ir a una salida pedagógica?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11. ¿Qué es lo que más te gusta hacer en clase con tu grupo?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

12. ¿Qué es lo que más te disgusta y te molesta que pasa en tu grupo de 2-5?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

<sup>71</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

#### Cuadro 4. Codificaciones de las relaciones de aceptación y rechazo del diagnóstico grupal de 2-5<sup>72</sup>

CODIGO	ESTUDIANTE	TRABAJO EN GRUPO		JUEGO EN DESCANSO		CERCA EN CLASE		INVITAR A CASA		SALIDA PEDAGÓGICA		EN CLASE LO QUE	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	ME GUSTA	ME DISGUSTA
1	SAMUEL	3,4,5,6,8,9,11,25	10,24	3,4,5,6,8,25	10,14,24	3,4,5,6,8,9,25	10,11,21,24	2,5,11,25	10,14,21,24	2,3,4,5,25	10,14,24	N.R	N.R.
2	ALEJANDRA	5,13,15,16,17,22,23	1,3,6,8,10,11,24	16,17,21,22,23	9,14,24	5,16,23	9,10,14,17	18,22,23	10,14,24	16,23	10,24	JUGAR, DIVERTIRME	MOLESTEN
3	ELKIN	4,5,8	10	5,25	10	5,8	10	5	10	5,6,8	10,14	JUGAR, COLOREAR	MOLESTEN
4	JAVIER	3,5,7,8,9	10,24	3,7,8,9	10,24	3,5,7,8,9	10,24	3,5,7,8,9	10,24	3,7,8,9	10,24	TRABAJAR EN CLASE AYUDAR A LA PROFE	CORREN, PELEAN, ROMPEN GUIA.
5	SANTIAGO	1,2,3,4	9,18,21	1,3,4,6	9,17,18,19	1,2,3,6,8	14,18,21	1,2,3,25	10,14,21	1,2,3,6	9,14	COLOREAR	ENVIDIOSOS
6	KEVIN	1,3,5,8,21	2,10,11,14	1,3,4,5,8	14,24,25	5,8	2,10	3,4,5,8,9	2,17,24	1,5,8,15,21,22,23	N.R.	ESTUDIAR, TRABAJAR, AYUDARSE	NO TRABAJAN NI AYUDAN A ESTUDIAR
7	JILVER	5	11	5,9	14	6	15	9	17	1	20	JUGAR, DIVERTIRME	10 MOLESTA
8	JUAN DAVI	3,4	5,10	9,11	18	1	14,20	3,6	10,25	1,3,4,6,9,11	10,14,18,20,25	ARMAR ROMPECABE	PELEAN
9	ANGEL	1,3,4,5,6,8	10,24	1,3,4,5,6,8,11	10,24	1,3,4,6,8	10,24	1,4,6,8	10,24	6,7,8	10,24	JUGAR ROMPECAB	PORTEN MAL
10	CARLOS	3,5	11,14	3,5	11,14	3,5	11,14	3,5	11,14	3,24	11,14	ESTUDIAR	DESORDEN
11	ELIANGEL	1,3,8,24,25	10,14,15,17,20	3,24,25	10,14,15,18	1,3,6,24,25	10,14,15,17,18	3,8,9,24	10,14,18	3,8,24	10,14,15,18	N.R.	N.R.
12	SHARIDT	2,16,18,23	4,10,15,22	2,16,18	1,8,10,15	2,13,16,18	1,4,10,15	2,16,18	1,4,10,15	2,16,18,13	1,4,10,15	PLANAS, TRABAJOS	PELEAS, GRITOS
13	VALERY LUC	2,15,16,17,22,23	10,11,24	2,15,17,22,23	10,11,24	2,15,17,23	1,10,11,24	2,15,17,23	10,11,24	2,15,17	10,11,24	PINTAR, MUÑECAS	PELEA, GRITO, CORRE
14	MELANY	2,13,15,16,23	10	2,15,23	16,17,21	1,15,23	16,17,21	13,15,23	17	2,13,15,23	16,17,21	PINTAR	ME MOLESTAN
15	SOFIA	2,13,17,18	10,11,12,14,16	2,13,17,18	1,4,5	2,13,17,18,23	12,14,24	2,13,17,18,21	12,14,16,23	2,13,17,18	10,12,14,23	JUGAR, CONJUNTOS	MOLESTAN ROBAN
16	SALOME	2,17,22	23	2,17,21,22	14	18,21,22	17	2,17,18,21,22	13,23	2,17,22	1,5,23	SUMAR, PINTAR	COLOREAR SUMAR
17	SARA	2,13,15,16	10,11,24	5,6,13,16	10,11,23	2,5,13,15	10,11,24	2,5,13,15	10,11,24	2,12,13,15	9,10,24	JUGAR, HACER TAREA	MOLESTAN GRITAN
18	SHAIRA	2,13,15,17	4,10,11,14	15,16,17,21	10,11,24	2,15,16,17	2,14,24	2,16,19,21	4,10,14	2,15,16	10,14,24	JUGAR ARMATODOS	QUE PELEEN
19	ANNY	20,21	1,5	2,13,17	6,8,9	16,20,21	1,3,10,11	12,23	10	2	5	JUGAR	LAS FICHAS
20	DANNA	23	10	23	14	16	11	16,23	10,11,24	16,23	10,11,14,24	DIBUIAR, COLOREAR	PELEAN 10, 24
21	MAYLITH	2,3,5,8,9,13,16,17,20,22,23	1,10,11,14,15,24	2,3,5,8,9,13,15,16,17,20,22,23	1,10,11,14,24	2,3,5,8,16,17,22,23	1,10,11,14,15,24	NADIE	NADIE	2,3,8,9,13,16,17,22,23	10,14,15,24	INFORMATICA	MOLESTAN
22	DANIELA	2,13,15,16,17,18,21	3,6,8,23	15,16,18,21	3,9,10,24	13,15,16,21	3,9,25	2,15,16,17,21	8,23,25	2,15,16,17,21	18,23	ROMPECABEZAS	MOLESTA 10
23	PAULA	2,16,20,21,22	10,11,24	2,21,22	1,10,24	2,16	1,10	13,16	14	2,13	14	JUGAR, ROMPECAB	N.R
24	BENJAMIN	3,11,25	10,14	3,8,11,25	10,14	3,8,11,25	14	3,8,11,25	10,14	3,8,11,25	10,14	JUGAR ARMATODO	DESORDEN
25	WILLIAM	3,5,25	1	3,4,9,17	10,11	3,5	10,14	1,4,6,24	10,14	4,6,8,24	10,11,14	ARREGLIAR SALÓN	CORREN, PELEAN

El estudiante código 10 tuvo unas frecuencias negativas así: de trabajo en grupo de 72%; en juego 56%, cercanía en clase 52%, invitar a casa 60%, salida pedagógica 64%. Para un total de 76 respuestas negativas.

El estudiante código 14 contó una frecuencia negativa: de trabajo en grupo de 28%; en juego 36%, cercanía en clase 40%, invitar a casa 40%, salida pedagógica 52%. Para un total de 49 respuestas negativas.

Los estudiantes código 10 y 14 no presentaron red de amigos en ninguno de los aspectos evaluados. Es de resaltar que en el primer diagnóstico el estudiante 10 contaba con aceptación y reciprocidad en la amistad con algunos compañeros, situación que cambió al aplicar el formulario de diagnóstico grupal. La situación con la estudiante código 14 no cambió, además de no tener una red de amigos, tampoco

<sup>72</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

gozó de ningún tipo de aceptación dentro del grupo. Es importante decir que era una estudiante nueva en la institución, que no traía un buen proceso de socialización, y que además hizo parte del grupo de estudiantes con necesidades educativas especiales por déficit cognitivo.

En la entrevista sostenida con la madre de la estudiante código 14, esta allegó los documentos del diagnóstico del déficit cognitivo, encontrando que estos fueron expedidos el 13 de julio de 2017, cuando la estudiante tenía 7 años, los que decían que tenía “Trastorno del desarrollo de las habilidades escolares, falta de desarrollo fisiológico normal esperado y antecedentes de convulsión febril hasta los 4 años”<sup>73</sup> por lo que se le ordenó Terapia Ocupacional, asistencia a psicología y se le hicieron recomendaciones de puericultura. En la observación que realizó la docente de apoyo asignada por la SEB, para la atención de los estudiantes de inclusión, esta dijo que: “Se encuentra que en su proceso de socialización la niña tiene dificultades para establecer relaciones grupales o duales, no establece vínculos ni cercanía con las demás personas para recibir o demostrar manifestaciones de afecto”<sup>74</sup>.

Con respecto al estudiante código 10 no se logró entrevista con la madre de familia, por lo que se remitió a la docente de apoyo de la SEB, para que esta le hiciera acompañamiento durante las clases y en los descansos, encontrando que el niño presentaba conductas disruptivas dentro y fuera del aula, irrespetaba normas y límites, usaba palabras inadecuadas para dirigirse a sus pares, expresaba permanente agresividad y desinterés para vincularse en actividades del contexto escolar. Se indagó con el estudiante la dinámica familiar y se encontró que estaba al cuidado de una tía- abuela, un tío y su primo; en la vivienda cohabitaba su bisabuelo; refirió que ve a su padre de manera ocasional y a su madre todos los días, aunque no vive con ella; “acorde a lo manifestado por el estudiante se

---

<sup>73</sup> Diagnóstico médico que reposa en el anecdotario de la estudiante del 2019.

<sup>74</sup> Información aportada por la Docente de Apoyo enviada por la SEB en el 2019.

encuentra posible ausencia de límites y normas claras en el hogar con ausencia de figuras de autoridad que realicen permanente acompañamiento y supervisión”<sup>75</sup>.

El estudiante código 24 con una frecuencia negativa de trabajo en grupo de 32%; en juego 40%, cercanía en clase 32%, invitar a casa 28%, salida pedagógica 36%. Para un total de 41 respuestas negativas. Aunque vive el rechazo, tiene una red de amigos, estos son los estudiantes código 11 y 25. Para el trabajo en grupo el estudiante código 11, para el juego en el descanso también el código 11; cerca en clase el código 11; Invitar a casa código 11 y 25 e ir a salida pedagógica código 11 y 25. Hay que decir que en la primera fase del diagnóstico el estudiante no mantenía relaciones de amistad recíprocas con ningún compañero, después de aplicar el formulario de diagnóstico del grupo se encontró que contaba con una red de dos amigos.

El estudiante código 11 con una frecuencia negativa así: trabajo en grupo con un 40%; en juego 24%, cercanía en clase 28%, invitar a casa 16%, salida pedagógica 16%. Para un total de 31 respuestas negativas. Aunque vive el rechazo tiene una red de amigos, estos son los estudiantes códigos 1, 8, 9, 24 y 25. Para el trabajo en grupo cuenta con los estudiantes código 1 y 24, para el juego en el descanso con los estudiantes código 8, 9 y 24; cerca en clase el código 24, invitar a casa los códigos 24 y 25; ir a salida pedagógica los códigos 8 y 25.

En aceptación con alta frecuencia se mantuvo la estudiante código 2 y elevaron su aceptación los estudiantes código 3 y 5, bajó la aceptación el estudiante código 1, quien en el primer diagnóstico era el amigo más popular en el grupo.

De la primera fase del diagnóstico grupal a la segunda, se encontró que los estudiantes código 19, 20 y 25 mejoraron sus relaciones de amistad y de

---

<sup>75</sup> Información aportada por la Docente de Apoyo enviada por la SEB en el 2019.

reciprocidad, pues lograron una red de amigos, fueron acogidos y aceptados en las diferentes relaciones que se daban dentro y fuera del aula. Esto gracias a comprender lo que sucedía y que fue atendido a tiempo, así se consiguió que de 20 se pasara a 23 estudiantes con relaciones de amistad recíproca y un lugar de aceptación dentro del grupo.

En esta actividad también fue importante prestar atención a las situaciones que no les gustaban a los estudiantes en el aula durante el trabajo en clase, las que en este caso se convirtieron en conflicto dentro del aula y representaron una acción violenta para los integrantes del grupo, estas manifestaciones las llamaron “molestar o portarse mal”, entre las que se encontraron: correr en el aula, romper guías, ser envidiosos o no prestar útiles escolares, no trabajar en clase, no ayudar al otro a estudiar, hacer desorden, gritar, robar y pelear. También coincidieron en decir que quienes eran señalados de pelear constantemente entre sí, eran los códigos 10 y 24. Otras actividades que no agradaban a algunos estudiantes eran las de desarrollo cognitivo, como sumar, colorear y desarrollar fichas.

En cuanto a las actividades que les gustaban a los estudiantes durante la clase dijeron que estas eran: jugar para aprender, realizar juegos didácticos en el aula como rompecabezas, sopas de letras, dominós, loterías, entre otros; también expresaron el agrado por dibujar, pintar, colorear como una forma de expresión de sus estados de ánimo, de la comprensión de la lectura del mundo y del texto escrito; exteriorizaron su complacencia por el trabajo en equipo para apoyarse, ayudarse, aprender y solucionar situaciones de conflicto cognitivo; además manifestaron interés en participar con un rol dentro del grupo y por eso dijeron que les gustaba ayudar a la “profe”(sic), igualmente explicitaron sus ganas de aprender lo que les correspondía en su grado, porque la escuela era el espacio que les brindaba esa posibilidad de manera constante. Estos gustos fueron los que permitieron al investigador tener una mirada más objetiva a la hora de proponer las actividades de enseñanza-aprendizaje para el diseño de la estrategia.

**4.1.4 Pregunta abierta en encuesta a padres de familia.** Se aplicó una encuesta para caracterizar a las familias de los estudiantes en la que se preguntó por **“apreciación de las formas de comportamiento de su hijo en casa y formas de orientarlo”**, (Ver anexo B, Encuesta de Caracterización del grado 2-5 jornada de la tarde). La encuesta fue respondida por 25 padres de familia y/o acudientes de los 25 estudiantes que hacen parte del grupo.

Respecto a las apreciaciones que tenían del comportamiento de los estudiantes de 2-5, se revisaron los adjetivos que utilizaban para describir a los niños a diferencia de los que se empleaban para describir a las niñas por parte de los padres o acudientes.

Las 12 encuestas aplicadas para indagar por los niños fueron respondidas por 4 padres, 6 madres y dos abuelas. Las 13 encuestas aplicadas para indagar por las niñas fueron respondidas por 12 madres y un padre de familia. Se pudo afirmar que respecto a los adjetivos utilizados para describir los comportamientos de los niños hubo un 67% de mirada femenina y un 33% de mirada masculina, y con relación a la observación de los comportamientos que se hizo de las niñas hubo un 92% de mirada femenina y sólo un 8% de mirada masculina.

Del total de personas que respondieron la encuesta 20 fueron mujeres y sólo 5 fueron hombres, es decir que un 80% frente a la apreciación del comportamiento y orientaciones del mismo correspondió a la mirada de las mujeres y sólo un 20% hizo parte del punto de vista de los hombres.

**Cuadro 5.** Adjetivos descriptivos de comportamientos de los estudiantes de grado 2-5<sup>76</sup>

Para los niños		Para las niñas	
Positivos	Negativos	Positivos	Negativos
1. Juicioso	1. Tiene un genio terrible	1. Juiciosa	1. En proceso de adaptación
2. se comporta bien	2. Es muy agarrón	2. Buen comportamiento	2. Desaplicada
3. Cariñoso	3. Se comporta más o menos	3. Cariñosa	3. Desobediente
4. Respeta		4. Respetuosa	4. Olvida lo que hace con facilidad
5. Aplicado con las tareas		5. Estudiosa	5. Caprichosa
6. Responsable con el mismo.		6. Ordenada	6. Desordenada
7. con moral		7. Atenta	7. Despacirosa
8. Noble		8. Creativa	8. Perezosa
9. Cumple los compromisos		9. Educada	
10. Cumple con las normas de la casa		10. Amable	
11. Muy inteligente		11. Obediente	
12. Humilde		12. Aseada	
13. Juguetón		13. Comparte	
		14. Carismática	
		15. Independiente	
		16. Colaboradora	
		17. Disciplinada	
		18. Normal	
		19. Pilosa	

Se halló que, de los 16 adjetivos usados por los 4 padres y 8 madres para describir el comportamiento de los 12 niños, 13 de ellos fueron positivos y sólo 6 negativos. Además, se observó que los adjetivos utilizados correspondían a la construcción de individualidad del estudiante, que lo comprometían consigo mismo, más no con las relaciones entabladas con los otros.

En cuanto a los 27 adjetivos que utilizaron las 12 madres y 1 padre para describir los comportamientos de las 13 niñas, 19 fueron positivos y 8 negativos. Tanto los unos como los otros describieron los comportamientos de las estudiantes en relación con las actitudes y posturas que debían tener frente al grupo social. Se halló además que los 5 primeros adjetivos positivos de la tabla, fueron utilizados para describir comportamientos de niños y niñas. Estos 5 adjetivos se configuraron

<sup>76</sup> Elaboró Esperanza Paredes Vanegas

como los principales valores a construir por parte de la familia, es decir ser juicioso, tener buen comportamiento, ser cariñoso, respetar y ser estudioso.

Referente a los adjetivos negativos para niños y niñas, estos no tuvieron nada en común.

La pregunta abierta en la encuesta, también contempló las respuestas con respecto a las orientaciones dadas por las madres, padres o acudientes a los estudiantes de 2-5, las que fueron una clara manifestación de las formas de establecer la autoridad para estancarse o avanzar en el proceso de autorregulación del aprendizaje socio-cognitivo.

**Cuadro 6.** Expresiones de los padres, madres o acudientes para orientar los comportamientos de los estudiantes de 2-5<sup>77</sup>

Orientaciones para niños	Orientaciones para niñas
1. Quitar lo que más le gusta.	1. Quitarle el juego, quitar salida, Quitarle la tv.
2.Sanción: Ponerlo a escribir, barrer	2.Ponerle talleres
3.Comportarse y respetar	3.Respetar a los demás
4. Tenerlo ocupado.	4.Darle responsabilidades del hogar
5.Hablarle, explicarle	5.Explicarle, dialogar, hablar
6.Disciplinar	6.Tener buen comportamiento
7.Poner normas, llamarle la atención	7.Lllamarle la atención por no cumplir normas
8. Hacer que tenga dedicación en lo que hace.	8.Felicitarla
9.Inculcar la responsabilidad	9.Premiar con detalle o salida
10.Orientar tareas de escuela y casa	10.Consentir
	11.Dar consejos
	12.Con un grito

Así entonces, las orientaciones giraron entre la autoridad de control, con acciones como las de quitar lo que les gustaba o ponerles talleres para que se mantuvieran ocupados; las que formaban en valores morales que orientaban acciones sobre el respeto a los otros y el cumplimiento de las responsabilidades con dedicación y esmero; y las que promovían una ética cívica en las que era importante hablar, explicar y dialogar sobre las normas que el estudiante debía comprender y cumplir.

<sup>77</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

## **4.2 ANALISIS DE CATEGORIAS INDUCTIVAS EN FASE DIAGNÓSTICA EN CONTRASTACIÓN CON LA TEORÍA.**

Para el análisis de las categorías que emergieron de los resultados obtenidos de acuerdo a los instrumentos aplicados en la fase diagnóstica, también llamadas categorías inductivas, fue importante realizar el contraste con las definiciones consignadas en el marco teórico sobre conflicto, convivencia y ciudadanía, convivencia escolar, autorregulación y resolución del conflicto, lo que permitió una nueva construcción de conocimiento desde el que se abordó el diseño de la estrategia de intervención pedagógica para la autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto escolar en el grado 2-5.

**4.2.1 Del conflicto como sinónimo de violencia al conflicto como oportunidad de aprendizaje y transformación.** Teniendo en cuenta los postulados de Estanislao Zuleta y Marcos Raúl Mejía, el conflicto fue definido como cuestionamiento de las verdades establecidas y como punto de partida para las transformaciones individuales y colectivas. Desde este punto de vista, el conflicto fue un factor necesario desde el que se produjeron cambios comunicativos, emocionales y cognitivos.

Razón por la cual desde un principio se aclaró que el conflicto no era sinónimo de violencia, sino un estado propio de los seres humanos, que se asumió para vivir de manera inteligente y productiva. Por lo tanto, violencia y conflicto fueron dos fenómenos diferenciados, aunque se relacionaron en diversas situaciones el uno con el otro.

**Cuadro 7.** Precategorías emergentes de entrevista a docentes (3)<sup>78</sup>.

<b>CATEGORÍAS INDUCTIVAS</b>	<b>DEFINICIÓN</b>	<b>CÓDIGO</b>	<b>SUBCATEGORÍAS</b>	<b>CÓDIGO</b>
<b>El conflicto es un acto violento</b>	El conflicto siempre es una expresión de agresión.	CAV	Niños conflictivos Violencia física Violencia verbal Falta de materiales Juegos bruscos	ÑC VF VB FM JB
<b>El conflicto como acto violento es permanente dentro y fuera del aula</b>	Las agresiones son permanentes dentro y fuera del aula por las formas de actuar del estudiante.	CAVP	Momentos conflictivos Momentos de manifestaciones violentas Lugares de manifestaciones violentas Falta de materiales Juegos bruscos	MC  MMV LMV  FM JB
<b>Control y lúdica para la sana convivencia</b>	El control lo ejerce un par o un adulto	CLSC	Grupos fuertes Niños que evitan el conflicto De compañerismo Cuando están felices	GF ÑEC DC CF
<b>La falta de afecto profundiza la acción violenta</b>	Por falta de afecto más expresiones de violencia.	FAPV	Niños muy difíciles Faltos de afecto Se les da afecto	ÑMD FA DA

El cuadro 7 muestra las categorías inductivas que surgieron de la entrevista semiestructurada aplicada a los docentes (3) de grado 2<sup>o</sup>. de la jornada de la tarde. Estas confirmaron que los docentes (3) concebían el conflicto como un acto violento (CAV) asociado a las frecuentes expresiones de agresión dentro y fuera del aula (CAVP). Porque según los docentes (3) los estudiantes conflictivos también eran estudiantes violentos, producto de su medio socio-cultural. Al interior de esta concepción, se pudo leer que en la escuela no se debe tener conflictos y además se debe acatar la autoridad sin cuestionarla.

Por lo anterior, fue importante reconocer el conflicto escolar, como un punto de partida, que hizo que este se convirtiera en una experiencia importante de aprendizaje pedagógico y cultural, para el conjunto de la comunidad educativa y

<sup>78</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

para la transformación de la institución y su entorno. Por lo que, para la estrategia de intervención pedagógica, se propuso un componente que promovió el conflicto como una oportunidad permanente para comprenderlo y ser mejores, y para aprender a gestionarlo y resolverlo.

**4.2.2 Del control ejercido por el maestro para la sana convivencia a la autorregulación y la lúdica para aprender a convivir.** En el cuadro 7 también se expuso la categoría control y lúdica para la sana convivencia (CLSC), esta mirada del docente (3) mostró cómo el control, el poder del adulto, y el juego se utilizaron para evitar el conflicto como sinónimo de violencia. Esta forma de afrontar el conflicto dejó al descubierto un modelo educativo excluyente y autoritario y no de liberación y emancipación.

Por lo anterior, y desde una mirada más esperanzadora, la convivencia se definió como la capacidad de compartir las diferencias al interior del grupo y de estas reconocer lo bueno y lo justo, lo que constituyó la ética de mínimos como valores comúnmente compartidos. Por consiguiente, la convivencia escolar fue posible, en la medida que logró ser una construcción colectiva de la comunidad educativa, donde el conflicto fue una condición propia del grupo y del que se aprendió constantemente.

Otro aspecto importante que se tuvo en cuenta en la definición de la convivencia escolar, fue el proceso de construcción socio- cultural, puesto que el estudiante cuando llega a la escuela, ya trae un bagaje de formas para relacionarse con los otros, como producto del medio en el que ha estado inmerso. Pero fue allí, en la escuela, en el encuentro con sus pares y a partir de las relaciones que le fueron reconocidas, aceptadas o juzgadas que aprendió a convivir con otros.

Desde el análisis de esta categoría, surgió la necesidad de pensar en los procesos de autorregulación del estudiante, definidos como el desarrollo de habilidades de

autocontrol sobre sus cogniciones, motivaciones y sentimientos. Procesos que se lograron en la medida que el estudiante aprendió y comprendió: cómo aprende y cómo reconoce sus emociones y sentimientos para expresarlos sin actos violentos. Por consiguiente, del control del maestro se pasó a la autorregulación del estudiante como condición indispensable para que se produjera la sana convivencia en el aula y fuera de ella.

Por lo tanto, la autorregulación se refirió a cómo un estudiante entre los 6 a 9 años de edad ejerció adecuadamente autocontrol sobre sus propias respuestas, con la mediación del docente y sus pares, para alcanzar metas y acordar o pactar normas y cumplirlas. Desde esta concepción, se diseñó la estrategia para lograr que la autorregulación y la lúdica promovieran la sana convivencia en el grupo de 2-5.

Desde esta postura, la resolución del conflicto escolar, se convirtió en una oportunidad de aprendizaje, en la medida que el estudiante y el maestro diferenciaron el conflicto de los actos violentos, atendieron oportunamente las manifestaciones violentas que hubo, como: agresiones físicas y verbales, intimidación al otro y daño a los bienes de los compañeros. Este proceso se logró mediante el reconocimiento y autocontrol de conductas y comportamientos negativos y la formación en el manejo de sentimientos, emociones y competencias ciudadanas.

Por otra parte, en esta misma categoría se hizo referencia a la actividad lúdica, como aquella que le permitió al niño sentir placer en los procesos de aprendizaje, y el juego como la acción planificada regida por ciertas reglas, que contribuyó al desarrollo emocional y cognitivo del menor. Tanto la actividad lúdica como el juego propiciaron en el estudiante la adaptación a nuevas situaciones, le ayudaron a establecer jerarquías en las relaciones entre pares, promovieron la codificación y decodificación de la información social que recibió y favoreció la cohesión social

entre los compañeros de grupo. Además, el juego fue el escenario propicio por excelencia para el desarrollo de la autorregulación en los niños.

Por lo anterior, el diseño del proceso de enseñanza- aprendizaje de la estrategia para la autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto escolar, tuvo al centro de sus actividades, la lúdica como acción motivadora y el juego como actividad planificada, para el desarrollo de las capacidades y habilidades socio-cognitivas del estudiante de 2-5.

**4.2.3 La falta de afecto, las contradicciones internas y las condiciones de riesgo, son causa de las reacciones hostiles de los individuos dentro de un grupo.** Otra categoría expuesta en el cuadro 7 fue: la falta de afecto profundiza la acción violenta (FAPV). En esta categoría los docentes (3) volvieron al punto de considerar el conflicto escolar como sinónimo de violencia. Desde el marco conceptual el conflicto se definió no sólo desde la externalización de emociones y sentimientos, sino desde es el cúmulo de contradicciones internas de la naturaleza humana, y a su vez de las condiciones sociales, económica, políticas y culturales en las que los individuos están inmersos y pueden estar expuestos con mayor o menor probabilidad a situaciones de riesgo para el desarrollo de sus estructuras mentales (socio-afectivas, sociales, estéticas, éticas, creativas y subjetivas del ser humano), a alteraciones de los sistemas relacionados con su autorregulación emocional y conductual, externalizando ansiedad, pobre competencia social, desarrollando estilos de personalidad negativas y de reacciones hostiles. Por lo que la intervención que se realizó con los estudiantes que manifestaron conductas agresivas en el grupo, no sólo se hizo con demostraciones de afecto sino desde otros aspectos más complejos y estructurales que comprometieron el desarrollo comunicativo, emocional y cognitivo de estos.

**4.2.4 Las relaciones de amistad y el trabajo en equipo mejoran la convivencia dentro y fuera del aula.** Los cuadros 8 y 9 contienen las categorías inductivas que

resultaron de la aplicación del instrumento “Dibújate con tus amigos” y del cuestionario de diagnóstico grupal sobre las relaciones de amistad de los estudiantes de 2-5.

**Cuadro 8.** Precategorías y subcategorías emergentes del Sociograma<sup>79</sup>.

CATEGORÍAS INDUCTIVAS	DEFINICIÓN	CÓDIGO	SUBCATEGORÍAS	CÓDIGO
<b>Relaciones de amistad recíproca (20 estudiantes)</b>	Estudiantes que se consideran amigos mutuamente	RAR	Amigos mutuos Amigos y líderes	AM AL
<b>Relaciones de amistad unilateral (1 estudiante)</b>	Estudiante que considera a unos como amigos y estos no.	RAU	Disposición para hacer amigos.	DHA
<b>Sin relaciones de amistad (4 estudiantes)</b>	Estudiantes sin adaptarse al grupo o encontrar un espacio de acogida en el mismo.	SRA	-Inasistencia reiterativa -Nuevo en el grupo -Comportamientos conflictivos -Necesidades educativas especiales.	IR NG CC NEE

Desde los datos sistematizados en estos cuadros, se analizaron las relaciones de amistad recíproca, los niveles de aceptación dentro del grupo y los niños que no tenían amigos, ni aceptación en 2-5.

**Cuadro 9.** Precategorías y subcategorías emergentes del diagnóstico grupal<sup>80</sup>.

CATEGORÍAS INDUCTIVAS	DEFINICIÓN	CÓDIGO	SUBCATEGORÍAS	CÓDIGO
<b>Red de amigos</b>	Relaciones recíprocas que establecen para diversas actividades en la escuela y fuera de ella.	RAR	Amigos mutuos	AM
<b>Aceptación en el grupo</b>	Grado de acogida, aceptación o rechazo que tiene el estudiante en el grupo.	AG	Alta aceptación Buena aceptación Mínima aceptación Ninguna aceptación	AA BA MA NA

<sup>79</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

<sup>80</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

CATEGORÍAS INDUCTIVAS	DEFINICIÓN	CÓDIGO	SUBCATEGORÍAS	CÓDIGO
<b>Situaciones que generan disgusto</b>	Acciones de los estudiantes que indisponen al individuo o al grupo.	SGD	Molestar a los otros Portarse mal Conflicto cognitivo	MO PM CCOGN
<b>Situaciones que producen gusto</b>	Acciones de los estudiantes o el maestro que motivan a los individuos o al grupo.	SPG	Jugos didácticos Colorear Trabajar en grupo Ayudar en clase Aprendizaje cognitivo	JD COL TG AYC ACOGN

Para analizar las categorías inductivas del cuadro 8 tituladas, Relaciones de amistad recíproca (RAR), Relaciones de amistad unilateral (RAU), y las del cuadro 9, llamadas, Red de amigos (RA), y Aceptación en el grupo (AG), se recurrió al Modelo de coordinación de las perspectivas sociales de Selman, para comprender la importancia de tener una red de amigos de forma recíproca y contar con un buen grado de aceptación dentro del grupo, este dice:

...los avances en la comprensión de la reciprocidad son posibles gracias a cambios que se producen en tres capacidades cognitivas: *la comprensión interpersonal* o la forma en la que uno entiende la amistad y los procesos asociados, *el significado personal* o la implicación emocional que uno es capaz de poner en las relaciones interpersonales, y las *estrategias interpersonales de negociación* o cómo piensa uno sobre las tareas sociales y la forma de resolverlas. De acuerdo con el nivel de estas capacidades la persona tiene acceso a unas habilidades de negociación. Además, simultáneamente, tanto las cogniciones como las conductas son afectadas por la orientación interpersonal, o la tendencia a pensar y actuar sobre qué conductas o necesidades han de transformarse<sup>81</sup>.

<sup>81</sup>GARCIA BACETE, Francisco J. y otros. El aprendizaje de la amistad en Educación Primaria. Un procedimiento intensivo para ayudar a los niños rechazados a hacer amigos. Revista Apuntes de Psicología 2013, Vol. 31, Págs. 155-163. ISSN 0213-3334. (en línea) file:///F:/AAAAMAESTRIA%202021/INSTRUMENTOS%20APLICADOS/61431957%20Selman%20la%20amistad.pdf (Consultado el 20 de marzo de 2020)

De acuerdo a estos fundamentos, se encontró como fortaleza que: gran parte del grupo del grado 2-5 estableció relaciones de amistad recíproca, gracias al buen desarrollo de las capacidades cognitivas, dispuestas para entablar buenas relaciones sociales. También este número de niños asumió una orientación autotransformadora de sus conductas negativas, pues estas cambiaron gracias a las relaciones de amistad que establecieron y la maduración psicosocial de sus estructuras mentales, para salir del egocentrismo inicial; puesto que pasaron a distinguir sus propios deseos de los de los demás, de satisfacer sus propios deseos e impulsos a comprender que tienen gustos, sentimientos y deseos diferentes a los de otras personas, hasta que alcanzaron la capacidad de reflexionar sobre la perspectiva propia como de la de los otros. Fue por esta razón que lograron entender e inferir que, si tienen deseos y necesidades, los demás también, y asimismo comprendieron cómo sus perspectivas sociales pueden ser diferentes a las de los otros. De ahí, la importancia del desarrollo socio-cognitivo en la estrategia de intervención para la autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto escolar en 2-5, empezando por construir un pacto de aula con la participación de todos los estudiantes del grupo.

Un pequeño número de estudiantes de 2-5 se ubicaron en la categoría inductiva titulada sin relaciones de amistad (SRA), y en la categoría de Aceptación en el Grupo (AG) ubicados en la subcategoría Ninguna Aceptación (NA), ya que los niños rechazados por sus pares siempre intentaron mantener contacto con sus compañeros, aunque no usaron las habilidades adecuadas, y se involucraron fácilmente en situaciones que molestaron a los otros en el grupo. Esto sucedió, porque, los niños de este pequeño grupo, tenían un escaso o nulo desarrollo de sus capacidades cognitivas para comprender cómo relacionarse y actuar en las tareas sociales, no anticipaban las consecuencias de sus actos en las relaciones con sus pares, les faltaba tener perspectiva con respecto a las necesidades de los otros, priorizaron satisfacer sus propios deseos e impulsos sin aceptar orientaciones,

usaban la agresión como principal forma de relación, y frecuentemente acudieron al adulto para solicitar su ayuda, o apoyo, o poner la queja.

De ahí que, los niños que no contaban con un amigo en el grupo afectaron su propia experiencia social como la del colectivo. Esta situación se tradujo en rechazo hacía estos estudiantes, escenario que propició de manera significativa el aumento de problemas interna y externamente para el niño y que tuvo que intervenir a tiempo para que disminuyera el rechazo hacía estos pequeños y se lograra su integración al grupo.

Por consiguiente, y teniendo en cuenta la fortaleza del grupo en cuanto que un buen número de estudiantes mantuvieron relaciones recíprocas de amistad y buenos niveles de aceptación, fue necesario construir la estrategia atendiendo e involucrando a aquellos niños que no tenían amigos y eran rechazados, pues estos últimos tuvieron que incorporarse al trabajo en equipo y hacer de las relaciones grupales una oportunidad para resolver los conflictos y mejorar la convivencia escolar.

Por lo tanto, aquellas situaciones que se generaron en el grupo y produjeron disgusto y molestia a sus integrantes, fueron asumidas desde el diseño de la estrategia como insumos del conflicto escolar, para comprenderlo, transformarlo y solucionarlo adecuadamente con la participación de los estudiantes de 2-5.

## **5. ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

### **5.1 POR LA AUTORREGULACIÓN ESCOLAR ¡PONTE CHÉVERE!**

La estrategia se basó en la Ley de Convivencia Escolar 1620 de 2013 artículo 19 y sus respectivos literales 1 al 4, La ley de cátedra para la paz 1732 de 2014 artículo 3, reglamentada por el decreto 1038 de 2015 para que la cátedra de paz entre en el currículo, artículo 3.

### **5.2 PRINCIPIOS DE LA ESTRATEGIA**

**5.2.1 Respeto a la pluralidad y diversidad de los integrantes del grupo.** El aula de clase de 2-5 fue todo un universo, en el que confluyeron niños y niñas con diferentes formas de vivir, expresarse, con gustos y costumbres distintas, pertenecientes a variados grupos desde la familia, el barrio, la iglesia a la que asistían, y los lugares que frecuentaban, entre otros tantos aspectos que los hicieron únicos e irrepetibles. Esta multiplicidad de características y factores dentro del grupo, fue llamada pluralidad, la que mereció toda la atención y comprensión para la realización de las actividades de la estrategia.

La diversidad por su parte, se refirió a las diferencias entre los niños en cuanto a su etnia, orientación sexual, raza, origen, lengua, opinión y género, entre otros aspectos de la identidad de cada persona. Atendiendo a este principio la estrategia se orientó al trabajo con todo el grupo, donde cada integrante cumplió un rol específico.

**5.2.2 Aprendizaje significativo para abordar el conflicto escolar.** Aprender significativamente, quiere decir, poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje. Por lo que fue necesario:

-Partir de los conocimientos previos del estudiante, de manera que pudiera conectar lo nuevo con lo ya conocido, produciéndose una reestructuración del conocimiento previo.

-Seleccionar los contenidos de mayor interés para los estudiantes, que tuviesen una estructura clara y dinámica en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estos fueron variados y con diferentes opciones para que los niños pudieran aprender al ver, al oír o al utilizar el tacto.

-Promover que lo aprendido fuese utilizado para la resolución de problemas en el aula y en otros contextos, para que de esta forma el estudiante accediera a nuevos aprendizajes.

Así entonces, demostraron que adquirieron conocimientos mediante diferentes tareas en donde pudieron expresar lo que ellos sabían, por lo que el aprendizaje significativo:

-Favoreció las funciones superiores de inteligencia y lenguaje, del estudiante, puesto que comprendió cómo y para qué aprendía.

-Favoreció la participación individual y colectiva, de forma oral o escrita y no verbal, en expresiones artísticas, deportivas y ambientales.

-Permitió al maestro reflexionar su quehacer pedagógico sobre: sus avances, dificultades, retrocesos, aciertos en los procesos de enseñanza aprendizaje.

**5.2.3 Trabajo en equipo entre amigos y compañeros distanciados.** El trabajo en equipo constituyó un vínculo entre dos o más personas, que interactuaron de forma dinámica e interdependiente, se adaptaron a las formas de ser y hacer del otro, y se organizaron para llevar a cabo una determinada tarea, donde cada uno tuvo funciones o roles específicos para ejecutarla, con el fin de alcanzar la meta, el objetivo o la misión propuesta.

Por consiguiente, el trabajo en equipo se desarrolló alrededor de una serie de estrategias, procedimientos y metodologías que le permitieron al conjunto de estudiantes que lo integraron lograr el fin planteado. Para este caso se conformaron

los equipos de trabajo entre amigos junto con un estudiante que no tenía amigos o contaba con baja o ninguna aceptación dentro del grupo de 2-5.

Por lo anterior, el trabajo en equipo favoreció el desarrollo de aspectos emocionales, psicomotores y aptitudes que permitieron al estudiante fortalecer sus habilidades comunicativas, emocionales y cognitivas.

**5.2.4 Ambiente educativo factor de motivación permanente.** El clima educativo se definió como la percepción y sensación que el estudiante vivía a partir de sus experiencias en la escuela. Este ambiente positivo para el desarrollo de las actividades en el aula se logró gracias a que:

-Se favorecieron las buenas relaciones intrapersonales e interpersonales entre los estudiantes del grupo.

-Se crearon experiencias emocionalmente agradables, que motivaron el interés por estar en clase aprendiendo con sus compañeros.

-Se atendieron las necesidades, intereses y dificultades que presentaron a diario los estudiantes para intervenirlas a tiempo y tenerlas en cuenta como objeto de aprendizaje.

**5.2.5 Desarrollo de la autoestima como componente socio-cognitivo.** La autoestima se definió como la actitud valorativa que cada persona posee hacia sí misma, tal cual es. La conforman: la autoimagen, que es la fotografía que cada uno guarda de sí mismo en el cerebro, esta es muy importante para relacionarse con confianza con los otros. Y el autoconcepto, que tiene que ver con la capacidad de definirse cada uno, con sentimientos, gustos, cualidades y defectos. El desarrollo positivo de la autoestima se favoreció gracias a tres acciones fundamentales:

-Se conversaba periódicamente con los estudiantes sobre aquellas cosas que sabían hacer y les gustaba hacer.

- Se incidió permanentemente en aquello que creen que son capaces de hacer.
- Se resaltó permanentemente el esfuerzo que el estudiante hizo para que reconociera que avanzaba y se superaba cada día en los procesos socio-cognitivos.
- Se veló porque el estudiante se sintiera seguro, respetado y aceptado por sí mismo y por sus compañeros de curso.

Desde estos principios se consideraron dos grandes propósitos de la estrategia: El primero fue el de aportar a la escuela una estrategia que considerara el aspecto emocional, comunicativo y cognitivo del estudiante de básica primaria y que se desarrollara desde las diferentes asignaturas y proyectos institucionales. Y el segundo fue el de formar al estudiante como ciudadano democrático, a partir de la articulación de las competencias ciudadanas para grado segundo en los diferentes talleres, actividades de aula y proyectos institucionales.

### **5.3 CONSIDERACIONES PARA LA ESTRUCTURA GENERAL DE LA ESTRATEGIA.**

Las actividades propuestas en la estrategia hicieron parte de los ejes temáticos de los planes de asignatura, así estos se convirtieron en una oportunidad para su diseño. Estas siempre fueron desarrolladas en las horas de Dirección de grupo, en las áreas de Educación en Ética y Valores, Educación Religiosa, Lengua Castellana y Ciencias Sociales con Cátedra para la paz, además se articularon con otras áreas y con los proyectos transversales institucionales como PRAE y Gobierno Escolar.

Las actividades de la estrategia se desarrollaron con la Técnica de Taller de aula, y el instrumento utilizado fue la guía de trabajo en clase. Los momentos del desarrollo del Taller de aula, se plasmaron en la guía de trabajo y estos fueron:

- Actividades de recibimiento y acogida: como orar, dar las gracias, cantar y saludar con abrazo, dando la mano, chocando los cinco, o chocando puño.

- Actividades de motivación: como frases de reflexión, canciones, videos, juegos que tienen que ver con los niños y la temática de la actividad.
- Actividades para la activación de presaberes articuladas al nuevo conocimiento: Actividades de calentamiento y taller de aula.
- Actividades para aprender y comprender: Se transfieren los conocimientos y competencias desarrolladas a nuevos contextos.
- Evaluación: Practico y aplico mis conocimientos.
- Actividades en familia: para compartir lo aprendido.

#### **5.4 OBJETIVO DE LA ESTRATEGIA**

Lograr que la estrategia para la autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto escolar promueva la apropiación del conocimiento, el desarrollo personal y la formación integral del estudiante de 2-5.

#### **5.5 OBJETIVOS DE LOS TALLERES DE AULA**

- Aprender a estar juntos y trabajar en equipo fortaleciendo los lazos de amistad.
- Estimular la autoestima positiva para que el estudiante sea capaz de comprender sus necesidades y las del otro y resuelva los conflictos escolares por la vía del diálogo y la concertación.
- Favorecer las capacidades y habilidades socio-cognitivas del estudiante para que comprenda el conflicto como parte de su vida y reduzca el temor que este produce.

#### **5.6 PLAN DE TRABAJO DE LA ESTRATEGIA**

A continuación, se presenta el plan de trabajo de la Estrategia articulada a las asignaturas. Este fue planteado para fortalecer el ser, el conocer, el hacer y el convivir de los estudiantes de 2-5, aspectos que aportaron a lograr la

autorregulación del niño en sus procesos de aprendizaje para que fuese capaz de convivir en armonía y solucionar los conflictos por las vías del dialogo y la concertación. Este contó con sus respectivos ejes temáticos, contenidos, competencias y tiempos en los que se desarrolló; las guías de trabajo que fueron parten de su ejecución se presentan como anexos.

**Cuadro 10.** Plan de trabajo para fortalecer el ser<sup>82</sup>.

ASIGNATURA	TEMATICA	CONTENIDO	COMPETENCIAS	TIEMPO
EDUCACIÓN RELIGIOSA GUIA 02-01	LA AMISTAD	Jesús como modelo de maestro y amigo de los niños.	Asumir con responsabilidad el rol de amigo y compañero de grupo. Establecer relaciones de amistad basadas en el respeto, el cariño y la preocupación por el otro. Participar activamente en acciones de fomento de la amistad.	4 horas de clase.
DIRECCIÓN DE GRUPO Y EDUCACIÓN ETICA Y VALORES GUIA 02-02	DIVERSIDAD PLURALIDAD	Los amigos y compañeros de grupo.	Competencia Ciudadana: Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Emocional-Comunicativa: Valoro las semejanzas y diferencias de la gente cercana y lejana. Conocimiento-Cognitivas: Reconozco la existencia de grupos con diversas características.	2 horas de dirección de grupo y 2 horas de Educación Ética y Valores
EDUCACIÓN ETICA Y VALORES GUIA 02-03	PROYECTO DE VIDA	Autoestima, auto imagen, auto concepto.	Componente: Autorrealización. Ámbito: Proyecto de vida buena y búsqueda de la felicidad. Emocional-Comunicativa: Construyo mi propia identidad y el sentido que le doy a mi vida. Conocimiento-Cognitivas: Avanzo en el conocimiento de mí mismo y de los otros.	6 horas de clase

<sup>82</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

Estos tres primeros talleres de la estrategia centraron su atención en el campo emocional complementado con lo comunicativo y cognitivo; por consiguiente, las competencias ciudadanas estuvieron en estos tres ámbitos, para propiciar el desarrollo del ser individual en bien del grupo; para ello se contó con el apoyo de la docente titular, la docente de Apoyo de la Secretaría de Educación y los Padres de Familia de grado 2-5. Estos talleres también dieron cumplimiento a los objetivos específicos propuestos para tal fin (Ver anexos E, F, G).

**Cuadro 11.** Plan de trabajo para fortalecer el conocer<sup>83</sup>.

ASIGNATURA	TEMATICA	CONTENIDO	COMPETENCIAS	TIEMPO
CIENCIAS SOCIALES GUIA 02-04	CÁTEDRA DE PAZ: CONVIVENCIA PACIFICA	El conflicto como parte de la vida	<u>Conocimiento:</u> Comprendo los valores básicos para la sana convivencia. <u>Conocimiento- Integradora:</u> Conozco y uso estrategias sencillas de resolución pacífica del conflicto. <u>Comunicación:</u> Manifiesto mi punto de vista cuando se toman decisiones en el equipo de trabajo en clase.	2 horas de clase
CIENCIAS SOCIALES GUIA 02-05	CÁTEDRA DE PAZ: CONVIVENCIA PACIFICA	Identifico sentimientos, controlo emociones.	<u>Cognitiva:</u> Práctico valores básicos para la convivencia escolar. <u>COMUNICATIVA- EMOCIONAL:</u> Desarrollo habilidades en el manejo de las emociones propias y la respuesta positiva de las emociones de los demás. Reconozco que las emociones negativas afectan mi participación en clase	2 horas de clase
CIENCIAS SOCIALES GUIA 02-06	CÁTEDRA DE PAZ: CONVIVENCIA PACIFICA	Consenso y Diálogo para resolver el conflicto.	<u>Cognitiva:</u> Conozco y respeto las reglas básicas del diálogo. <u>COMUNICATIVA:</u> Desarrollo habilidades para construir un dialogo positivo con los demás	2 horas de clase

Los siguientes tres talleres estuvieron orientados a fortalecer el conocimiento de los estudiantes sobre los conceptos de conflicto, convivencia, diálogo, concertación y

<sup>83</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

resolución pacífica del conflicto, así como de la identificación de sus sentimientos y emociones. En este proceso se puntualizó en la formación del ciudadano democrático y se propició el desarrollo de habilidades para resolver los conflictos que se le presentaban a diario y que el estudiante debía asumirlos como parte de la vida. (Ver anexos H, I, J).

**Cuadro 12.** Plan de trabajo para fortalecer el aprender a hacer<sup>84</sup>.

ASIGNATURA	TEMATICA	CONTENIDO	COMPETENCIAS	TIEMPO
LENGUA CASTELLANA ARTICULADA EDUCACIÓN ETICA VALORES GUIA 02- 07 A Y	CUENTO MODERNO	La amistad La carta personal	<u>COGNITIVA:</u> Identifico las partes de un texto que me ayudan a su comprensión lectora. <u>EMOCIONAL:</u> Participo activamente en acciones de fomento de la amistad. <u>COMUNICATIVA:</u> Desarrollo un plan textual para la producción de un texto (la carta personal) ¿A quién la dirijo?, ¿Qué le voy a decir?	12 horas
LENGUA CASTELLANA GUIA 02- 08	LA CARTA	Estructura De la carta Personal	<u>COMUNICATIVA:</u> Desarrollo un plan textual para la producción de un texto (la carta personal) ¿A quién la dirijo?, ¿Qué le voy a decir?	2 horas
LENGUA CASTELLANA ARTICULADA EDUCACIÓN ETICA VALORES GUIA 02- 09 A Y	CUENTO MODERNO	La amistad El conflicto escolar	<u>COGNITIVA:</u> Tomar la perspectiva de otros, analizar críticamente información. <u>COMUNICATIVA:</u> Escuchar activamente a otros, expresar asertivamente el propio punto de vista. <u>EMOCIONAL:</u> Experimentar emociones similares a las de otras personas, cuidar del bienestar de los otros. <u>INTEGRADORA:</u> Resolver conflictos, cooperar, participar en proyectos colectivos.	6 horas

Desde estos tres talleres anclados en el área de Lengua Castellana, el estudiante estuvo invitado a *aprender a hacer* desde la herramienta psicológica superior por

<sup>84</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

excelencia, el lenguaje, en este caso a comprenderlo y a producirlo, y para ello recurrió a uno de los textos narrativos más apetecidos por niños y adultos, en esta ocasión el cuento moderno; dos historias le fueron presentadas al estudiante, con diversas formas de resolver los conflictos cotidianos, y una de esas fue la carta personal, por lo tanto el estudiante de 2-5 escribió cartas para comunicarse con sus compañeros, para exaltar sus cualidades y para llamar la atención de aquellos que generaban conflictos con agresiones físicas y verbales, además hizo sus propios libros de cuentos para compartirlos en familia (Ver anexos K, L, M)

**Cuadro 13.** Plan de trabajo para aprender a convivir<sup>85</sup>

PROYECTOS INSTITUCIONALES	TEMATICA	CONTENIDO	COMPETENCIAS	TIEMPO
PROYECTO DE DEMOCRACIA PRIMER PERIODO	GOBIERNO ESCOLAR	Elección del representante del grupo. Comités de Aula	INTEGRADORA: Participo en la elección de representante y de comités de aula.	6 horas
PRAE SEGUNDO PERIODO	PRAE: LIDERES ECOLOGICOS Y VIGIAS AMBIENTALES EN LAS HORAS DE DESCANSO	Funciones para su ejecución	CONOCIMIENTO: Comprendo que las normas ayudan a promover el buen trato y evitar el maltrato en el juego y en la vida escolar.	4 horas
PRAE SEGUNDO Y TERCER PERIODO	PRAE: CONVIVENCIA ANIMAL	Cuidado de mascotas Protección de Fauna Silvestre Ley de protección animal.	COGNITIVA-EMOCIONAL: Me preocupo porque los animales, las plantas y los recursos del medio ambiente reciban un buen trato.	14 horas

Desde estos tres talleres se enfatizó en la transferencia de conocimientos y saberes adquiridos por el estudiante sobre convivencia escolar y resolución pacífica del conflicto en otros espacios fuera del aula, en este caso en el patio de recreo. Los talleres realizaron para dar a conocer el proyecto y ejecutarlo junto con los estudiantes en el aula y el patio de recreo.

<sup>85</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

Estos tres talleres hicieron parte de dos proyectos institucionales (Gobierno escolar y PRAE), los que promovieron la autorregulación del estudiante tanto en el aula de clase como fuera de ella. (Ver anexos N, O, P)

## **6. EVALUACIÓN**

En este capítulo, se presentó la evaluación de la estrategia, considerando el cumplimiento de los objetivos tanto de los propuestos en el proyecto de investigación como los del diseño de la misma. Luego se hizo la evaluación de los talleres analizándolos a partir de las categorías propuestas y contrastando los resultados del diagnóstico con la teoría, mostrando algunos de los acuerdos y reflexiones que surgieron al ser aplicados en el grupo de 2-5.

Así la estrategia, obtuvo un mayor valor y quedó a la espera de ser ejecuta en otros grupos en la institución y en posteriores proyectos sobre conflicto y convivencia escolar.

### **6.1 DE LOS OBJETIVOS DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

En cuanto al objetivo general de la investigación, se puede afirmar que se le dio el debido cumplimiento, puesto que se contribuyó a la formación en la autorregulación de la convivencia pacífica y la resolución del conflicto escolar, mediante el diseño de la estrategia pedagógica para tal fin.

En cuanto a los objetivos específicos, se consiguió identificar las prácticas de conflicto y convivencia escolar, desde la perspectiva de los docentes (3) de grado segundo jornada de la tarde, los estudiantes (25) y los padres de familia (25) de 2-5; develando las situaciones en las que algunos niños no tenían amigos y eran rechazados, a estos niños y sus familias se les brindó la atención especializada por parte de la directora de grupo y la docente de apoyo de la Secretaria de Educación para mejorar sus procesos cognitivos y de autoestima e integrarlos al trabajo en equipo, a la aceptación del abrazo y la participación en actividades lúdicas y deportivas (trabajo colaborativo).

Con respecto a delimitar los principios y aspectos sobre los cuales se diseñó la estrategia, esto se alcanzó mediante el análisis de los resultados de los instrumentos aplicados a docentes, estudiantes y padres de familia, por tanto, se tuvo en cuenta cada una de las categorías inductivas que emergieron de dicho análisis para plantear los talleres y actividades que la constituyeron.

Por consiguiente, se diseñó la estrategia de intervención pedagógica participativa, teniendo en cuenta el marco conceptual, las categorías que surgieron después del análisis de los resultados del diagnóstico, y los aportes y acuerdos que se establecieron con los estudiantes desde las diferentes asignaturas (trabajo colaborativo).

## **6.2 DE LOS OBJETIVOS DE LA ESTRATEGIA**

El objetivo general de la estrategia de intervención pedagógica para la autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto escolar, se alcanzó gracias a la estructura dada a cada bloque de talleres, puesto que tuvieron en cuenta el ser, el conocer, el hacer y el convivir, y de esta forma se logró atender la formación integral del estudiante.

Al revisar los objetivos específicos que orientaron los talleres de la estrategia, se encontró que estos en cada momento de su diseño, promovieron el trabajo en equipo a partir de las relaciones de amistad que entablaron los estudiantes de 2-5, alimentaron la autoestima positiva, en la medida que el niño se reconoció en sus diferentes dimensiones y esto le permitió crecer en la perspectiva de comprender y respetar al otro, favorecieron el desarrollo de las capacidades socio-cognitivas de los menores entre 6 a 9 años, porque lo enfrentaron a diferentes conflictos en la escuela para que los pudiera resolver y promovieron que, los conocimientos adquiridos en este proceso los pudieran transferir a otros ámbitos de su vida diaria (trabajo colaborativo).

## 6.3 CATEGORIAS DE ANALISIS Y TALLERES DE LA ESTRATEGIA

### 6.3.1 Amistad y trabajo en equipo

**Cuadro 14.** Amistad y trabajo en equipo en los talleres de la estrategia<sup>86</sup>.

CATEGORIA	TALLER /GUÍA	DIMENSIONES
Las relaciones de amistad y el trabajo en equipo mejoraron la convivencia dentro y fuera del aula.	Ciencias Sociales: Gobierno escolar: "Elección de representante y comités de aula". Guía 02-10	Aprender a convivir
	Educación Religiosa: "Jesús amigo de los niños": La amistad: Guía: 02-01 Dirección de grupo y Educación en Ética y Valores: Los compañeros de grupo: Diversidad y Pluralidad: Guía 02-02	El ser Conocer
	Lengua Castellana: Cuento Moderno: Tocatoc el cartero enamorado. La amistad. Guía 02-07 La carta personal. Guía 02-08	Aprender a hacer con palabras

En el análisis de resultados en la fase diagnóstica esta categoría se presentó como una fortaleza en el grupo, razón por la cual los talleres de la estrategia se diseñaron para seguir cultivando la amistad y orientando el trabajo en equipo, esto fue primordial para alcanzar la autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto en el grupo de 2-5.

En cuanto al taller de Gobierno Escolar, este tuvo como objetivo elegir al representante de grupo y conformar los comités de aula, previo conocimiento de sus funciones; para ello, algunos estudiantes del grupo realizaron la campaña como candidatos y presentaron sus propuestas, además se realizaron conversaciones entre los escolares sobre cuál comité estaban interesados en conformar, en este proceso se logró integrar a los niños que no contaban con amigos o no tenían

<sup>86</sup> Elaboró Esperanza Paredes Vanegas

ninguna aceptación en 2-5 (trabajo colaborativo). El siguiente cuadro muestra la conformación de los comités de aula de 2-5.

**Cuadro 15.** Comités y Representante de aula 2-5<sup>87</sup>.

<b>COMITÉ DE AULA</b>	<b>INTEGRANTES</b>
COMITÉ DE DISCIPLINA	Cod. 17 (Asistencia grupo) Cod.13 (Comportamiento) Cod. 19 (Formación del grupo) Cod. 11 (Orden y aseo aula).
COMITÉ ACADEMICO	Cod. 6 (Materiales de clase) Cod. 9 (Actividades en clase) Cod. 7 (Libros de los estudiantes) Cod. 22 (Tareas de casa)
COMITÉ DE MEDIO AMBIENTE	Cod. 4 (Líder Ecológico) Cod. 8 (Con-vivencia animal) Cod. 15 (En la onda de las 5Rs) Cod. 21 (Manos a la obra, ponte ahorrativo) Cod. 12 (Salúdate con una vida sana y feliz)
COMITÉ SOCIAL:	Cod.16 (Fechas especiales) Cod.18 (Izada de Bandera) Cod. 14 (Eucaristía) Cod. 2 (Cumpleaños del grupo) Cod. 25 (Salida a Cine).
COMITÉ DE DEPORTES:	Cod. 10 (Inauguración de Intercalases) Cod. 20 (Materiales de deportes) Cod. 24 (Encuentros deportivos con otros grupos) Cod. 23(Festival deportivo durante la semana Maiporeana).
COMITÉ DE LECTURA	Cod. 3 (Promotor de lectura en el patio) Cod. 5 (Promotor de lectura en aula)
REPRESENTANTE DE AULA	Cod. 1 (Promover buenas relaciones y el trabajo en equipo)

Es importante destacar que, el comité de deportes estuvo integrado por tres estudiantes que no tenían amigos ni aceptación en el grupo, junto a una estudiante que sí mantenía buenas relaciones de amistad y era aceptada en el grupo, esta niña asumió el liderazgo en el comité (trabajo colaborativo).

Algo similar pasó en el comité social, lo conformaron dos de los estudiantes que no tenían amigos, pero además venían de otra región o eran de repitencia escolar, junto a ellos estaban dos estudiantes que eran consideradas buenas amigas y muy solidarias con los otros (trabajo colaborativo).

<sup>87</sup> Elaboró Esperanza Paredes Vanegas

Los demás comités los conformaron estudiantes que mantuvieron siempre buenas relaciones en 2-5 (trabajo colaborativo).

Del taller en Educación Religiosa sobre la amistad, en el que se presentó a Jesús como amigo y maestro, se destacaron los conceptos que el estudiante emitió respecto a su docente directora de grupo. Estos formaron parte de la evaluación de la labor educativa, encontrando que, los niños la consideraron una mediadora en sus procesos de aprendizaje, tanto cognitivos como sociales (trabajo colaborativo).

**Figura 4.** Trabajo realizado durante la aplicación del Taller en Educación Religiosa

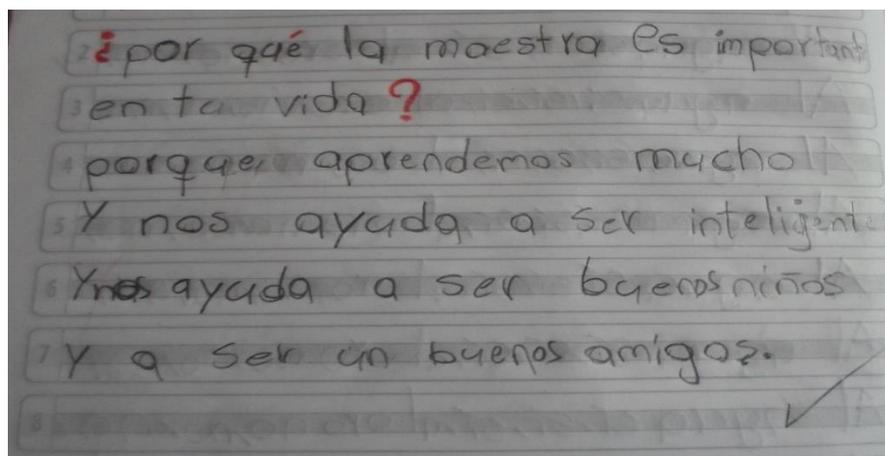
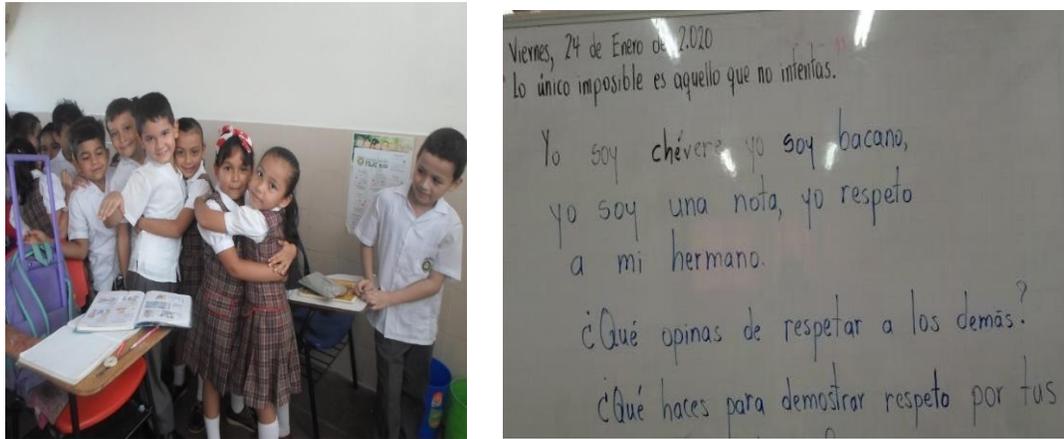


Imagen tomada del trabajo realizado durante la aplicación del Taller en Educación Religiosa, que hizo parte de la estrategia en el grupo 2-5. Tomada por la autora.

Del Taller realizado en dirección de grupo articulado a Educación en Ética y Valores sobre amistad, diversidad y pluralidad, los estudiantes asumieron la canción "Yo soy una nota" como parte de las actividades de recibimiento y acogida, además propusieron otras actividades para este momento, como: dar las gracias, orar, y saludarse dando abrazos. Esto hizo que los estudiantes que no tenían acogida en el grupo, tuviesen la oportunidad de interactuar de forma positiva con el resto de estudiantes y con la maestra (trabajo colaborativo).

**Figura 5.** Trabajo realizado durante la aplicación del Taller en Dirección de grupo articulado a Educación en Ética y Valores



Imágenes tomadas del trabajo realizado durante la aplicación del Taller en Dirección de grupo articulado a Educación en Ética y Valores, que hizo parte de la estrategia en el grupo 2-5. Tomada por la autora.

En el Taller de Lengua Castellana, sobre el cuento moderno, en el que se leyó a “Tocotoc el cartero enamorado”, se desarrollaron varios aspectos que permitieron a los estudiantes crecer en la autorregulación para la convivencia y la resolución del conflicto escolar, entre ellos estuvieron: el trabajo en equipo siguiendo la lectura, conversando sobre las preguntas que planteaba la guía (trabajo colaborativo); el enriquecimiento del vocabulario, pues en este encontraron formas amables de decir al otro lo que les gustaba hacer y compartir, así ganaron en perspectiva sobre sí mismos y sobre los otros, y además aprendieron a *hacer*, porque a medida que leían una parte del contenido, lo iban ilustrando y eso le permitió a la docente reconocer que el estudiante producía imagen del texto y avanzaba en los niveles de comprensión lectora.

**Figura 6.** Trabajo realizado durante la aplicación del Taller Lengua Castellana, sobre el cuento de Tocatoc el cartero enamorado



Imágenes tomadas del trabajo realizado durante la aplicación del Taller Lengua Castellana, sobre el cuento de Tocatoc el cartero enamorado, que hizo parte de la estrategia en el grupo 2-5. Tomada por la autora.

**Figura 7.** Trabajo realizado durante la aplicación del Taller Lengua Castellana

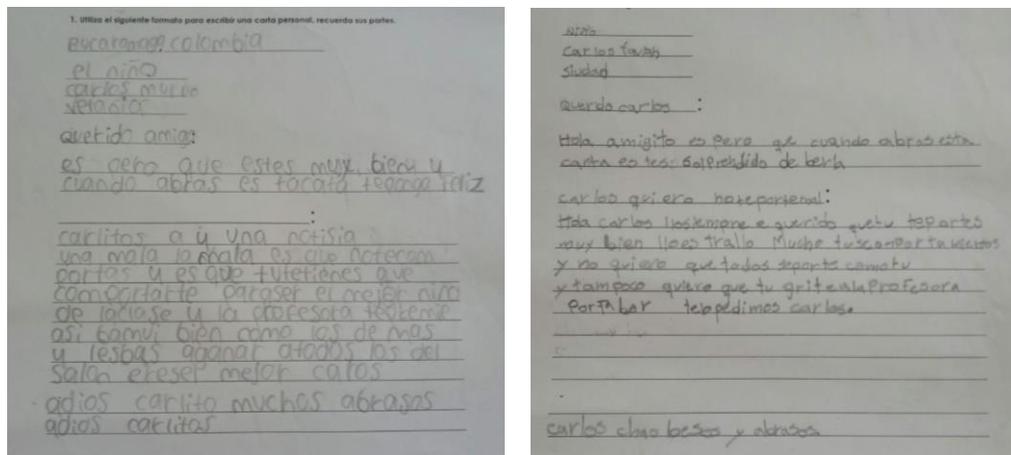


Imágenes tomadas del trabajo realizado durante la aplicación del Taller Lengua Castellana, sobre el cuento de Tocatoc el cartero enamorado, que hizo parte de la estrategia en el grupo 2-5. Tomada por la autora

El Taller de Lengua Castellana sobre la estructura de la carta personal, permitió a los estudiantes expresar lo que pensaban sobre el compañero de grupo que no logró autocontrolar una serie de comportamientos que molestaron a los demás estudiantes, pero esta vez a diferencia de ignorarlo y no aceptarlo, se dirigieron a él

con palabras escritas en términos amables y afectivos. Esto ratificó que el proceso de la autorregulación se hizo entre pares que lograron madurar cognitiva y emocionalmente y tuvieron mejor perspectiva de sí mismos y de los otros (trabajo colaborativo).

**Figura 8.** Trabajo realizado durante la aplicación del Taller Lengua Castellana



Imágenes tomadas del trabajo realizado durante la aplicación del Taller Lengua Castellana, sobre estructura de la carta personal, que hizo parte de la estrategia en el grupo 2-5. Tomada por la autora

**6.3.2 Atención a condiciones de riesgo y situaciones hostiles en 2-5.** En esta categoría se retomaron las actividades de acogida y recibimiento al curso, que resultaron del Taller Dirección de grupo articulado a Educación en Ética y Valores, sobre diversidad y pluralidad con los compañeros de 2-5.

**Cuadro 16.** Atención a condiciones de riesgo y situaciones hostiles en los talleres de la estrategia<sup>88</sup>

CATEGORIA	TALLER /GUÍA	DIMENSIONES
La falta de afecto, las contradicciones internas y las condiciones de riesgo, son causa de las reacciones hostiles	Dirección de grupo y Educación en Ética y Valores: Los compañeros de grupo: Diversidad y Pluralidad:	Ser

<sup>88</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

CATEGORIA	TALLER /GUÍA	DIMENSIONES
de los individuos dentro de un grupo.	Actividades de acogida y recibimiento. Guía 02-02.  Educación en Ética y Valores: Proyecto de vida: "Autoestima" Guía: 02-03  Ciencias Sociales: Cátedra de paz, convivencia pacífica: "Identifico sentimientos, controló emociones" Guía 02-05	Ser       Conocer

Las actividades de recibimiento y acogida se convirtieron en el momento principal al inicio de cada jornada de clase y de los talleres de la estrategia, pues estas permitieron que los niños que vivían en condiciones de riesgo y situaciones hostiles encontraran en el grupo personas que los acogieran. Los niños propusieron que estas actividades se realizaran en el patio de recreo, otro espacio que motivó a los estudiantes rechazados a venir a la escuela (trabajo colaborativo).

**Figura 9.** Trabajo realizado durante la aplicación del Taller en Dirección de grupo y Educación en Ética y Valores



Imagen tomada del trabajo realizado durante la aplicación del Taller en Dirección de grupo y Educación en Ética y Valores, sobre diversidad y pluralidad, que hizo parte de la estrategia en el grupo 2-5. Tomada por la autora

El Taller de Educación en Ética y Valores, sobre Proyecto de Vida y Autoestima contó con diversas y variadas actividades en las que los estudiantes se reconocieron a sí mismos y tuvieron la oportunidad de conocer a los otros en sus distintas formas de ser y vivir. En el desarrollo de estos talleres también participaron los padres de familia quienes estimularon en los niños la autoimagen y autoconcepto positivamente (trabajo colaborativo).

**Figura 10.** Trabajo realizado durante la aplicación del Taller en Educación en Ética y Valores, sobre Proyecto de Vida y Autoestima



Imágenes tomadas del trabajo realizado durante la aplicación del Taller en Educación en Ética y Valores, sobre Proyecto de Vida y Autoestima, que hizo parte de la estrategia en el grupo 2-5. Tomadas por la autora

En el Taller de Cátedra de Paz, Convivencia Pacífica, identificación de sentimientos y control de emociones, el estudiante comprendió los propios y los de los otros, mostró empatía con los compañeros de su grupo, de igual forma las reflexiones que propuso este taller, hicieron que la acción de solidaridad, ayuda, y apoyo hacia los otros no fuese un acto individual sino colectivo, pues lo que sucedía o no en el grupo era responsabilidad de todos (trabajo colaborativo).

**Figura 11.** Trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Cátedra de Paz, Convivencia Pacífica, identificación de sentimientos y con trol de emociones



Imágenes tomadas del trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Cátedra de Paz, Convivencia Pacífica, identificación de sentimientos y con trol de emociones, que hizo parte de la estrategia en el grupo 2-5. Tomadas por la autora.

### 6.3.3 El conflicto escolar como oportunidad de aprendizaje y transformación

**Cuadro 17.** El conflicto escolar como oportunidad de aprendizaje y transformación en los talleres de la estrategia<sup>89</sup>

CATEGORIA	TALLER /GUÍA	DIMENSIONES
Del conflicto como sinónimo de violencia al conflicto como oportunidad de aprendizaje y transformación.	Ciencias Sociales: Cátedra de paz, convivencia pacífica. “El conflicto como parte de la vida” Guía 02-04	Conocer
	Cuento Moderno: “Cola de león” La amistad y el conflicto escolar Guía 02-09	Aprender a hacer

<sup>89</sup> Elaboró Esperanza Paredes Vanegas

Del taller de Cátedra de paz, Convivencia pacífica, el conflicto como parte de la vida, los estudiantes con el apoyo de su familia y en conversatorio en clase (trabajo colaborativo), determinaron los siguientes valores para la Convivencia escolar:

-Dialogar: Conversar y ponerse de acuerdo.

-Cooperar: Trabajar en equipo

-Respetar: Escuchar al otro, ser amable, usar palabras cordiales.

-Participar: Defender los derechos y cumplir con los deberes de niño y estudiante.

-Solidaridad: Ayudar a los compañeros siempre.

-Paz: Mantener actitud tranquila en toda actividad y amar lo que se hace.

**Figura 12.** Trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Cátedra de Paz, Convivencia Pacífica, el conflicto como parte de la vida

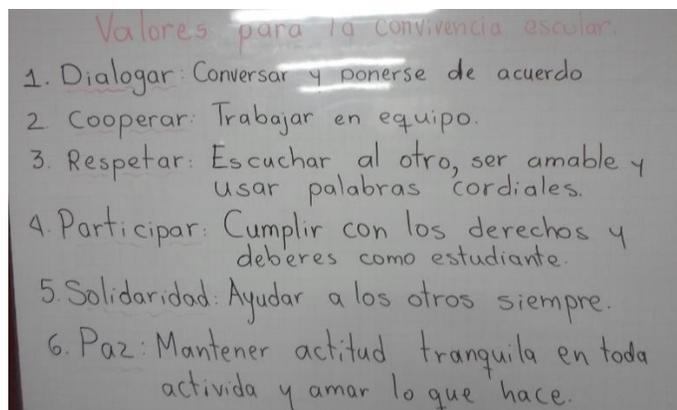
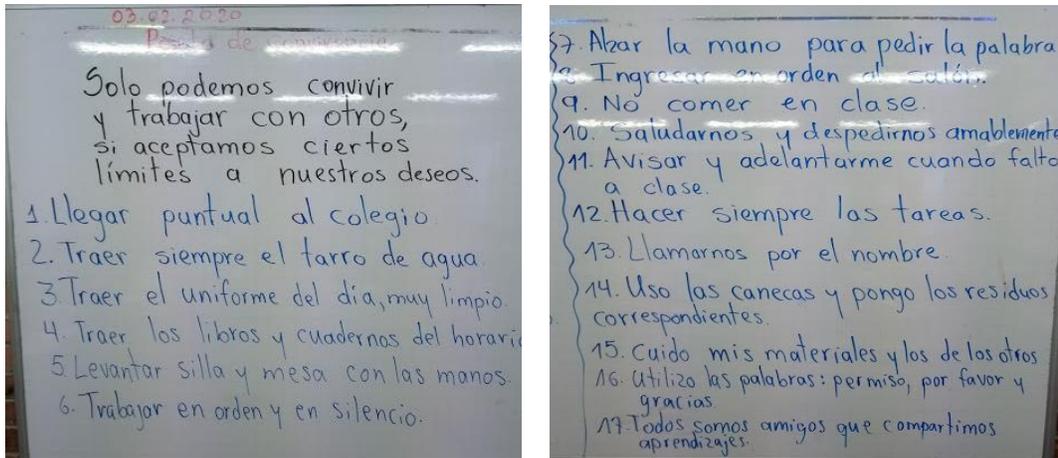


Imagen tomada del trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Cátedra de Paz, Convivencia Pacífica, el conflicto como parte de la vida, que hizo parte de la estrategia en el grupo 2-5. Tomada por la autora.

Esto reafirmó que a los estudiantes y sus familias les interesaba un clima escolar que favoreciera los procesos de enseñanza-aprendizaje, para que al niño le gustara ir a la escuela. De este taller también se originó el pacto de aula propuesto por los estudiantes (trabajo colaborativo).

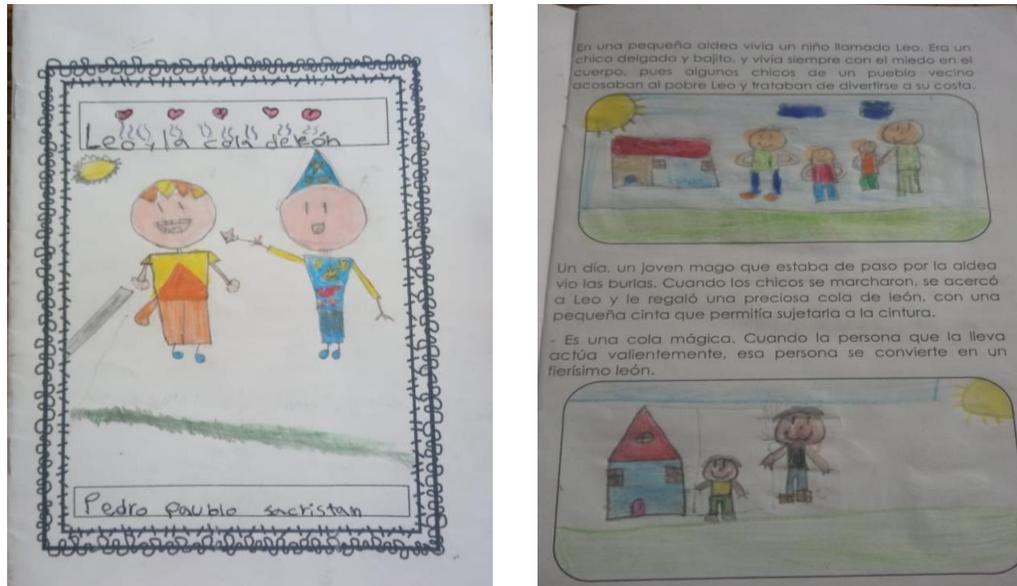
**Figura 13.** Trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Cátedra de Paz, Convivencia Pacífica, el conflicto como parte de la vida



Imágenes tomadas del trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Cátedra de Paz, Convivencia Pacífica, el conflicto como parte de la vida, que hizo parte de la estrategia en el grupo 2-5. Tomadas por la autora

El Taller de Lengua Castellana, sobre el cuento moderno, La cola de León, que trató sobre la situación de conflicto con agresión, que sufrió un niño por parte de otros en manada y que fue ayudado por un mago, permitió que los estudiantes profundizaran las formas que debían asumir para resolverlo, además lo ilustraron y aprendieron a hacer con palabras escritas sus reflexiones y compartirlas en el grupo, de esta manera se logró llegar a varios acuerdos importantes para aprender, comprender y resolver el conflicto (trabajo colaborativo), estos fueron: Dialogar con los compañeros, hablar antes que pelear, perdonarse siempre, mirarse a los ojos y perdonarse y si es necesario decirle a la profesora.

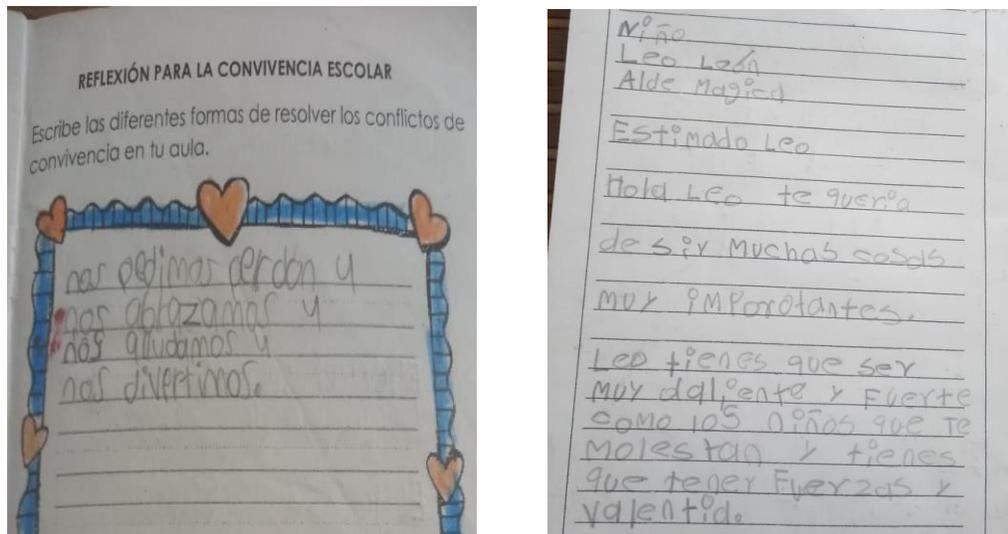
**Figura 14.** Trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Lengua Castellana sobre el cuento moderno, La cola de León



Imágenes tomadas del trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Lengua Castellana sobre el cuento moderno, La cola de León, que hizo parte de la estrategia en el grupo 2-5. Tomadas por la autora

En este taller, en el punto sobre comprensión lectora, se hizo énfasis en las preguntas 9 y 10, en estas se encontró que algunas formas de abordar el conflicto para solucionarlo fueron: el apoyarse en un amigo, cómo lo hizo Leo, también el tener un mediador, en este caso como lo dicen en sus reflexiones, la maestra o docente directora de grupo, y siempre antes de hacer lo mismo que les han hecho, hablar ya sea con quién los molesta o con la docente como mediadora.

**Figura 15.** Trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Lengua Castellana sobre el cuento moderno, La cola de León



Imágenes tomadas del trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Lengua Castellana sobre el cuento moderno, La cola de León, que hizo parte de la estrategia en el grupo 2-5. Tomadas por la autora

Es importante decir que el caso del estudiante código 10 persistió, pues volvió a aparecer como el niño al que el grupo le escribió y le pidió que dejara de decir groserías, romper las guías, molestar en el recreo; con este caso se mantuvo permanente apoyo de psico-orientación para que la mamá se hiciera presente, pues el niño convivía era con una tía abuela y el bisabuelo, veía muy poco a la mamá, permanecía mucho tiempo solo y en la calle. Al parecer muchos de los parámetros de comportamiento del niño, fueron impuestos por la fuerza y el castigo diario. Esto hizo que tuviese muchas dificultades para relacionarse y para aprender lo básico en el grado segundo.

**6.3.4 La autorregulación y la actividad lúdica para aprender a convivir.** El Taller de Ciencias Sociales, Cátedra de paz, convivencia pacífica: consenso y diálogo, le ofreció al estudiante las herramientas para desarrollar una comunicación asertiva y de esta forma entabló conversaciones y diálogos que le permitieron resolver el

conflicto de manera pacífica (trabajo colaborativo). El estudiante comprendió que debe pedir prestado y no quitar las cosas, que lo mejor es escuchar al otro antes de emitir juicios, que cuando alguien habla mal de otros y quiere involucrarlo, es mejor tomar distancia y hablar a tiempo, para que no se convierta la situación en un conflicto difícil de resolver.

**Figura 16.** Trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Ciencias Sociales, Cátedra de Paz, convivencia pacífica, consenso y dialogo

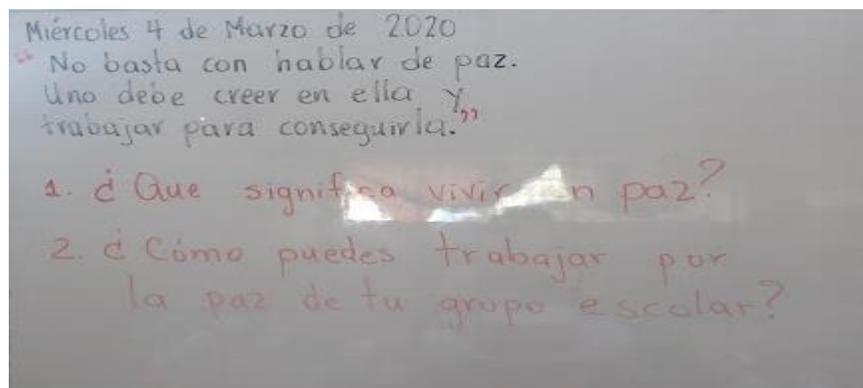


Imagen tomada del trabajo realizado durante la aplicación del Taller de Ciencias Sociales, Cátedra de Paz, convivencia pacífica, consenso y dialogo, que hizo parte de la estrategia en el grupo 2-5 Tomadas por la autora.

**Cuadro 18.** Autorregulación y actividad lúdica en los talleres de la estrategia<sup>90</sup>

CATEGORIA	TALLER /GUÍA	DIMENSIONES
La autorregulación y la actividad lúdica para aprender a convivir.	Ciencias Sociales: Cátedra de paz, convivencia pacífica: Consenso y diálogo para resolver conflictos. Guía 02-06	Conocer
	PRAE: Líderes ecológicos y vigías ambientales Guía 02-11 PRAE: Con-vivencia animal Guía 02-12	Convivir

<sup>90</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

El Taller PRAE de Líderes Ecológicos y Vigías ambientales, orientó las funciones de los niños en la hora de vigilancia en el patio de recreo, además los invitó a ejecutarlas, es decir que, en la acción misma de sus responsabilidades como vigías ambientales en la semana de vigilancia, el niño fue autorregulando sus comportamientos porque tuvo una responsabilidad no sólo consigo mismo sino con los otros (trabajo colaborativo). Es importante decir que las actividades de esta estrategia fueron lúdicas todo el tiempo, por lo que estas les produjeron gusto, placer y reflexión al realizarlas y evaluarlas al terminar la semana. En otras palabras, con estas actividades se mantuvieron motivados e interesados por asistir a la escuela.

**Figura 17.** Trabajo realizado durante la aplicación del Taller PRAE, Vigías Ambientales en el Patio de Recreo





Imágenes tomadas del trabajo realizado durante la aplicación del Taller PRAE, Vigías Ambientales en el Patio de Recreo, que hizo parte de la estrategia en el grupo 2-5. Tomadas por la autora.

El Taller PRAE de Con-vivencia Animal, que fue realizado con el apoyo de los estudiantes de prácticas de laboratorio de la Facultad de MVZ de la UCC y de la Facultad de Salud de la UIS (trabajo colaborativo), les brindó a los estudiantes de 2-5: conocimientos en el área de las ciencias naturales, nuevas formas de relación con otros seres vivos y la oportunidad de transferir lo aprendido a sus familias, además tuvieron la oportunidad de autorregular su comportamiento al estar con otros adultos diferentes al director de grupo, en proceso de enseñanza aprendizaje. Este taller también tuvo la oportunidad de realizarse con padres de familia, pues gran parte del cuidado de la mascota se realiza en casa, por esta razón se involucró al adulto (trabajo colaborativo).

**Figura 18.** Trabajo realizado durante la aplicación del Taller PRAE, Convivencia Animal, mascotas y especies en vía de extinción



Imágenes tomadas del trabajo realizado durante la aplicación del Taller PRAE, Convivencia Animal, mascotas y especies en vía de extinción, que hizo parte de la estrategia en el grupo 2-5. Tomadas por la autora

#### **6.4 REFLEXIONES FINALES DE LA EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA.**

Luego de revisar cada taller y observar su pertinencia en el proceso de brindar una estrategia para la autorregulación de la convivencia y la resolución pacífica del conflicto escolar, se retomaron, reflexionaron y evaluaron los principios que la orientaron y la estructura particular de los talleres que la conformaron, para comprender su eficacia en el proceso, después de ello surgió la necesidad de diseñar y aplicar tres instrumentos que pudieron evaluarla desde la mirada de los estudiantes y los padres de familia. Así entonces, un instrumento dio cuenta del desarrollo de la autoestima positiva componente fundamental en los procesos de

autorregulación, otro profundizó en las situaciones de conflicto y violencia que se produjeron fuera del aula, dado que los estudiantes pudieron aportar esta información por desarrollar la estrategia de vigías ambientales en el patio de recreo, que hizo parte del Proyecto transversal e institucional PRAE, y la evaluación que hicieron los padres de familia o acudientes sobre los avances de los estudiantes después de aplicados los talleres de la estrategia (Ver anexos Q, R, S)

#### **6.4.1. De los principios de la estrategia y su pertinencia.**

-Respecto al principio sobre el Respeto a la pluralidad y diversidad de los integrantes del grupo, este fue aplicado en todo el proceso ya que cada taller de la estrategia permitió considerar a cada estudiante como un ser único e individual pero también como un integrante del colectivo, por lo que al asignar roles (trabajo colaborativo), se hizo teniendo en cuenta sus intereses y necesidades, además se fueron analizando y atendiendo las situaciones particulares y grupales para avanzar en el desarrollo de la autorregulación de cada estudiante.

-En cuanto al principio sobre el Aprendizaje Significativo, este se evidenció en la medida que cada aprendizaje propuesto en los talleres les permitió a los estudiantes transferirlo en otras actividades, lugares y momentos. Por ejemplo, el hecho de que en el cuento de Tocatoc este le escribiera cartas a María, dio pie para que los estudiantes quisieran escribirle cartas a los niños que consideraban tenían mal comportamiento e interrumpían las clases y efectivamente lo hicieron utilizando palabras amables; otra evidencia de este aprendizaje fueron los alcanzados con los talleres sobre Cátedra de Paz, los que les permitieron comprender cómo asumir el rol de Gestor de Paz en el desarrollo de la estrategia en el patio sobre vigías ambientales (trabajo colaborativo). Además, desde este principio se plantearon los planes de trabajo en la construcción del ser, el conocer, el hacer y el convivir, pues en la medida que el estudiante tuvo orientación en el fortalecimiento de su ser y su conocer, se evidenciaron avances en el hacer y el convivir. Desde este principio se

pensó el cuarto momento del taller que se dirigió a desarrollar las competencias en contexto.

-En lo concerniente al principio sobre el Trabajo en equipo (trabajo colaborativo), todos y cada uno de los talleres de la estrategia lo promovieron puesto que este constituyó un procedimiento de aprendizaje para que el estudiante pusiera en práctica su capacidad de análisis, compartiera opiniones diversas, comprendiera situaciones y lograra sensibilizarse con respecto al respeto de los derechos y deberes de sí mismo y de los otros, razón por la cual fue fundamental para la formación de la autorregulación en los estudiantes de 2-5.

Desde este principio se priorizó el trabajo entre amigos y la integración de aquellos estudiantes distanciados o rechazados por el grupo, lográndose la adaptación de unos y otros mostrando empatía, solidaridad, ayuda mutua y colaboración entre equipos para solucionar situaciones reales del aula y fuera de ella (trabajo colaborativo).

Para dar cuenta de este principio fue importante reconocer cada momento del taller, y cómo desde el primer momento propuesto el estudiante tuvo que compartir sus opiniones, gustos, intereses, necesidades, historias y sueños con los otros compañeros de equipo (trabajo colaborativo); en el segundo momento propuso y debatió soluciones (trabajo colaborativo); en el tercer momento conversó y escribió sobre las definiciones que fueron construyendo en conjunto (trabajo colaborativo); en el cuarto momento se apoyó en el equipo para resolver diversas situaciones propuestas en el taller (trabajo colaborativo), así entonces fue orientado a desarrollar sus competencias en contexto para que luego fuesen transferidas a otras situaciones, en otros espacios; el quinto momento del taller no sólo evaluó los desarrollos individuales sino los del equipo (trabajo colaborativo), por lo que el estudiante confrontó sus respuestas con las de sus amigos para debatir y llegar a acuerdos no sólo para la situación planteada sino para las acciones que le competen

en la vida (trabajo colaborativo). Y el sexto momento involucró al equipo conformado por su familia, por lo tanto, desde esta estrategia también se integró al núcleo familiar (trabajo colaborativo) y se le comprometió en la formación de la autorregulación del estudiante de 2-5. Una evidencia del fortalecimiento del trabajo en equipo del grado 2-5 fue la organización, participación y desarrollo del Festival de Mascotas, en el que cada uno tuvo un rol, lo cumplió y se sintió a gusto, además involucró a las familias (Trabajo colaborativo).

-Desde el principio titulado Ambiente Educativo factor de motivación, se pudo afirmar que este fue clave en el desarrollo de la estrategia, ya que permitió el diseño de las actividades de acogida y recibimiento del estudiante, las cuales fueron de total éxito para su implementación, puesto que los niños realizaron rutinas significativas para la formación de la autorregulación, desde saludarse de abrazo, reflexionar, dar las gracias, cantar y generar buena acogida entre los estudiantes y el docente investigador. Así mismo, se establecieron las reglas de trabajo en el aula y en los equipos, las que se concertaron con los estudiantes (trabajo colaborativo), se publicaron y se tuvieron en cuenta no sólo en el desarrollo de los talleres de la estrategia sino durante las otras clases y todo el año escolar presencial y virtual. También desde este principio se consideró importante que la estrategia involucrara las actividades propuestas en los proyectos institucionales transversales como el de Gobierno Escolar y PRAE, además se usaron diferentes espacios de la escuela para desarrollar los talleres de la estrategia, como el aula de audiovisuales, el laboratorio y el patio de recreo. De igual forma se involucró a otros profesionales con quienes expresaron y pusieron en práctica los aprendizajes sociales desarrollados hasta ese momento (trabajo colaborativo).

En fin, el ambiente educativo no se redujo a un aula decorada, ventilada, iluminada y adecuada para atender a 25 estudiantes, fue más allá del espacio físico, fue al espacio emocional, al espacio de aprendizaje significativo que brindaron los talleres de la estrategia, los proyectos institucionales y las entidades públicas y privadas con

las que se pudo hacer propuestas de aprendizaje creativo, lúdico, participativo y transformador de la realidad del entorno escolar en el que estaban insertos los estudiantes de 2-5.

-En este proceso de reflexión pedagógica de la estrategia para la autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto escolar, se propuso el principio llamado: La autoestima como componente cognitivo; por lo que fue necesario para su evaluación construir un instrumento (Ver anexo Q) y aplicarlo, convirtiéndose en la primera actividad de evaluación de la estrategia, que fue dirigida a los 25 estudiantes de 2-5. A continuación, se presenta el cuadro de codificación de las respuestas de los estudiantes.

**Cuadro 19.** Codificación de respuestas sobre autoestima en autoevaluación de los Estudiantes de 2-5<sup>91</sup>

CODIGO	ESTUDIANTE	ASPECTOS / FRECUENCIAS		
		SIEMPRE	A VECES	NUNCA
1	SAMUEL	3,6,9	1,2,5,7,8,10	4
2	ALEJANDRA	2,3,4,5,6,7,9,10	1,8	
3	ELKIN	2,6,7,8,9,	1,3,4,10	5
4	JAVIER	2,3,6,7,8,9,10	1,5	4
5	SANTIAGO	2,3,5,6,7,8,9	1,4,10	
6	KEVIN	2,4,5,6,8,9,10	1,3,7,	
7	JILVER	2,3,4,5,6,8,9,10	1,7,	
8	JUAN DAVI	2,3,4,5,6,7,8,9,10	1	
9	ANGEL	1,2,5,6,8,9,	3,4,7,10	
10	CARLOS	2,6,7,9,10	1,3,4,5,8	
11	ELIANGEL		1,2,3,4,5,6,7,9	8,10
12	SHARIDT	3,5,6,8,9	1,2,4,7,10	
13	VALERY LUC	2,3,4,5,7,8,9,10	1	6
14	MELANY	1,3,5,6,7,9,10	2,8,	4
15	SOFIA	2,5,6,7,10	1,4,8,9	3
16	SALOME	2,5,6,8,9,10	1,3,4,7	
17	SARA	2,6,	1,7,10	3,4,5,8,9
18	SHAIRA	3,5,6,8,9	1,2,4,7,10	
19	ANNY	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10		

<sup>91</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

20	DANNA	2,5,8,10	1,3,6,9	4,7
21	MAYLITH	2,4,5,6,7,10	1,8,9	3
22	DANIELA	1,3,6,8,10	2,7,9	4,5
23	PAULA	2,4,5,6,7,8,9,10	1,3	
24	BENJAMIN	3,6,7,9,10	1,2,4,5,8	
25	WILLIAM	2,4,6,8,9,10	1,3,5,7	

Al analizar la información que aportó la codificación de las respuestas sobre los aspectos que evaluaron la autoestima en los estudiantes de 2-5, se encontró que 6 estudiantes respondieron en la frecuencia de A veces entre 5 a 8 aspectos de los 10 evaluados, estos son los códigos 1,10,11,12,18 y 24. Y al revisar las respuestas sumando las frecuencias A veces y Nunca, se encontró que los códigos 1, 11, 17 y 20 respondieron entre 6 a 10 aspectos de los evaluados en estas frecuencias. Estas respuestas se contrastaron con los resultados obtenidos en el diagnóstico grupal y volvieron a aparecer los códigos 10, 11 y 24 que inicialmente fueron rechazados por sus compañeros de grupo, es decir que se confirmó la correlación existente entre una autoestima negativa y la dificultad para integrarse al grupo. Por lo que se continuo con atención especializada por parte de la Psicóloga del Programa de Jornada Escolar Complementaria de COMFENALCO, para brindar apoyo a estos estudiantes.

Los códigos 1, 17 y 20 también mostraron respuestas de más de 6 aspectos en la sumatoria de las frecuencias A veces y Nunca, por lo que fueron atendidos por la docente investigadora y la docente de apoyo de la SEB, para hacer un proceso en el mejoramiento de la autoestima positiva.

Los códigos 1, 3, 4, 11, 15, 17, 20 y 22 entre 1 a 5 aspectos de la autoestima los evaluaron en la frecuencia nunca, el aspecto que se destacó en esta frecuencia fue el 4, el que dice “quiere destacarse positivamente ante el grupo”, aspecto que mostró rasgos de liderazgo y que en la apreciación que se hizo de las formas de ser de estos estudiantes, se encontró que eran tímidos o que definitivamente tenían muy baja autoestima, como el caso del código 11.

Se destacaron con autoestima positiva los códigos 2, 8, 14, 19 y 23, pues en la frecuencia siempre respondieron entre 8 y 10 aspectos de los evaluados.

Se contrastó este resultado con el diagnóstico grupal y se encontró que estos fueron estudiantes acogidos por el grupo a excepción del código 14, quién en un inicio fue rechazada, pero que, gracias a la atención prestada por la docente investigadora, el personal especializado y las orientaciones dadas a la familia, esta estudiante fue construyendo su autoestima positiva.

**Cuadro 20.** Consolidado de respuestas sobre autoestima en autoevaluación de los estudiantes de 2-5<sup>92</sup>

ITEM	ASPECTOS EVALUADO	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
1	Está seguro de su saber sobre los temas de clase.	4	21	0	25
2	Se muestra agradable en su aspecto y porte de uniforme.	18	7	0	25
3	Es decidido y tiene iniciativa para organizar actividades.	13	9	3	25
4	Quiere destacarse positivamente ante el grupo.	9	10	6	25
5	Suele estar feliz y contento sin interrumpir a los demás.	16	6	3	25
6	Siente gusto e interés por aprender.	22	2	1	25
7	Sabe que puede apoyar a los demás con su saber	13	11	1	25
8	Utiliza palabras amables y agradables con los otros	16	7	2	25
9	Es amigable en las competencias deportivas.	19	5	1	25
10	Reconoce sus errores y los corrige	17	7	1	25
	TOTAL	147	85	18	250
	PORCENTAJES	59%	34%	7%	100%

<sup>92</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

En el cuadro anterior se consolidaron los resultados del instrumento aplicado para comprender mejor los avances en el desarrollo de la autoestima positiva en los estudiantes de 2-5 luego de la aplicación de los talleres de la estrategia para la autorregulación de la convivencia y el conflicto escolar.

Así entonces, se pudo reconocer que un 59% por ciento de los estudiantes del grupo concentraron sus respuestas de los diferentes aspectos propuestos en la frecuencia Siempre, esto permitió comprender la forma cómo los estudiantes avanzaron en la construcción positiva de la autoestima, puesto que se destacó el aspecto 6 que dice: *Siente gusto e interés por aprender*, con 22 respuestas en esta frecuencia, lo que se consideró muy positivo en la formación de la autoestima del estudiante porque se dispuso a aprender, y este es un factor importante para la formación de la autoestima positiva así como para lograr la autorregulación del aprendizaje y el comportamiento; le siguió el aspecto 9 que dice: *Es amigable en las competencias deportivas*, con 19 respuestas en esta frecuencia, esto quiere decir que los estudiantes comprendieron que debían aprender a ganar y a perder pues lo importante era disfrutar los juegos y competencias deportivas sin generar conflictos en los que se agredieran ; continuo el aspecto 2 que dice: *Se muestra agradable en su aspecto y porte de uniforme*, con 18 respuestas en esta frecuencia, es decir que el estudiante alimentó su autoimagen para lograr una autoestima positiva, logró sentirse bien consigo mismo y esto le dio seguridad para relacionarse con los otros. Le siguió el aspecto 10 que dice: *Reconoce sus errores y los corrige*, con 17 respuestas en esta frecuencia, mostrando un gran avance en su capacidad reflexiva y de introyección para autorregularse, pues el estudiante fue capaz de analizar y corregir sus actos, esto mostró la madurez de sus procesos cognitivo, pues fue superando el egocentrismo y tuvo en cuenta el punto de vista de los otros que conviven en el grupo de 2-5 (trabajo colaborativo). Los aspectos 5 y 8 obtuvieron 16 respuestas en esta frecuencia, los que se refieren a: *Suele estar feliz y contento sin interrumpir a los demás* y *Utiliza palabras amables y agradables con los otros*, estos dos aspectos tuvieron en cuenta la perspectiva que el estudiante tuvo

respecto de sí mismo y del otro, de reconocerlo como otro ser sujeto de derechos y digno de respeto (Trabajo colaborativo). Los aspectos 3 y 7 obtuvieron 13 respuestas en esta frecuencia, y se refirieron a: *Es decidido y tiene iniciativa para organizar actividades* y *Sabe que puede apoyar a los demás con su saber*. Los dos aspectos mostraron el liderazgo y la capacidad de servicio y seguridad que tiene un estudiante cuando su autoestima es positiva (trabajo colaborativo).

Un 34% de las respuestas a los aspectos evaluados fueron en la frecuencia a veces. En esta frecuencia se destacó el aspecto 1 que dice: *Está seguro de su saber sobre los temas de clase*, con 21 respuestas en esta frecuencia, lo que indicó que, aunque los estudiantes sientan gusto e interés por aprender, deben construir la capacidad de comprender que todo nuevo aprendizaje implica un conflicto cognitivo y en la medida que desarrollan sus habilidades cognitivas van a tener más seguridad en sus saberes.

Y un 7% de las respuestas a los aspectos evaluados se dieron en la frecuencia nunca. Resaltando que el aspecto 4 que dice: *Quiere destacarse positivamente ante el grupo*, tiene 6 respuestas en esta frecuencia. Los estudiantes que respondieron nunca a este aspecto fueron atendidos por personal especializado y de apoyo en la institución.

**6.4.2 En cuanto a la estructura general de la estrategia.** Se pudo afirmar que esta fue construida atendiendo a los principios antes evaluados y que, desde cada momento propuesto en su desarrollo mediante el taller y la guía de trabajo en clase, permitió que el estudiante creciera en la autorregulación para la convivencia y la solución del conflicto escolar en el grado 2-5.

**6.4.3 Evaluación de la estrategia vigías ambientales.** El instrumento de evaluación aplicado a la estrategia de vigías ambientales (ver anexo R) mostró qué: El punto y función que más les gustaba a los estudiantes era el de Gestor de paz y

Recréate con la lectura, le siguieron en importancia el portón, la cancha y los árboles, y los puntos de menor interés fueron los baños, la caneca de residuos plásticos y el patio.

Estos puntos y funciones les gustaron a los estudiantes porque podían hablar con los otros niños, porque no permitían que pelearan, promovían conversar, solucionar el problema y darse un abrazo, incentivaban en los niños que fuesen amigos y jugaran en lugar de pelear, porque vivir en paz es importante y porque la paz es la amistad en los niños (trabajo colaborativo).

El lugar donde se daban con mayor facilidad los conflictos con agresiones fueron los baños, porque allí entran con comida, dañan los baños, se pelean y asustan a los niños, por lo que los estudiantes analizaron la situación y propusieron una nueva campaña en este lugar que se llamó “al baño sin daño” (trabajo colaborativo).

**Figura 19.** Trabajo realizado durante la aplicación del Taller PRAE, Vigías ambientales en el patio de recreo



Imágenes tomadas del trabajo realizado durante la aplicación del Taller PRAE, Vigías ambientales en el patio de recreo, que hizo parte de la estrategia en el grupo 2-5. Tomadas por la autora

En cuanto a cómo se sintieron los estudiantes realizando estas funciones, 20 respondieron que muy bien, porque la actividad de vigías ambientales fue bonita, se sintieron felices, ayudaron a tener linda la escuela, y porque es una linda actividad, en conclusión, desde estas expresiones los estudiantes mostraron gusto por realizarla; otros 2 estudiantes respondieron que bien porque les gustaba, 2 respondieron que regular porque ellos querían era jugar en el recreo y consideraron el rol de vigía ambiental como una ocupación que les quitó ese espacio de juego; y sólo 1 estudiante respondió que se sintió mal durante las funciones de vigía ambiental porque otros estudiantes lo molestaban.

Las expresiones que los estudiantes utilizaron para decir cómo les pareció realizar este rol de vigías ambientales fueron: Se disfruta el descanso vigilando y cuidando para que no peleen y que esté limpio el patio. Son bonitas e increíbles estas actividades. Son súper estas actividades, aprendemos y jugamos, me divierte vigilar y cuidar. Está muy bien cuidar en el descanso.

En conclusión, esta actividad fue bien acogida por los estudiantes, les permitió transferir los aprendizajes sociales construidos en los talleres de la estrategia y promovió que los estudiantes hicieran propuestas de nuevas actividades durante la hora de descanso en la semana que desarrollan el rol de vigías ambientales (trabajo colaborativo).

**6.4.4 Encuesta de evaluación de la estrategia dirigida a las familias de 2-5.** Este instrumento (ver anexo S) se realizó utilizando preguntas abiertas, con el fin de contar con las expresiones escritas de los padres y acudientes, puesto que cada niño se consideró como un individuo particular que actúa en el colectivo y tiene sus propias formas de ser, pensar, hacer y convivir. A continuación, se presenta el cuadro que recoge las expresiones de los padres con respecto a los aspectos en que mejoraron los estudiantes, los que debían mejorar y los temas propuestos para

los talleres de formación en escuela de padres, considerando que estas afirmaciones de los padres evaluaron la propuesta desde su punto de vista.

**Cuadro 21.** Consolidado de respuestas de la encuesta de evaluación de la estrategia aplicada a las familias de 2-5<sup>93</sup>

¿Qué ha mejorado?	¿Qué debe mejorar?	Temas para talleres de Escuela de Padres.
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Se mejoró mucho: dejaron tanta grosería.</li> <li>-Se apoyan en cualquier dificultad.</li> <li>-Mejóro académicamente.</li> <li>-Tiene más disciplina.</li> <li>-Soluciona los problemas sola.</li> <li>-Mejóro con sus compromisos en el colegio.</li> <li>-Se integra más a las actividades del grupo.</li> <li>-Mejóro en el comportamiento, estudio y compañerismo.</li> <li>-Mejóro en lectura y escritura.</li> <li>-La unión fortaleció el aprendizaje.</li> <li>-Mejóro el comportamiento y el cuidado hacía sí mismo y los otros.</li> <li>-Es más despierta.</li> <li>-Ya son más amables.</li> <li>-Mejóro la convivencia y el compañerismo.</li> <li>-Entiende más lo que se le explica.</li> <li>-Mejóro la capacidad de expresarse.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-El compromiso de los padres.</li> <li>-La participación en las actividades del cuidado del medio ambiente.</li> <li>-Debe dejar la pereza y hacer tareas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Deberes en casa y fuera de ella.</li> <li>-Cómo resolver las dificultades en familia.</li> <li>-Normas de convivencia en el colegio y en el hogar.</li> <li>-Cómo mejorar la actitud de las personas.</li> <li>-Cómo evitar el maltrato.</li> <li>-La solidaridad y la tolerancia.</li> <li>-Respeto con los otros.</li> <li>-Relaciones interpersonales entre padres e hijos.</li> <li>-Atención y concentración.</li> <li>-Saber escuchar.</li> <li>-Prevenir consumo de drogas a temprana edad</li> </ul>

Las expresiones de los padres de familia o acudientes de los estudiantes de 2-5 mostraron que los niños avanzaron en el proceso de autorregulación tanto del aprendizaje como del comportamiento lo que les permitió resolver las situaciones de convivencia y conflicto escolar. En cuanto a qué debían mejorar, más que dirigirse al estudiante se refirieron a los padres de familia, quienes deben cumplir con su compromiso y no dejar sólo al estudiante en este proceso. Con respecto a los talleres que propusieron para escuela de padres se encontró que estos fueron

<sup>93</sup> Elaborado por Esperanza Paredes Vanegas

acorde a la temática de la investigación para poder tener mayores herramientas y conocimientos a la hora de resolver conflictos familiares y escolares.

**6.4.5 Nuevas preguntas para profundizar en el tema con maestros.** Por otra parte, para el taller con maestros se propuso utilizar el memorando de preguntas de profundización que resultó de la entrevista semiestructurada con los docentes (3) de grado segundo jornada de la tarde, para abordar el tema sobre la diferencia que hay entre conflicto y violencia, estas son:

- ¿Qué otro tipo de conflictos distintos a los violentos ha considerado que existan dentro de su grupo?
- ¿Por qué considera que los niños conflictivos son los que tienen manifestaciones violentas y no de otro tipo?
- ¿Cuándo usted no se encuentra dentro del aula que acciones realiza para que los estudiantes no entablen relaciones violentas?
- ¿Los niños que son de los pequeños grupos o los grupos fuertes qué tipo de relación establecen con aquellos que son los que pegan, son groseros u ofenden?
- ¿Cómo se relacionan los niños que pelean o se ofenden entre sí luego de que ha pasado el episodio?
- ¿Qué les ha preguntado usted a los niños de los pequeños grupos o grupos fuertes respecto a las peleas de sus otros compañeros? ¿Qué le han respondido?
- ¿Cuándo los niños pelean o se ofenden delante suyo qué les ha dicho y qué ha hecho?

## 7. CONCLUSIONES

El desarrollo de la investigación en cada una de sus fases, permitió a la investigadora llegar a las siguientes conclusiones:

- Para realizar el planteamiento del problema a investigar, fue de vital importancia contar con un instrumento como el sociograma que, desde una actividad sencilla propuesta en clase y ajustada a la edad socio-cognitiva de los niños, permitió dar cuenta de las situaciones de conflicto y convivencia en las que se encuentra el grupo de 2-5.
- Los resultados de la entrevista semiestructurada realizada a los docentes participantes al igual que las situaciones de conflicto expresados por los estudiantes, propiciaron que se fuesen construyendo las categorías emergentes que posibilitaran el camino del diseño de la estrategia.
- El análisis de los resultados de los diversos instrumentos aplicados en la fase diagnóstica, a la luz de los fundamentos teóricos, permitió dilucidar los principios en los que se basa la estrategia de intervención pedagógica para la autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto escolar por vías no violentas.
- Los fundamentos del marco pedagógico aportaron en la estructuración general de la estrategia, ya que para abordar al estudiante de forma integral se requiere influir en los cuatro pilares o dimensiones fundamentales de la educación, el aprender a ser, el aprender a conocer, el aprender a hacer y el aprender a convivir. Así mismo, desde este postulado se concibieron los momentos del desarrollo de cada taller y actividad que constituyeron la estrategia.
- La participación de los estudiantes durante el desarrollo de los talleres de la estrategia hace que ésta se vaya ajustando a la realidad y sea más clara y efectiva al momento de revisar los procesos por los cuales los niños en esta edad y etapa socio-cognitiva construyen la autorregulación de sus relaciones de convivencia y conflicto escolar.

- Al evaluar los talleres que conformaron la estrategia en contraste con las categorías que emergieron del análisis de la fase diagnóstica, se logró comprender la importancia de construir lazos de amistad entre los niños del grado 2-5, promover el trabajo en equipo, contar con una serie de actividades lúdicas dentro y fuera del aula que los motivaron a aprender, comprender, reflexionar y continuar creciendo en autocontrol y autoestima positiva.
- La docente investigadora comprendió que el conflicto más que un sinónimo de violencia para eliminarlo o controlarlo debe ser objeto de aprendizaje, de reflexión y de transformación tanto de los docentes como de los estudiantes, en la medida que el estudiante lo comprende y lo gestiona para resolverlo.
- Con respecto a la convivencia escolar es importante decir que esta no es un punto de partida sino de llegada, se construye cada día en la interacción diaria de quienes integran el grupo, porque además de aprender a leer y a escribir, deben aprender a conocer a sus compañeros en sus diferentes facetas, para que puedan desarrollar la relación de perspectiva, de tal forma que logren ponerse en el lugar del otro, sentir como el otro y entender que en la diferencia se aprende a vivir y compartir la vida.
- Se pudo observar cómo desde las situaciones cotidianas de la realidad escolar se puede construir la autorregulación del estudiante para mejorar la convivencia y resolver los conflictos en el aula y ser transferidos estos aprendizajes sociales a otros espacios y momentos de la vida escolar.
- Los estudiantes aprendieron a usar el diálogo para mediar en los conflictos escolares tanto los que se refieren al conflicto cognitivo, como aquellos referidos a los comportamientos con acciones de agresión.
- Los estudiantes de 2-5 a partir del desarrollo de la estrategia para la autorregulación de la convivencia y la resolución del conflicto escolar, obtuvieron un nuevo conocimiento en su aprendizaje social, pues cuentan con nuevas formas para relacionarse con los otros y afrontar el conflicto de manera creativa.
- El Trabajo en equipo (trabajo colaborativo), constituyó un procedimiento de aprendizaje para que el estudiante pusiera en práctica su capacidad de análisis,

compartiera opiniones diversas, comprendiera situaciones y lograra sensibilizarse con respecto al respeto de los derechos y deberes de sí mismo y de los otros, razón por la cual fue fundamental para la formación de la autorregulación en los estudiantes de 2-5.

- La estrategia participativa utilizada en el abordaje del problema con los estudiantes de 2-5, favoreció el trabajo colaborativo, lo que promovió la autorregulación del comportamiento y del aprendizaje del estudiante, pues este supone que se establezcan reglas en donde cada uno cumple un rol, contribuyendo al mejoramiento de las relaciones interpersonales.
- Desde el punto de vista de los padres de familia o acudientes de los estudiantes de 2-5, se puede afirmar que los niños avanzaron en el proceso de autorregulación tanto del aprendizaje como del comportamiento lo que les permitió resolver las situaciones de convivencia y conflicto escolar.
- Finalmente queda un precedente investigativo aplicado con resultados verificables para ser compartido en otros procesos educativos sobre convivencia y conflicto escolar.

## 8. RECOMENDACIONES

A partir del análisis de la fase diagnóstica, la evaluación de la estrategia y las conclusiones, se hacen las siguientes recomendaciones:

A los docentes, invitarlos a realizar el proceso investigativo de las prácticas de conflicto y convivencia en el aula a partir de las mismas actividades que se proponen en áreas como Educación Ética y Valores, o Educación Religiosa, ya que en éstas los niños son más dados a conversar sobre lo que les gusta, les disgusta y les sucede en la relación con los otros, sus pares.

Al momento de diseñar estrategias de intervención pedagógica para la autorregulación de la convivencia y resolución del conflicto escolar, se debe partir de las necesidades, intereses y motivaciones de los estudiantes, para que el proceso sea acogido y surja el efecto que se espera.

Si bien las actividades que constituyen la estrategia deben ser variadas, también deben contener un buen grado de juego y lúdica para que el estudiante se motive, aprenda y transfiera estos aprendizajes a otros ambientes, donde también debe autorregularse para convivir y resolver el conflicto.

Para mejorar la convivencia escolar, es importante reconocer las fortalezas del grupo en cuanto a lazos de amistad y actitud positiva para el trabajo en equipo, los desarrollos cognitivos en procesos fundamentales de lectura y escritura, y aquellos niños que son rechazados y no logran establecer relaciones de amistad porque la forma de gestionarlas es con actitudes agresivas. Esto permite que el docente se enfoque en cómo avanzar con quienes se apoyan y colaboran y cómo atender a quién es rechazado para integrarlo al grupo.

A los padres de familia, decirles que es importante el acompañamiento, orientación y seguimiento del comportamiento del niño en esta etapa de la vida, para que desarrolle sus capacidades a tiempo y esto le permita autorregularse en diferentes ambientes sociales.

A las directivas, proponerles la estrategia de intervención pedagógica “Por la autorregulación escolar, ponte chévere”, para que sea utilizada en los grados de primero a tercero y este ejercicio promueva la reflexión de la práctica pedagógica para mejorar las relaciones de convivencia escolar en el aula y fuera de ella.

Para finalizar es importante decir que, al desarrollar este tipo de investigación en el aula con niños de los primeros grados de primaria, trae como satisfacción verlos avanzar rápidamente en cada proceso que se proponga para cada día ser mejores seres como estudiantes, amigos, hermanos e hijos.

## BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ R., Adolfo. *Democracia y conflicto en la escuela*. Grupo de investigación “Educación y Democracia” de la Universidad del Valle y COLCIENCIAS-ECE. 1.999, p. 7

ARANDA, Gloria M. Propuesta Pedagógica de Formación en competencias para la convivencia escolar y la ciudadanía, en los estudiantes de grado 6-1 de una institución educativa privada del Municipio de Floridablanca, Santander. Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Bucaramanga.: Universidad Industrial de Santander. 2017. 156 p.

BAQUERO, Ricardo. *Vygotsky y el aprendizaje escolar*. Aique Grupo Editor S.A. Argentina, 1.997. 245 pág.

BONILLA, Wilfer. *Metodologías Educativas*. En *Conflicto y convivencia en la Escuela*. Perspectivas. IPC. Medellín. Ed. Marín Vieco Ltda. 1ª. Edición, 2001. Pag.53

CABRALES, Levys Y. y otros. Problemáticas de convivencia escolar en las instituciones educativas del Caribe Colombiana: análisis desde la pedagogía social para la cultura de la paz. Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Educación. Barranquilla.: Universidad del Norte. 2017. 145 p.

CAMARGO, R. Lorena. Reuniones de trabajo colegiado para autorregular las emociones y comportamientos de los estudiantes de la institución educativa pública No. 370. Trabajo de grado para optar por el Título Profesional de Segunda

Especialidad en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico. Lima, Perú.: Universidad San Ignacio de Loyola. 2018. 32 p.

CASAS ANGUIA, Juana y otros. Investigación. La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. Departamento de Planificación y economía de la salud. Escuela nacional de sanidad. Sinesio Delgado, 8. 28029 Madrid. España 2002 (en línea) <https://core.ac.uk/download/pdf/82245762.pdf> (consultado el 25 de abril de 2019)

CORTINA, Adela. Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Alianza Editorial, S.A., Madrid, 1.997 pág. 26

CHAUX, Enrique. Educación, convivencia y agresión escolar. 2da. ed. Bogotá: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara, S.A., 2012. p.95

DE LA FUENTE, A. Jesús y otros. Autorregulación personal y percepción de los comportamientos escolares desadaptativos. En: Psicothema, abril de 2009, Vol. 21, no. 4, p. 548-554.

DE LORS, Jacques y otros. La Educación encierra un Tesoro. UNESCO, Barcelona. 1.996. p. 36

DÍAZ BARRIGA, Arceo Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. 2 ed. México: Mc Graw – Hill, 2005, Pág. 2

DIAZ BRAVO, Laura y otros. La entrevista recurso flexible y dinámico. En Revista Investigación educación médica vol.2 no.7 Ciudad de México julio a septiembre de 2013; versión On-line ISSN 2007-5057 (en línea) [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-50572013000300009%20Investigaci%C3%B](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009%20Investigaci%C3%B)

3n%20en%20educaci%C3%B3n%20m%C3%A9dica (consultado el 18 de marzo de 2020)

EGOCHEAGA, Carmen R. Inteligencia Emocional y la convivencia escolar en estudiantes del tercer grado de secundaria en la Institución Educativa Ciro Alegría, Carabayllo-2017. Trabajo de grado para optar por el título de Maestra en Educación. Lima, Perú.: Universidad Cesar Vallejo. 2017. 150 p.

GARCIA BACETE, Francisco J. y otros. El aprendizaje de la amistad en Educación Primaria. Un procedimiento intensivo para ayudar a los niños rechazados a hacer amigos. Revista Apuntes de Psicología 2013, Vol. 31, Págs. 155-163. ISSN 0213-3334. (en línea) file:///F:/AAAAMAESTRIA%202021/INSTRUMENTOS%20APLICADOS/61431957%20Selman%20la%20amistad.pdf (Consultado el 20 de marzo de 2020)

GARRETON, Patricia. Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social de la provincia de Concepción, Chile. Tesis para obtener el título de Doctora. Chile.: Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Psicología, Universidad de Córdoba. 2013. 256 p.

GAVIRIA, Ángela M. y otros. Experiencias de convivencia en niños y niñas de la Institución Educativa María de Jesús Mejía Sede Primaria, Municipio de Itagüí. Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Educación y Desarrollo Humano. Antioquia.: Convenio CINDE-Universidad de Manizales. 2016. 131 p.

GOMEZ, Mireya. Modelo Pedagógico. Proyecto Educativo Institucional, I.E. Maiporé, Bucaramanga, 2018.

GONZALEZ CAPDEVILA, Orestes. Consideraciones éticas en la investigación pedagógica: una aproximación necesaria. En: Revista EDUMECENTRO vol.4 no.1 Santa Clara ene.-abr. 2012; versión On-line ISSN 2077-2874 (en línea) [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S207728742012000100001](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S207728742012000100001) (consultada el 25 de mayo de 2019)

HERRERA, Diego. Coordinador Proyecto “Convivencia Escolar” IPC. De la corporación de Promoción Popular. Medellín 2001, p. 52

IBAÑEZ, Joaquín. Autorregulación y desarrollo escolar. Control ejecutivo frío y cálido, estatus socioeconómico y vinculación con el rendimiento escolar. Tesis doctoral para la obtención del título del Grado de Doctor con Mención Internacional. Universidad de Sevilla, Departamento de Psicología Experimental, Sevilla, 2015. Pág. 85

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MAIPORE, Plan de Mejoramiento Institucional 2019.

JORDÁN, Alba M. y otros. Mejoramiento de la convivencia escolar utilizando estrategias lúdicas. Trabajo de grado para optar por el título de Especialista en Pedagogía de la Lúdica. Caloto.: Fundación Universitaria Los Libertadores. 2016. 87 p.

KOHLBERG, Lawrence, Power, F.C & Higgins, A. 2002. La Educación Moral según Lawrence Kohlberg. Barcelona: Gedisa, 2ª. Reimpresión, p. 26

MARTINEZ, Ana R. Propuesta pedagógica de formación en convivencia escolar y competencias ciudadanas en una institución educativa oficial del municipio de Girón. Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. 2016. 124 p.

MARTINEZ, Miguel. La Investigación Acción. Universidad Simón Bolívar, 2000. En: Agenda Académica Volumen 7, No 1. Pág. 3

MATA SOLIS, Luis Diego. Investigación “El taller como técnica de investigación cualitativa” Investigalia. 21 de julio de 2020. (en línea) <https://investigaliacr.com/investigacion/el-taller-como-tecnica-de-investigacion-cualitativa/> (Consultado el 24 de agosto de 2020)

MEJIA, Lucero. Construcción participativa en la elaboración de una propuesta curricular en el área de ética y valores para preescolar y primaria de un colegio oficial del municipio de Cimitarra. Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía. Bucaramanga.: Universidad Industrial de Santander. 2010. 190 p.

MEJÍA, Marco Raúl. Cinep-Fe y Alegría. Hacia una Pedagogía del Conflicto. Medellín, 2001. pág. 65

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. pág. 5

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. “Ley 620 de 2013, por medio de la cual se crea el “Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”. Bogotá, 11 de septiembre de 2013.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Serie Guías No. 6. 2004: pág. 16-17

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. NOTICIAS. (en línea) <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-322486.html> (consultado el 20 de julio de 2019)

PERALTA TUIRAN, Astrid y otros. Modelo Pedagógico Social Cognitivo y su aplicación en las prácticas pedagógicas de docentes y estudiantes del programa de formación complementaria de la Institución Educativa Normal de Sincelejo. Propuesta presentada para optar por el título de Magister en Educación SUE Caribe. Disponible en Revista Educación y Pensamiento, Vol. 22 Núm. 22. ISSN Virtual 2590. Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia, 2015. Pág. 35 a 46. (en línea) <http://educacionypensamiento.colegiohispano.edu.co/index.php/revistaeyp/issue/view/2> (consultado el 29 de abril de 2020)

Proyecto Institucional en convenio con el MEN y la UIS. Proyecto de Educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía, “Maiporeanos en busca de una vida sana y feliz”, Bucaramanga, 2008.

REPUBLICA DE COLOMBIA. Constitución Política de Colombia de 1991. Artículos 1 y 2

RODRIGUEZ, A. Y MORERA, D. “El Sociograma: Estudio de las relaciones informales en las organizaciones”. 2001. Madrid: Pirámide. (en línea) <file:///D:/DOCUMENTOS/Downloads/ElsociogramarPEREZ.pdf> (Consultado el 16 de abril de 2019)

ROMERO CALVO, Rocío. “El Sociograma”. En Revista Digital Innovación y experiencias Educativas. ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 No. 35 octubre de 2010. (en línea) [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_35/ROCIO\\_ROMERO\\_CALVO\\_02.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_35/ROCIO_ROMERO_CALVO_02.pdf) (Consultada el 19 de abril de 2019)

ROSARIO. Pedro y otros. Mejora del proceso de estudio y aprendizaje mediante la promoción de los procesos de autorregulación en estudiantes de enseñanza primaria y secundaria. Universidad Complutense de Madrid. En: Revista de Psicología y Educación, 2005, Vol. 1, no. 2, p. 51-68.

SALAS García, Begoña e Inmaculada Serrano Hernández. "La Pentacidad" Ed. CPI. Málaga 2.000. p. 141.

SANDOVAL C, Carlos A. Investigación Cualitativa. ARFO Editores e Impresores, diciembre de 2.002, pág. 32.

SERRANO, Jesús. Viafirma (en línea) <https://www.viafirma.com.co/blog/consentimiento-informado-elementos/> (consultado el 16 de enero de 2021)

SIERRA, Mayra A. Propuesta Pedagógica para la formación en convivencia escolar y ciudadanía en una institución educativa oficial de Bucaramanga. Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana. Bucaramanga.: Universidad Industrial de Santander. 2017. 131 p.

TECNICAS DE INVESTIGACIÓN. Fuentes de información primarias, secundarias, terciarias. Por investigadores. Publicado en marzo 23 de 2020. (en línea) <https://tecnicasdeinvestigacion.com/fuentes-de-informacion-primaria-y-secundaria-y-terciaria/> (consultado el 16 de abril de 2020)

URIBE, Nancy E. La convivencia escolar desde la perspectiva de la resiliencia: un apoyo a la gestión educativa. Trabajo de grado para optar por el título de Especialista en Gerencia Educativa y Gestión Social. Bogotá.: Universidad Libre de Colombia. 2015. 110 p.

VEGA, Nubia E. La Comprensión Lectora y su influencia en la Convivencia Escolar en los estudiantes del Colegio Avelina Moreno. Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía. Bucaramanga.: Universidad Industrial de Santander. 2018. 251 p.

ZAPATA, Edilberto E. El papel de la autorregulación y el reconocimiento del otro en la formación para la tolerancia. Trabajo de grado para optar por el título de Magister en enseñanza de las ciencias. Centro Asociado de Cartago, Valle del Cauca.: Universidad Autónoma de Manizales. 2016. 136 p.

ZULETA, Estanislao. Sobre la guerra. Facultad de Humanidades, Universidad del Valle, ciudad universitaria Meléndez, c.e: [catedraestanislao@univalle.edu.co](mailto:catedraestanislao@univalle.edu.co) 2006. (en línea) <http://catedraestanislao.univalle.edu.co/SobreGuerra.pdf>(Consultado el 16 de abril de 2019)

## ANEXOS

### Anexo A. Formato de entrevista semi-estructurada para docentes de grado 2º. Jornada de la tarde



#### ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

UIS: Maestría en Pedagogía.

TEMA: Lugares y situaciones de violencia, conflicto y convivencia en una Institución pública de básica primaria.

INSTITUCIÓN: I.E. Maiporé Sede B.

ENTREVISTADO: 2-6, 2-7, 2-8

ENTREVISTADOR: Esperanza Paredes Vanegas

LUGAR: Sala de Profesores

FECHA: 27.02.2019 HI: 12:05 HF: 12:50 (Hora pedagógica semanal)

#### PRESENTACIÓN

La presente entrevista tiene por objeto indagar sobre las situaciones y espacios de violencia, conflicto y convivencia en la institución, de los grados 2º de la jornada de la tarde.

Las preguntas aquí realizadas serán grabadas siempre y cuando usted lo autorice. La información es confidencial y sólo será utilizada para comprender y orientar la autorregulación del estudiante de segundo grado para la resolución del conflicto escolar y la sana convivencia. Agradezco todos sus aportes para la realización de la misma.

#### 1 CUESTIONARIO BASE

1. Describa la manera de manifestar las relaciones personales de los estudiantes de su grupo.
2. De las anteriores relaciones: ¿cuáles considera que son violentas?
3. ¿En qué momentos y lugares se generan con mayor frecuencia las manifestaciones violentas en su grupo?
4. De las situaciones descritas anteriormente, ¿Cuáles destaca como situaciones de sana convivencia?  
Entonces ¿sí no hay control, no se produce sana convivencia?
5. ¿En qué momentos y lugares se generan las situaciones de sana convivencia en su grupo?
6. ¿Qué tipos de conflicto evidencia en su grupo?
7. ¿Cuáles situaciones generan mayor conflicto en su grupo?
8. ¿En qué momentos y lugares son más frecuentes dichos conflictos?
9. ¿A qué cree que se debe este tipo de conductas en los niños de su grupo?
10. ¿Cuál cree que debe ser el camino para atender las situaciones de violencia en su grupo?

## Anexo B. Formato de Encuesta a Padres de Familia del Grado 2-5



I.E. MAIPORÉ SEDE B  
ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN  
DEL GRADO 2-5 JORNADA DE LA TARDE.



### I. DATOS PERSONALES

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: \_\_\_\_\_

EDAD DEL ESTUDIANTE: \_\_\_\_\_ NUMERO DE HERMANOS DEL ESTUDIANTE: \_\_\_\_\_

LUGAR QUE OCUPA ENTRE LOS HERMANOS: MAYOR \_\_\_\_\_ MENOR \_\_\_\_\_ INTERMEDIO \_\_\_\_\_

NOMBRE DEL PADRE O ACUDIENTE: \_\_\_\_\_

VINCULO FAMILIAR CON EL MENOR: \_\_\_\_\_

### II. CARACTERÍSTICAS DE CONFORMACIÓN DE LA FAMILIA DEL ESTUDIANTE DE 2-5

1. **CON FAMILIA NUCLEAR:** PADRE, MADRE, HERMANOS: \_\_\_\_\_

2. **CON FAMILIA EXTENSA:** PADRE, MADRE, HERMANOS, TIOS, SOBRINOS, NONOS: \_\_\_\_\_

3. **RECOMPUESTA PADRASTRAL:** PADRASTRO, MADRE Y HERMANOS: \_\_\_\_\_

4. **FAMILIA INCOMPLETA CON JEFATURA FEMENINA:** MADRE E HIJOS: \_\_\_\_\_

5. **FAMILIA INCOMPLETA CON JEFATURA MASCULINA:** PADRE E HIJOS \_\_\_\_\_

### III. ¿A QUIÉN LE DELEGA EL CUIDADO DE LOS HIJOS?

1. YO MISMO: \_\_\_\_\_

2. LA VECINA: \_\_\_\_\_

3. LA NONA: \_\_\_\_\_

4. EL TIO: \_\_\_\_\_

5. OTRO: Especifique quién. \_\_\_\_\_

### IV. CARÁCTERÍSTICAS DE LA VIVIENDA

1. CASA PROPIA: \_\_\_\_ 2. CASA ARRENDADA: \_\_\_\_ 3. APARTAMENTO PROPIO: \_\_\_\_ 4. APARTAMENTO ARRENDADO \_\_\_\_

5. DE INVASIÓN: Propia \_\_\_\_ 6. DE INVASIÓN: Arrenda \_\_\_\_ 7. EN HABITACIÓN EN CASA DE LOS PADRES \_\_\_\_

8. EN HABITACIÓN EN CASA DE UN FAMILIAR \_\_\_\_ 9. EN HABITACIÓN ARRENDADA \_\_\_\_ OTRO \_\_\_\_

### V. TRABAJO DE LOS PADRES DE FAMILIA O PERSONA A CARGO DEL ESTUDIANTE

1. INDEPENDIENTE: \_\_\_\_\_

2. EMPLEADO DE: \_\_\_\_\_

3. INGRESOS ECONÓMICOS MENSUALES PROMEDIO: \_\_\_\_\_

4. PERSONAS A CARGO CON ESTE INGRESO: \_\_\_\_\_

### VI. NIVEL DE ESCOLARIDAD DE PADRES O PERSONA A CARGO DEL ESTUDIANTE

#### 1. NIVEL DE ESCOLARIDAD DE LA MADRE:

1- PRIMARIA \_\_\_\_ 2- BACHILLERATO \_\_\_\_ 3- TECNOLOGIA \_\_\_\_ 4- UNIVERSITARIO \_\_\_\_

#### 2. NIVEL DE ESCOLARIDAD DEL PADRE:

1-PRIMARIA \_\_\_\_ 2- BACHILLERATO \_\_\_\_ 3- TECNOLOGIA \_\_\_\_ 4- UNIVERSITARIO \_\_\_\_

#### 3. NIVEL DE ESCOLARIDAD DE LA PERSONA QUE ESTÁ A CARGO DEL ESTUDIANTE

1-PRIMARIA \_\_\_\_ 2- BACHILLERATO \_\_\_\_ 3- TECNOLOGIA \_\_\_\_ 4- UNIVERSITARIO \_\_\_\_

### VII. APRECIACIÓN DE LAS FORMAS DE COMPORTAMIENTO DE SU HIJO EN CASA Y FORMAS DE ORIENTARLO.

---

---

**Anexo C. Formato Consentimiento Informado para Docentes de Grado 2º.  
Jornada de la Tarde.**



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA DOCENTES  
DEL GRADO SEGUNDO JORNADA DE LA TARDE.**

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, dirigida por **ESPERANZA PAREDES VANEGAS**. He sido informado (a) de que el objetivo principal de este estudio es: Contribuir a la formación en la autorregulación de la convivencia y la resolución de conflictos por vías no violentas, en los estudiantes de 2-5 de EB, en una institución educativa pública del norte de Bucaramanga.

Me han indicado también que tendré que responder un cuestionario con algunas preguntas en una entrevista semi-estructurada para grupo focal, lo cual no tomará muchos minutos de mi tiempo.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo realizar contacto con quien lo dirige al correo

\_\_\_\_\_

-----  
**Firma de Docente Participante**

**Fecha**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Anexo D. Formato Consentimiento Informado a Padres de Familia de Grado 2-5



### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PADRES DE FAMILIA DE LOS ESTUDIANTES PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los padres de familia de los estudiantes participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma.

La presente investigación será realizada por la estudiante **ESPERANZA PAREDES VANEGAS** bajo la dirección de **RENÉ ALVAREZ OROZCO**, de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander. El objetivo principal de este estudio es: Contribuir a la formación en la autorregulación de la convivencia y la resolución de conflictos por vías no violentas, en los estudiantes de 2-5 de EB, en una institución educativa pública del norte de Bucaramanga.

Si usted autoriza la participación de su hijo en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una encuesta, que no tomará muchos minutos de su tiempo. Lo que responda se tendrá en cuenta para reconocer el alcance de los objetivos propuestos.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento. Si alguna de las preguntas de la encuesta le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderla.

Desde ya le agradezco su valiosa participación.

**Nombre del padre de familia**

**Firma del padre de familia**

---

---

**Nombre de mi hijo (a) participante**

**Fecha:**

---

---

## Anexo E. Guía de Trabajo 02-01 para el Taller de Aula de Grado 2-5

	<b>I.E. MAIPORÉ SEDE B</b>	<b>GRADO 2-5</b>
	<b>GUIA: 02-01</b> <b>EDUCACIÓN RELIGIOSA:</b> <b>JESÚS AMIGO DE LOS NIÑOS</b>	<b>PRIMER PERIODO</b> <b>Estudiante</b>
<b>DOCENTE</b> <b>ESPERANZA</b> <b>PAREDES</b> <b>VANEGAS</b>	<b>SABER APLICAR A LA REALIDAD:</b> Asumir con responsabilidad el rol de amigo y compañero de grupo. Establecer relaciones de amistad basadas en el respeto, el cariño y la preocupación por el otro. Participar activamente en acciones de fomento de la amistad.	

1. **MOTIVACIÓN:** "El que no recibe el Reino de Dios como un niño no entra en él"

- ¿Qué opinas? \_\_\_\_\_
- ¿Qué diferencia al niño de los adultos? \_\_\_\_\_

2. **CALENTAMIENTO:** a. Lee el texto bíblico junto con tu docente y complétalo.

Coloca las palabras que se han salido del texto:

ABRAZO - DEJEN  
DISCÍPULOS  
ENTRARÁ - MANOS  
NIÑOS - REINO

**JESÚS Y LOS NIÑOS**

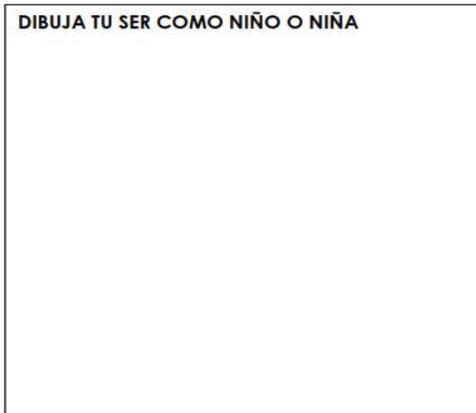


"Le trajeron unos niños a Jesús para que los tocara, pero los..... los reprendieron. Al ver esto, Jesús se enojó y les dijo:..... que los ..... se acerquen a mí y no se lo impidan, porque el ..... de Dios pertenece a los que son como ellos. Les aseguro que el que no recibe el Reino de Dios como un niño no ..... en él. Después los ..... y los bendijo, imponiéndoles las ....."

**Mc.10,13-16**

3. **RECUPERACIÓN DE PRE-SABERES:** Piensa y realiza la actividad. ¿Qué es un niño o una niña?

**DIBUJA TU SER COMO NIÑO O NIÑA**



**ESCRIBE TODO LO QUE TE DISTINGUE COMO NIÑO O NIÑA**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

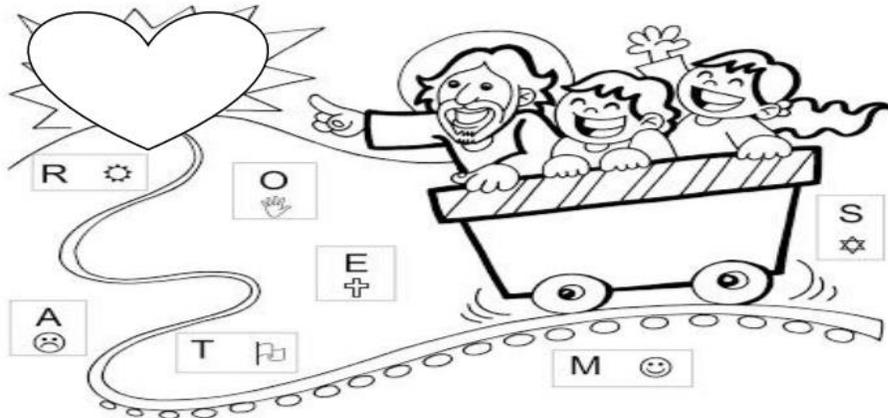
---

4. **APRENDO Y COMPRENDO:** Realiza las actividades propuestas con la ayuda de tus amigos.

a **Descubre la palabra**

Escribe las letras en los guiones de acuerdo a los símbolos

JESÚS ES NUESTRO \_\_\_\_\_



*¡Porque nos enseña el camino hacia el amor y el servicio a los demás!*

b. Escribe en tu cuaderno de Religión: ¿Por qué la maestra es importante para ti?

5. **EVALUACIÓN:** Si el Reino de Dios es para los niños, cuáles son los niños que dan ejemplo de amor en la siguiente actividad. Fijate en los niños de los dibujo y coloca el emoticon sonriente a los que muestran amor y emoticon triste en los que muestran desamor.














Realiza la siguiente ficha interactiva: <https://es.liveworksheets.com/xm724705gn>

6. **ACTIVIDAD EN FAMILIA:** Colorea el árbol de acuerdo a las indicaciones.

a. Colorea las hojas de los sentimientos positivos que nos unen a los demás.

### EL ÁRBOL DE LA AMISTAD



b. Piensa y escribe ¿Cómo cultivas tus sentimientos de amor y amistad con tu familia y amigos?

---

---

c. ¿Qué personas te gusta que te abracen cuando te saludan?

---

## Anexo F. Guía de Trabajo 02-02 para el Taller de Aula de Grado 2-5

	<b>I.E. MAIPORÉ SEDE B</b>	<b>GRADO 2-5</b>
	<b>GUIA: 02-02</b> Dirección de grupo-Edc. Ética y Valores <b>LOS AMIGOS Y COMPAÑEROS DE GRUPO.</b>	<b>PRIMER PERIODO</b> Estudiante:
DOCENTE: ESPERANZA PAREDES VANEZAS	Competencia Ciudadana: Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Emocional-Comunicativa: Valoro las semejanzas y diferencias de la gente cercana y lejana. Conocimiento-Cognitivas: Reconozco la existencia de grupos con diversas características.	

1. **MOTIVACIÓN:** "Tener un amigo es tener un gran tesoro"

- a. ¿Qué opinas? \_\_\_\_\_
- b. ¿Cuál es ese amigo que es un tesoro para ti? \_\_\_\_\_

2. **CALENTAMIENTO:** a. Escucha la canción "Yo soy una nota", sigue la letra, balla el ritmo, canta.

**YO SOY UNA NOTA**

Aunque me saquen la piedra,  
 Yo no, no, no, no tiro rayo.  
 Aunque me ponga bravo,  
 Yo no grito ni regaño.

**CORO**  
 Yo soy chévere, soy bacano,  
 Yo soy una nota,  
 yo respeto a mi hermano,  
 blanco, negro o gitano.  
 Yo soy chévere, soy bacano.

Aunque me saquen el bloque,  
 No me porto como un tote.  
 Aunque el figre que tengo dentro de mí,  
 cada rato se quiera salir.

**CORO**  
 Yo soy chévere, soy bacano,  
 Yo soy una nota,  
 yo respeto a mi hermano,  
 Torcido, pañichueco,  
 con barros o delgado.  
 Yo soy chévere.

Aunque tú seas diferente,  
 yo abro para ti,  
 un espacio en mi mente.  
 No te juzgo, ni me burlo,  
 si eres derecho o eres zurdo.

**CORO**  
 Yo soy chévere, soy bacano,  
 Yo soy una nota,  
 yo respeto a mi hermano,  
 Indígena, afro o desplazado.  
 Yo soy chévere, soy bacano.

En CD Cantibrujula, Palabra encantada.  
 ICBF  
 Letra y Música: Andrea Echeverri  
 Solista: Magaly Álzate

a. Representa con dibujos las características físicas de las personas que nombra la canción.

3. **RECUPERACIÓN DE PRESABERES:** Converso con mis compañeros de equipo y escribo las definiciones.
- ¿Qué significa para ti ser chévere, ser bacano?

---

- ¿Cómo puedes expresar ser chévere, ser bacano con tus compañeros de curso?

---

- Escribe las palabras de la canción que no comprendas el significado.

---

4. **APRENDO Y COMPRENDO:** Significado de palabras de la canción " Yo soy una nota"

**Afrodescendiente:** Son las comunidades negras afrocolombianas, que proceden de África y que llegaron a Colombia en la época de la esclavitud.

**Bacano:** Como dice el diccionario de Colombianismos, bacano se usa para "una situación o cosa, excelente, muy buena" o una persona "amable, simpática, buena".

**Chévere:** Para los colombianos es: estupendo, buenísimo, excelente, gracioso, bonito, elegante, agradable, magnífico. Es una palabra que significa muchas cosas y todas positivas.

**Desplazado:** Personas que a causa de la guerra, los desastres naturales y la violencia en los territorios, deben salir de su tierra, dejándolo todo y llegan a las ciudades en condiciones de pobreza.

**Gitano:** Persona que va de un lugar a otro, de piel oscura y cabello negro que proceden de la India y que se extendieron por Europa y luego por América.

**Indígena:** Habitante nativo de un país, región o territorio.

5. **EVALUACIÓN:** Práctico y aplico.

- Describo los aspectos en que me diferencio de mis amigos.
- ¿Qué pasaría si todos fuéramos iguales?
- ¿Por qué es importante respetar las diferencias de nuestros compañeros de grupo?
- Escojo un personaje para representarlo bailando y cantando la canción con el equipo de trabajo.
- Propongo acciones para ser chévere y bacano en mi grupo.

6. **ACTIVIDAD EN FAMILIA:**

- Leo, canto y ballo la canción en familia.
- Escribo junto con mi familia el mensaje que nos transmite la canción.

**Anexo G. Guía de Trabajo 02-03 para el Taller de Aula de Grado 2-5**

	<b>I.E. MAIPORÉ SEDE B</b>	<b>GRADO 2-5</b>
	<b>GUIA: 02-03</b> <b>EDUCACIÓN ÉTICA Y VALORES</b> <b>MI PROYECTO DE VIDA: Autos en mi vida.</b>	<b>PRIMER PERIODO</b> <u>Estudiante:</u>
<b>DOCENTE:</b> <b>ESPERANZA</b> <b>PAREDES</b> <b>VANEGAS</b>	<b>Componente: Autorrealización. Ámbito: Proyecto de vida buena y búsqueda de la felicidad.</b> <b>Emocional-Comunicativa: Construyo mi propia identidad y el sentido que le doy a mi vida.</b> <b>Conocimiento-Cognitivas: Avanzo en el conocimiento de mí mismo y de los otros.</b>	

1. **MOTIVACIÓN:** "El pasado nos enseña, el futuro lo soñamos y en el presente todo lo realizamos"
  - a. ¿Qué opinas de la frase?
  - b. ¿Qué haces hoy para lograr tus sueños futuros?
2. **CALENTAMIENTO:** En este espacio dibújate cómo quieres ser cuando estés grande.

# MI PROYECTO DE VIDA

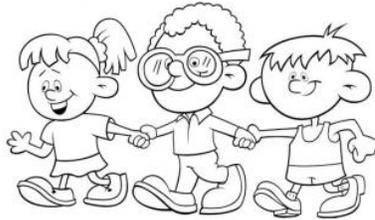


**"No cuentes los días... haz que los días cuenten"**

**Autor:** \_\_\_\_\_

3. RECUPERACIÓN DE PRESABERES: Escribe tú nombre y el de tu profesora en las líneas sin texto.

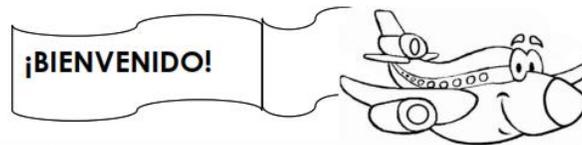
## El viaje de mi vida



Amiguito: \_\_\_\_\_

Hoy comienzas un viaje maravilloso en la búsqueda y reconocimiento de ti mismo.

En compañía de tu docente \_\_\_\_\_ aprenderás valores y especialmente a cultivar tu AUTOESTIMA, la que te llevará a aceptarte tal como eres, quererte, valorarte y así ser un triunfador en todos los aspectos de tu vida.



### 4. APRENDO Y COMPRENDO

### ¿CÓMO SOY?

#### MIS CUALIDADES

Todas las personas tenemos grandes cualidades que fortalecen nuestra personalidad. Escribe las que te distinguen.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

MI  
AUTO



IMAGEN

2. Observa la imagen, responde: a. ¿Qué animales ves? \_\_\_\_\_

b. ¿Con cuál de los dos te identificas? ¿Por qué? \_\_\_\_\_

c. Colorea sólo el animal con el que te identificas

5. ACTIVIDAD EN FAMILIA: Escribo con la ayuda de mis padres la información solicitada en el formato.

# Mi historia

## Mi autoconcepto.



### 1. MIS PRIMEROS AÑOS

Mi nombre es: \_\_\_\_\_

Nací en la ciudad de \_\_\_\_\_ En la clínica: \_\_\_\_\_

Mi fecha de nacimiento es: \_\_\_\_\_ La hora en que nací es: \_\_\_\_\_

Mi Peso al nacer fue: \_\_\_\_\_ Al nacer medí: \_\_\_\_\_

Mi apariencia física al nacer era: \_\_\_\_\_

Mi mamá se llama: \_\_\_\_\_ Tenía: \_\_\_\_\_ años cuando nací.

Mi papá se llama: \_\_\_\_\_ Tenía: \_\_\_\_\_ años cuando nací.

La persona que me cuidó cuando era bebé fue: \_\_\_\_\_

En casa me esperaban: \_\_\_\_\_

---

### 2.LA HISTORIA DE MI NOMBRE:

a. ¿Quién escogió tu nombre?

\_\_\_\_\_

b. ¿Qué significa tu nombre?

\_\_\_\_\_

c. ¿Cómo te sientes con tu nombre? \_\_\_\_\_

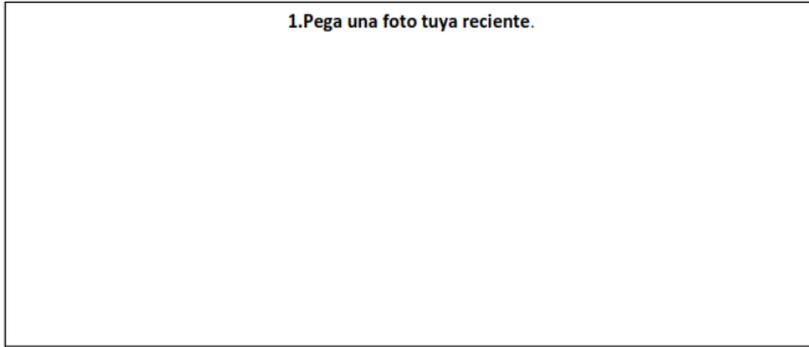
d. Si tuvieras la oportunidad de escoger tu propio nombre, ¿Cuál te gustaría ponerte? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

<b>6. EVALUACIÓN</b>
<b>EN TU CUADERNO DE EDUCACIÓN ÉTICA Y VALORES</b>
a. Cuenta y escribe los momentos especiales que has vivido con tu nombre.
b. Escribe los nombres que te sabes de tus compañeros.
c. Piensa y comparte tu reflexión ¿Por qué es importante llamar a los otros por su nombre y no por su apodo?

## Mi historia en fotografías

1. Pega una foto tuya reciente.



### MIS PRIMEROS AÑOS:

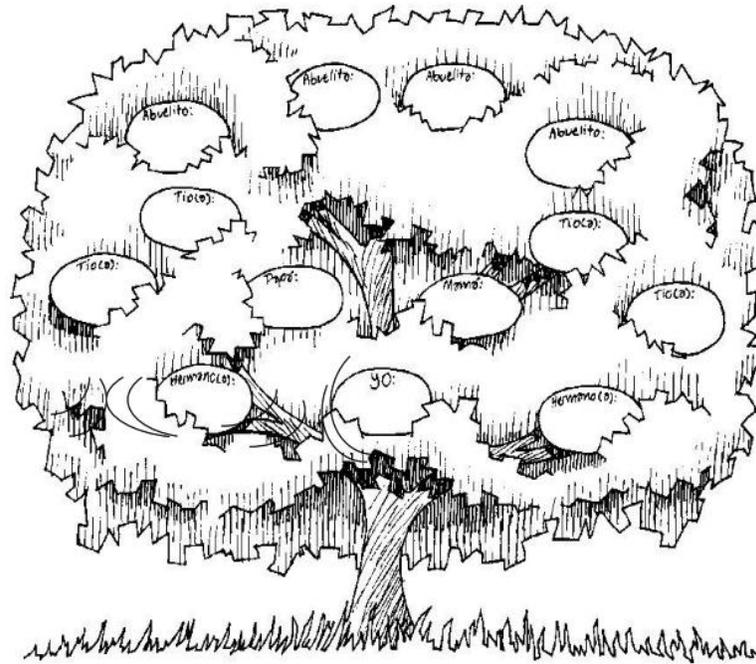
2. Relata con fotos y tus palabras estos tus primeros años de vida.



3. El estudiante comparte con sus compañeros de grupo su historia en fotografías.

**SEGUNDO TALLER DE AULA:** El estudiante escribe y comparte los conocimientos que tiene sobre su familia.

## Mi árbol genealógico



1. Escribe el nombre de cada miembro de tu familia en cada espacio que te propone el árbol genealógico y colorea suavemente.
2. Aplica color a los miembros de la familia con quienes convives y en los espacios libres dibuja a quienes faltan.



Papá hermanos



hermanas



mamá



primos



Tías



tíos



abuelos

3. Escribe en tu cuaderno de Educación Ética y Valores, los momentos que más te agrada compartir con tu familia.

# Lo que me gusta

TERCER TALLER DE AULA: El estudiante escribe y comparte con su grupo lo que le gusta y no le gusta.

1. Aplica color a la imagen con la que te identificas y colorea lo que más te gusta hacer con cada parte de tu cuerpo. Vístete a tu gusto. Comparte con tus compañeros de equipo.

M  
I  
A  
U  
T  
O



Ver televisión

leer

Jugar

estudiar

Bailar

hacer deporte

Comer

montar bicicleta

pasear

Hacer oficio

Escuchar música



E  
S  
T  
I  
M  
A



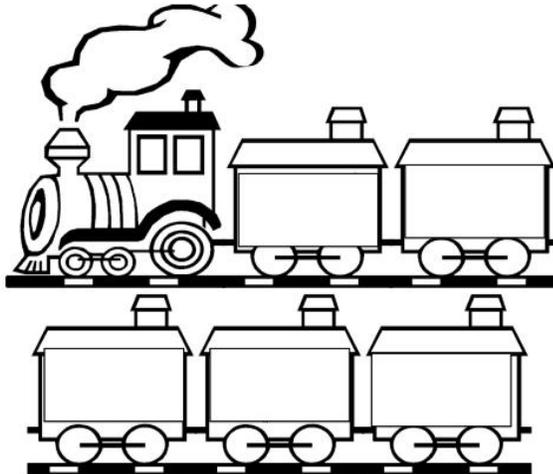
2. Escribe en las líneas lo que te propone el texto.

Mi comida favorita: \_\_\_\_\_

Mi deporte favorito: \_\_\_\_\_

Lo que más me gusta oír: \_\_\_\_\_

# Lo que no me gusta



1. En este trencito vas a escribir las cosas que no te gustan.

4. Escribe en las líneas lo que te propone el texto.

a. Lo que menos me gusta comer

\_\_\_\_\_

b. El deporte o juego que menos me gusta:

\_\_\_\_\_

c. Lo que no me gusta escuchar:

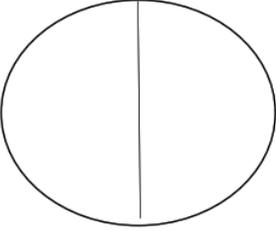
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Anexo H. Guía de Trabajo 02-04 para El Taller de Aula de Grado 2-5

	<b>I.E. MAIPORÉ SEDE B</b>	<b>GRADO 2-5</b>
	<b>GUIA 02-04</b> <b>CIENCIAS SOCIALES</b> <b>CÁTEDRA PARA LA PAZ: Pensar</b>	Primer período Estudiante:
DOCENTE: ESPERANZA PAREDES VANEZAS	<b>COMPETENCIA:</b> Convivencia y paz. Comprendo los valores básicos para la sana convivencia. <b>Conocimiento- Integradora:</b> Conozco y uso estrategias sencillas de resolución pacífica del conflicto. <b>Comunicación:</b> Manifiesto mi punto de vista cuando se toman decisiones en el equipo de trabajo en clase.	

1. **MOTIVACIÓN:** En compañía de tu docente canta y balla nuevamente "Yo soy una nota".
2. **CALENTAMIENTO:** En la siguiente actividad explora soluciones, comenta con tus compañeros, lleguen a una solución mediante un acuerdo en el equipo de trabajo.

<b>ACEPTO LOS CONFLICTOS COMO PARTE DE LA VIDA.</b>	
<p><b>Conflicto:</b> Ana y Andrés son hermanos, quieren pedir una pizza, pero Ana quiere pizza de jamón mientras que Andrés quiere pizza de verduras.</p>	<p><b>Solución:</b> ¿Puedes imaginarte una pizza nueva que resuelva el conflicto entre Ana y Andrés? Dibújala.</p>
	

-Compartan las respuestas con los otros compañeros de grupo.

3. **RECUPERACIÓN DE SABERES:** Practica lo aprendido, lee, comprende y responde.

Preguntas	Respuestas
¿Cuál fue el conflicto en el equipo para explorar soluciones?	
¿Qué ocasionó el conflicto?	
¿Cómo se resolvió el conflicto?	

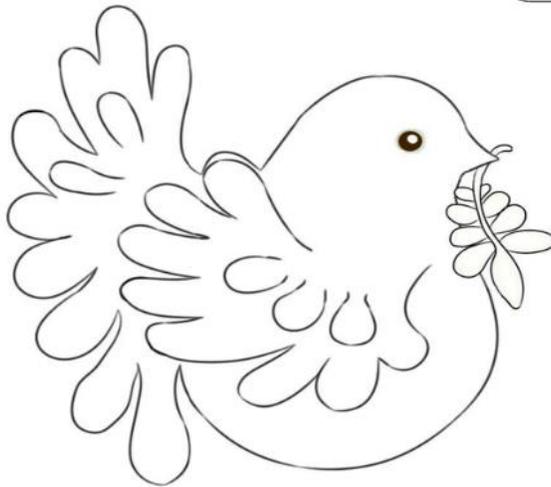
4. **COMPETENCIA EN CONTEXTO:** Lee y comprende el siguiente dilema luego marca la respuesta con la que te identificas.

**SITUACIÓN:** Tu mamá te ha pedido que le quites la mala hierba al Jardín de tu casa, pero a ti se te olvida y te vas a jugar y ver la televisión mientras ella está en el mercado. Cuando mamá vuelve a casa recuerdas lo que te pidió, pero te llevas la sorpresa que el Jardín ya está sin hierbas, y tu mamá te da las gracias. Entonces tú:



- a. Te quedas callado y no dices nada.
- b. Le dices la verdad.
- c. Aceptas la alabanza y te sientes feliz.

5. **EVALUACIÓN:** Responde en tu cuaderno de Sociales y comparte con tus compañeros de equipo de trabajo. ¿Cuál es el conflicto en la situación anterior?, ¿Qué lo ocasiona?, ¿Cómo lo resuelves?, ¿Por qué los conflictos son parte de la vida?



## Decálogo para convivir en PAZ

1. Somos sinceros.
2. Escuchamos a los demás.
3. Disfrutamos de los compañeros.
4. Cuidamos nuestro entorno.
5. Utilizamos adecuadamente el habla.
6. Somos generosos/as con los demás.
7. Gozamos cada día como un regalo.
8. Procuramos corregir nuestros errores.
9. Trabajamos todos los días.
10. Estamos alegres.

Nombre \_\_\_\_\_

6. **ACTIVIDAD EN FAMILIA:** En un cartel escriban todos los pasos que siguen para solucionar un conflicto y lograr la sana convivencia en tu hogar.

## Anexo I. Guía de Trabajo 02-05 para el Taller de Aula de Grado 2-5

	<b>I.E. MAIPORÉ SEDE B</b>	<b>GRADO 2-5</b>
	GUIA 02-05 CIENCIAS SOCIALES CÁTEDRA PARA LA PAZ: Emociones	Primer período Estudiante:
DOCENTE: ESPERANZA PAREDES VANEGAS	<b>COMPETENCIA:</b> Convivencia y paz. Práctico valores básicos para la convivencia escolar. <b>COMUNICATIVA-EMOCIONAL:</b> Desarrollo habilidades en el manejo de las emociones propias y la respuesta positiva de las emociones de los demás. Reconozco que las emociones negativas afectan mi participación en clase.	

1. **MOTIVACIÓN:** En compañía de tu docente juega a "el rey manda" para expresar emociones.

2. **CALENTAMIENTO:** En la siguiente actividad observa las emociones, comenta con tus compañeros cada rostro, lleguen a un acuerdo para darles un nombre.

**IDENTIFICO MIS SENTIMIENTOS Y CONTROLO MIS ACCIONES**

- Escribe el nombre del sentimiento que expresa cada niño.

1  


2  


3  


4  


5  


6  


7  


8  


9  


1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_

5. \_\_\_\_\_

6. \_\_\_\_\_

7. \_\_\_\_\_

8. \_\_\_\_\_

9. \_\_\_\_\_

- Escoge dos sentimientos para cada uno de los recuadros.

*Sentimientos que ayuden a resolver conflictos:*

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

*Sentimientos que puedan generar algún conflicto:*

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### 3. RECUPERACIÓN DE SABERES

a. Lee los diálogos y escribe en tu cuaderno tu opinión sobre ellos.

Te lo merecías por haberme tratado mal el otro día.



**Juan**

¡No se agredan!



**Ana**

¡Qué rabia! Alguien tomó mis colores sin permiso y rompió el color amarillo.



**Luis**

Tranquila, compraremos un color amarillo nuevo.



**Carla**

b. Asigna un sentimiento para cada persona de los diálogos.

Juan \_\_\_\_\_ Ana \_\_\_\_\_  
 Luis \_\_\_\_\_ Carla \_\_\_\_\_

c. Escribe en tu cuaderno, ¿Cuál de estas personas te parece que actuó de la mejor manera y por qué?

4. **COMPETENCIA EN CONTEXTO:** Lee y comprende el siguiente dilema luego marca la respuesta con la que te identificas.

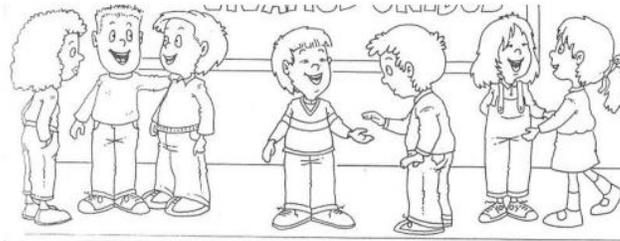
**SITUACIÓN:** Alicia, una niña del curso, es muy tímida y presenta algunos problemas para relacionarse con el resto de los compañeros. A Ximena le da mucha pena y tiene la intención de acercarse a Alicia para acogerla y brindarle amistad, pero al mismo tiempo siente miedo de ser rechazada por sus compañeros de curso al juntarse con ella.

¿Qué debe hacer Ximena, según lo que tú piensas?



a. Ignorar la situación

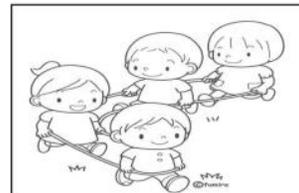
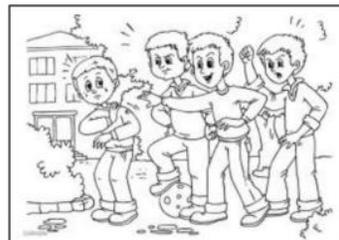
b. Integrarla al grupo



5. **EVALUACIÓN:** Realiza la actividad de acuerdo a las indicaciones.

a. ¿Te gustaría estar en su lugar? \_\_\_\_\_

b. Aplica color a la situación en la que se manejan las emociones y se solucionan situaciones de conflicto.



6. **ACTIVIDAD EN FAMILIA:** Realiza la siguiente ficha interactiva: <https://es.liveworksheets.com/xs1282862qc>

En la próxima clase comparte tus respuestas con el grupo.

## Anexo J. Guía de Trabajo 02-06 para el Taller de Aula de Grado 2-5

	<b>I.E. MAIPORÉ SEDE B</b>	<b>GRADO 2-5</b>
	<b>GUIA 02-06</b> <b>CIENCIAS SOCIALES</b> <b>CÁTEDRA PARA LA PAZ: Comunicación.</b>	<b>Primer período</b> <b>Estudiante</b>
Docente <b>ESPERANZA</b> <b>PAREDES VANEGAS</b>	<b>COMPETENCIA:</b> Convivencia y paz. Conozco y respeto las reglas básicas del diálogo. <b>COMUNICATIVA:</b> Desarrollo habilidades para construir un dialogo positivo con los demás	

1. **MOTIVACIÓN:** En compañía de tu docente escucha el vídeo sobre comunicación asertiva.  
<https://es.liveworksheets.com/zn1226094ca>
2. **CALENTAMIENTO:** En la siguiente actividad observa las formas de comunicarse, comenta con tus compañeros cada imagen, lleguen a un acuerdo y escojan quién resolvió mejor el conflicto.

**EL CONSENSO Y EL DIALOGO PARA RESOLVER CONFLICTOS.**

**Conflicto:** Lina y Sara no hicieron las actividades de clases en casa. Ante esto, sus mamás al llegar del trabajo reaccionaron de la siguiente manera:



Familia de Lina



Familia de Sara

**Resolver conflicto**  
 Escoge. ¿Cuál de las dos mamás reacciono mejor ante el problema de su hija?

Mamá de Sara                       Mamá de Lina

**Justifica tu elección:** \_\_\_\_\_

### 3. RECUPERACIÓN DE SABERES

Lee la tabla en la que se proponen posibles respuestas al conflicto entre dos hermanos Leonardo y July. Leonardo tomó un juguete de July sin su permiso. Completa la tabla de acuerdo con la pregunta, trabaja en equipo para resolverlo.

Posibles respuestas de Leonardo	¿Piensas que esta respuesta resuelve el conflicto? ¿Por qué?
Tomar el juguete a la fuerza, esconderlo y nunca devolvérselo a July.	
Resignarse, disculparse y nunca más jugar con los juguetes de July.	
Alejarse del conflicto e ignorar a July hasta que se le olvide y se le pase la ira.	
Disculparse con July y preguntarle si puede prestarle el juguete o si quiere jugar con él.	

**4. COMPETENCIA EN CONTEXTO:** Lee y comprende el siguiente dilema luego marca la respuesta con la que te identificas.

**SITUACIÓN:** Un grupo de amigos de tu barrio está hablando mal de tu padre, casi todo lo que dicen es mentira. Entonces tú lo que haces es:

- Alejarte del grupo de amigos.
- Decirles que no hablen mal de tu padre.
- Te unes a ellos para saber qué es lo que dicen.

**SITUACIÓN:** Te enteras que tu hermano, a tus espaldas, ha dicho cosas desagradables tuyas a tus Padres y estos te llaman la atención. Entonces lo que haces es:

- Te sientes herido, pero te quedas callado.
- Confrontas a tu hermano y te defiendes.
- Tienes la certeza de lo que está diciendo de ti no es verdad, respiras profundamente, sonríes y lo soportas.

**5. EVALUACIÓN:** a. Trabaja en la siguiente ficha interactiva <https://es.liveworksheets.com/ga1380008ps>  
Comparte tus respuestas en el grupo y dinos tus razones.



**6. SUBIENDO A MI FAMILIA:** Arma el teléfono con dos vasos plásticos y un hilo de un vaso a otro.

Practica los tres pasos de la comunicación asertiva en una conversación con tus padres, graba un video y comparte con el grupo.

## Anexo K. Guía de Trabajo 02-07 para el Taller de Aula de Grado 2-5

	<b>I.E. MAIPORE SEDE B</b>	<b>GRADO 2-5</b>
	<b>GUIA 02-07</b> <b>Lengua Castellana: El cuento moderno.</b> <b>La amistad y la carta personal.</b>	<b>Primer período</b> <b>Estudiante</b>
<b>Docente</b> <b>ESPERANZA</b> <b>PAREDES VANE GAS</b>	<b>COGNITIVA:</b> Identifico las partes de un texto que me ayudan a su comprensión lectora. <b>EMOCIONAL:</b> Participo activamente en acciones de fomento de la amistad. <b>COMUNICATIVA:</b> Desarrollo un plan textual para la producción de un texto (la carta personal) ¿A quién la dirijo?, ¿Qué le voy a decir?	

1. **MOTIVACIÓN:** Observa la Imagen y cuenta todo lo que te Imaginas al verlo.



### Presentación de la escritora



Clarisa Ruiz de Vasco, nació en 1956 en Bogotá, estudió filosofía en la Universidad Nacional y continuó sus estudios en la Sorbona de Paris. Siempre ha trabajado con la cultura, y ha publicado libros para niños de 0 a 70 años, entre los que está "Tocotoc el Cartero enamorado", ven a leerlo, te emocionará.

Este libro fue escrito por encargo para la Administración Postal Nacional como un homenaje a todos los carteros del mundo y como motivación a los niños para que no abandonen el género epistolar como una de las más hermosas formas de comunicación que existen

2. **CALENTAMIENTO:** Para conversar con los estudiantes.

- ¿Sabes qué es un cartero?
- ¿Conoces un cartero?
- ¿Algulen te ha mandado cartas?
- ¿Alguna vez has escrito cartas?
- ¿A quién le enviarías una carta?

En este espacio escribe a quién le enviarías una carta y ¿por qué?

---



---

¿Qué le dirías en la carta?

---



---

3. TALLER DE AULA: Lectura en voz alta por parte de la maestra.

TOCOTOC, EL CARTERO ENAMORADO.

Desde muy temprano, Tocatoc, el cartero de Cataplún, sale a repartir las cartas y los paquetes por todo el pueblo. En un morral grande y resistente Tocatoc lleva los mensajes y regalos que amigos y familiares de otros pueblos envían a los cataplunenses.

A las siete de la mañana Tocatoc da unos golpecitos en la primera casa de su recorrido que suele ser la de Kupka, el zapatero.

– Toc-toc-toc...

– ¿Quién es? –dice el zapatero.

– Soy yo, Tocatoc. Te traigo una carta de tu hija Tris. Viene desde Achix.

– La estaba esperando desde hace varios días. Gracias, Tocatoc –dice Kupka, abriendo la puerta–. Oye, ¿me acompañas a desayunar? Tengo pan recién salido del horno.

– Gracias, amigo, pero voy de paso.

El recorrido continúa por la casa de Lino, el pintor. De allí, Tocatoc pasa a la casa de Alba, que tiene un gallinero. Luego siguen Dubi, que prepara los jugos de frutas más deliciosos de la región, Santi, el entrenador de fútbol; Sebastián, el carpintero, y Plicploc, el plomero. Así, de casa en casa, Tocatoc va entregando el correo que tanto esperan sus paisanos. ¡Qué felicidad sienten ellos al recibir las cartas que Tocatoc les entrega! y siempre, cuando el cartero toca a la puerta, es bienvenido y todos en Cataplún tienen gran amistad con él.

1

En este espacio dibuja el recorrido de Tocatoc.

2

En este espacio dibuja las expresiones de los sentimientos de TocoToc.

3

A TocoToc le gusta mucho ser cartero. Además de poder visitar todos los días a sus amigos, le encanta examinar cada sobre con atención. Le divierte ver los dibujos y los colores de las estampillas y sobre todo tratar de leer en voz alta los nombres de los pueblos lejanos como Ylikiiminki, de donde le envían recetas de helados a Hummmm; Xicoténcatl, donde Choclos tiene una prima; Al-Hanakiyah, donde viven los tíos de Soad la tejedora, o Rarotunga, la isla donde vive Masomenos, un antiguo profesor de Cataplún.

Pero TocoToc no fue siempre un cartero feliz. Hubo una época en la cual a pesar de lo mucho que le gustaba repartir cartas, no podía evitar sentirse cada día más triste. La causa de tanto pesar era que él, el propio cartero de Cataplún, no tenía nadie que le escribiera una carta y no tenía tampoco a quién escribirle. TocoToc no podía evitar un hondo suspiro cada vez que entregaba una carta y, a pesar de ser amigo de todos en el pueblo, se sentía descartado.

En todo su recorrido por las casas de Cataplún sólo había un momento en que TocoToc se sentía verdaderamente feliz. Era cuando llegaba el turno de entregarle las cartas a María, la costurera.

4

Piensa, imagina, conversa con tus compañeros de Equipo y responde.

¿Por qué TocoToc se siente tan feliz cuando llega el turno de entregar las cartas a María?

---

---

- "¡Qué linda es esa costurerita! – pensaba el cartero y se peinaba y se subía las medias antes de tocar a su puerta.

Toc-toc-toc...

- ¿Quién es? –preguntaba María.

- Soy yo, Tocatoc, y te traigo una carta de Nina la costurera de Ravapindi –respondía el cartero, con las mejillas todas rojas y el corazón que se le explotaba.

La costurera, que era muy trabajadora, nunca tenía tiempo para charlas con Tocatoc y apenas si se despedía. El cartero, por su parte, era tan tímido que no se atrevía a decirle que estaba enamorado de ella.

Una noche, mientras ordenaba las cartas que debía repartir al día siguiente, Tocatoc tuvo una idea que le iluminó el rostro con una gran sonrisa: "Voy a escribirle una carta a María. Le diré lo que siento por ella sin que sepa que soy yo". Y así fue como por primera vez en su vida, el cartero de Cataplún escribió una carta.

5

En este espacio dibuja el momento en que Tocatoc le entrega la carta a María.

6

Piensa, imagina, conversa con tus compañeros de Equipo y responde.

¿Qué escribirá Tocatoc en la carta a María?

---

---

«Hola, María:

Espero que cuando abras este sobre estés contenta y no te hayas pinchado ningún dedito con la aguja de coser. Tú no me conoces, pero yo sí a ti y yo te quiero mucho.

Tú me encantas, Mari. Tus ojitos son como dos limones y tus mejillas como dos bellas manzanas. Tu nariz de frijolito es muy graciosa y tus labios parecen dos pétalos de rosa. Cuando veo un sacacorchos me acuerdo alegremente de tus cachumbos y por las mañanas, la miel del desayuno me trae a la memoria el color de tu pelito. María, eres una niña muy bella, yo te quiero mucho.»

Tocotoc dobló el papel y lo metió en el sobre junto con una florecita silvestre.

7

En este espacio dibuja a María de acuerdo a la descripción que hace Tocotoc.

8

Piensa, imagina, conversa con tus compañeros de Equipo y responde.

¿Cómo será el encuentro de Tocotoc con María cuando le entregue la carta?

---

---

Al día siguiente Tocatoc salió a repartir sus cartas silbando de alegría, pero al llegar frente a la puerta de María se puso muy nervioso.

Toc-toc-toc...

– ¿Quién es? –preguntó María.

– So-soy yo, Tocatoc. Te tra-traigo u-una carta.

– ¿De dónde viene? ¿De quién es?

–dijo María emocionada al abrir la puerta.

– No, no sé –dijo Tocatoc con las mejillas todas rojas y el corazón que se le explotaba.

– Bueno, hasta luego Tocatoc – respondió la costurera sin siquiera mirar al cartero.

9

Al día siguiente, cuando Tocatoc volvió a la casa de María para llevarle una revista, ella ya estaba esperándolo en la puerta desde mucho antes.

– Buenas, Tocatoc, ¿qué cartas me traes hoy? –preguntó impaciente la costurera.

– Buenas, María –dijo Tocatoc con emoción–. Te traigo una revista que viene de Ivigtut.

– Y... ¿nada más?

– No. Nada más –dijo Tocatoc.

– ¿No me traes otra carta como la de ayer? –preguntó María muy curiosa.

– No, María, nada más –dijo el cartero ordenando su morral con aire despreocupado.

– Bueno, hasta luego, Tocatoc –dijo María decepcionada.

Tocatoc se dio cuenta de que su carta había tocado el corazón de la costurera y como no quería que ella estuviera triste repartió rápido las cartas que le quedaban y se fue a su casa a escribir otra carta para María.

10

Este es el momento de representar lo que sucede entre Tocatoc y María.

Escoge a un compañero de grupo para representar lo que sucede en el texto.

«Hola, María:

A mí me encanta pasear por el bosque, pero solo no me gusta ir, si tú me acompañas, ¡qué feliz sería yo!

Me gusta mucho cocinar pollo con cebolla y papas, pero me da pereza hacerlo para mí solo si tú quisieras comer conmigo ¡que feliz sería yo!

Me gusta jugar a las escondidas, pero no tengo con quién jugar, si tú quisieras jugar conmigo, qué feliz sería yo.»

Tocotoc dobló el papel y lo metió el sobre junto con una florecita silvestre, como la primera vez.

Al día siguiente María estaba en el balcón de su casa esperando a Tocotoc desde muy temprano.

– ¡Hola, Tocotoc! ¿Qué carta me traes hoy? –preguntó la costurera apenas vio aparecer a Tocotoc en su calle.

– ¡Hola, María! –dijo el cartero, un poco más tranquilo que los otros días–. Te traigo estas revistas y.... una carta.

– ¿Una carta? ¿De quién? –dijo María, quitándole el sobre de las manos al cartero.

– No lo sé –dijo Tocotoc risueño.

– ¡Oh! ¡Qué bueno! ¡Hasta luego, querido Tocotoc –dijo María casi cantando! Tocotoc también quedó muy contento por el resto del día.

Desde entonces el cartero empezó a escribir una hermosa carta de amor a María todas las noches. La costurera recibía el correo feliz y Tocotoc, al ver que sus cartas eran tan bien acogidas, escribía y escribía y escribía cada vez cartas más bellas.

11

En este espacio dibuja todo lo que le gustaría hacer a Tocotoc junto a María.

12

Conversa con tus amigos sobre los lugares que te gusta visitar, los juegos que te gusta realizar, las comidas que te gusta preparar.

Los días fueron pasando y TocoToc quería confesarle su amor a María. Quería pasear y conversar con ella. Cada vez que le entregaba una carta y María preguntaba: "¿de quién es?", él siempre estaba a punto de contestar: "mía".

Pero TocoToc era tímido y pensaba que la costurera nunca lo iba a querer como quería a sus cartas. María cada día se conformaba menos con sus cartas y deseaba conocer la persona que escribía aquellas frases tan hermosas. Su curiosidad empezó a crecer y a crecer...

Un día TocoToc dejó la casa de María para el final de su recorrido, pues había decidido hablarle a la costurera. Pensó pedirle a María que le hiciera una nueva chaqueta de cartero, así tendría la oportunidad de estar más tiempo con ella.

Al llegar a la casa de María, TocoToc se peinó, estiró sus medias y tomó aire queriendo darse fuerzas. Después de entregar la carta a la costurera, le dijo:

– María, quisiera que tú me hicieras una nueva chaqueta de cartero.

– ¡Claro, TocoToc! Te la haré con mucho gusto. Sigue y te tomo las medidas –respondió María muy atenta.

En el taller TocoToc se quitó su vieja chaqueta de cartero y María empezó a tomarle las medidas.

– Manga: 63 cm, talle 55 cm, cintura 87 cm –iba diciendo y anotando la costurera.

13

– Oye, TocoToc, ¿por casualidad tú no sabes quién me envía esas cartas que me traes todos los días? – preguntó de repente María.

– Pues, es que... no, la verdad... yo no sé –respondió TocoToc, tan nervioso que hasta le temblaban las piernas.

– Está bien ¡Qué pesar! –dijo María y siguió tomando las medidas a TocoToc.

Cuando terminó, la costurera pensó: "¡qué cartero tan guapo!" TocoToc se despidió rápidamente de María y se fue a su casa corriendo a escribirle otra carta de amor.

María seguía esperando las cartas que TocoToc le traía y como pasaba horas leyéndolas y releyéndolas, no avanzaba mucho en su trabajo y cometía errores al coser la tela. A TocoToc no le importaba nada su nueva chaqueta de cartero. Para él era un placer pasar horas probándose la costura de María y conversando con ella.

Una tarde cuando la chaqueta por fin estaba casi terminada, María le preguntó a TocoToc si quería quedarse a comer con ella.

– ¡Claro, María! –contestó TocoToc–. Pero yo cocino. Te prepararé un pollo con cebollas y papas, que es mi especialidad.

– ¡Delicioso! –respondió María y quedó pensativa– "¿pollo con cebollas y papas? Eso me recuerda algo...".

14

Piensa, imagina, conversa con tus compañeros de Equipo y responde.

¿María descubrirá que quién le escribe las bellas cartas es TocoToc?

Tocotoc había empezado a cocinar y ella tenía que poner los platos en la mesa y las flores, que, como todos los días, le trajo el cartero en un florero. Cuando las estaba arreglando cayó en la cuenta de que eran las mismas que el escritor misterioso ponía siempre entre sus cartas.

"Florecitas silvestres, qué casualidad..." –pensó María–.

El pollo que preparó Tocotoc quedó sabrosísimo; y cuando terminaron de comer, María le propuso al cartero que jugaran un partido de damas chinas.

– No, María, mejor juguemos a las escondidas, es más divertido –dijo el cartero espontáneamente.

María aceptó y se fue a esconder de primera. Cuando estaba entre el baúl en que guardaba los retazos, pensó nuevamente en las cartas y el cartero:

"...escondidas...".

Jugaron un buen rato hasta cuando la costurera se sintió ya muy cansada. Tocotoc, que estaba feliz y lleno de ánimos, al despedirse le dijo desprevenidamente a María:

– ¿Te gustaría ir a pasear conmigo al bosque mañana domingo? ¡Qué feliz sería yo!

– Está bien, Tocotoc –le contestó María.

Esta vez la costurera confirmó sus presentimientos y pensando y pensando se quedó dormida en un asiento junto a la ventana.

15

Al día siguiente Tocotoc fue a buscar a María para ir al bosque. La costurera le entregó la nueva chaqueta de cartero y él se la puso para estrenarla durante el paseo. Cuando ya estaban en el bosque, María le preguntó a Tocotoc mirándolo fijamente:

– ¿De qué color crees tú que son mis ojos?

– Son verde limón –contestó Tocotoc inmediatamente.

– ¿Y mis mejillas, Tocotoc? –siguió preguntando la costurerita.

– Son como dos manzanas – contestó Tocotoc sin mirarla.

–¿Y mi nariz? ¿No es cierto que es grandísima?

– ¡María! ¡Estás bromeando! Tú tienes una nariz de frijolito –dijo Tocotoc mientras recogía unas flores silvestres.

– Tocotoc, la última pregunta: Por la mañana, ¿tú qué desayunas?

– A mí me gusta tomar un vaso de leche y pan untado con bastante miel, mucha, mucha miel –contestó el cartero, entregándole a María un ramito de flores silvestres.

Sin saberlo, ¡Tocotoc se había delatado! Al regresar a casa la costurera se despidió rápidamente del cartero y se sentó inmediatamente a escribir esta carta:

16

Piensa, imagina, conversa con tus compañeros de Equipo y responde.

María ha descubierto que Tocotoc es quien le escribe las cartas, ¿Entonces qué pasará?

Martes 18 de mayo

Querido Tocotoc:

Espero que cuando abras este sobre estés contento y no te duelan los pies de tanto caminar. Yo te conozco muy bien y te quiero mucho.

Tú, me encantas, Tocotoc. Si tú quisieras prepararme ese delicioso pollo con cebollas y papas otra vez, ¡qué feliz sería yo! Si tú quisieras jugar conmigo a las escondidas otra vez, ¡qué feliz sería yo! Si fuéramos a pasear por el bosque otra vez, ¡qué feliz sería yo!

Además, las flores que tú me regalas son las más lindas del campo; y tus cartas, mi lectura preferida. Me gustaría mucho hacerte otra chaqueta para estar contigo otra vez. ¡Me gustaría hacerte muchas chaquetas más!

María.»

María dobló el papel y lo metió en el sobre con una florecita silvestre. Al día siguiente, cuando Tocotoc terminó de hacer el reparto, encontró una última carta entre su morral. "Para Tocotoc el cartero de Cataplún", decía el sobre... Tocotoc no lo podía creer. Finalmente, el cartero de Cataplún, por primera vez recibió una carta.

17

Marca la respuesta que consideres acertada.

#### COMPRESIÓN LECTORA

1. El nombre de Tocotoc podría significar:

- a. los golpecitos que da el cartero para entregar las cartas: "toc toc"
- b. el sobrenombre del cartero enamorado.
- c. el barrio donde vivía el cartero.
- d. una palabra cariñosa que María utilizaba para nombrar al cartero.

2. En la expresión "no te hayas pinchado ningún dedito con la aguja de coser", el sinónimo de la palabra subrayada es:

- a. Ponchado
- b. puyado
- c. planchado
- d. hinchado

3. Algo curioso que le ocurrió a Tocotoc fue que:

- a. Se enamoró de María y ella lo olvidó fácilmente.
- b. Siendo repartidor de cartas, tuvo que entregar una para él mismo.
- c. Le gustaba el pollo con cebollas y papas.
- d. Tenía que usar chaquetas para el frío.

4. Si un artista hiciera el retrato de María, la dibujaría:

- a. Morenita, de ojos verdes y cabello ondulado.
- b. Blanca, de labios gruesos y nariz grande.
- c. Rostro de manzana, nariz pequeña y piel de sacacorchos.
- d. Blanca, cabello rubio claro, nariz pequeña y ojos verdes.

5. Según el texto, las tres cosas que Tocotoc nunca había hecho en su vida eran:

- a. Escribir, leer y responder cartas.
- b. Cocinar, jugar a las escondidas y pasear por el bosque.
- c. Escribir una carta, recibir una chaqueta y jugar a las escondidas.
- d. Escribir una carta, recibir una carta y enamorarse.

18

Observa, conversa y escribe.

De acuerdo a las cartas escritas por Tocotoc y María, ¿qué partes encuentras que son necesarias para hacer la tuya?

## Anexo L. Guía de Trabajo 02-08 para el Taller de Aula de Grado 2-5

	<b>I.E. MAIPORÉ SEDE B</b>	<b>GRADO 2-5</b>
	<b>GUIA 02-08</b> <b>Lengua Castellana:</b> <b>Estructura de la carta personal.</b>	<b>Primer período</b> <b>Estudiante</b>
<b>Docente</b> <b>ESPERANZA</b> <b>PAREDES</b> <b>VANEGAS</b>	<b>COGNITIVA:</b> Identifico las partes de un texto que me ayudan a la producción escritora. <b>EMOCIONAL:</b> Expreso mis sentimientos y emociones mediante distintas formas del lenguaje. <b>COMUNICATIVA:</b> Desarrollo un plan textual para la producción de un texto (la carta personal) ¿A quién la dirijo?, ¿Qué le voy a decir?	

1. **MOTIVACIÓN:** Juego "llegó una carta para" el estudiante pregunta ¿Qué dice? Y la maestra responde Con frases motivadoras para el niño, resaltando sus cualidades.

2. **CALENTAMIENTO:** Leamos una carta.

Bucaramanga, 10 de mayo de 2019
Señora
ANA MARIA QUINTERO SUAREZ
Barranquilla
Querida nonita:
Te escribo porque quiero contarte cómo me ha ido en el Maiporé Sede B. Mi hermano Juan dice que el nuevo colegio es muy aburrido. Para mí no es así, pues allí he encontrado muchos amigos, pero lo que más me llama la atención es la cantidad de actividades que programa el colegio para los estudiantes.
Por ejemplo, en las horas de descanso tenemos juegos elaborados en material reciclable, podemos leer muchos cuentos y además somos vigías ambientales, porque ayudamos a separar y disponer los residuos de acuerdo a la guía de colores dispuesta en las canecas del patio de recreo. También hace unas semanas se inauguraron las intercalases de los juegos deportivos, estos partidos se juegan en el recreo y mi equipo de fútbol ha ganado dos. La premiación será en noviembre, con medallas para todos.
En los próximos meses tendremos obras de teatro y títeres presentadas por grupos de diferentes partes del país. Ves nonita cómo es de maravilloso estar en este colegio.
Bueno, quiero decirte que todos los días te pienso y espero verte pronto.
<i>Paula Quintero Rgmiroz</i>
Tu nieta

3. **TALLER DE AULA:** Responde las siguientes preguntas.

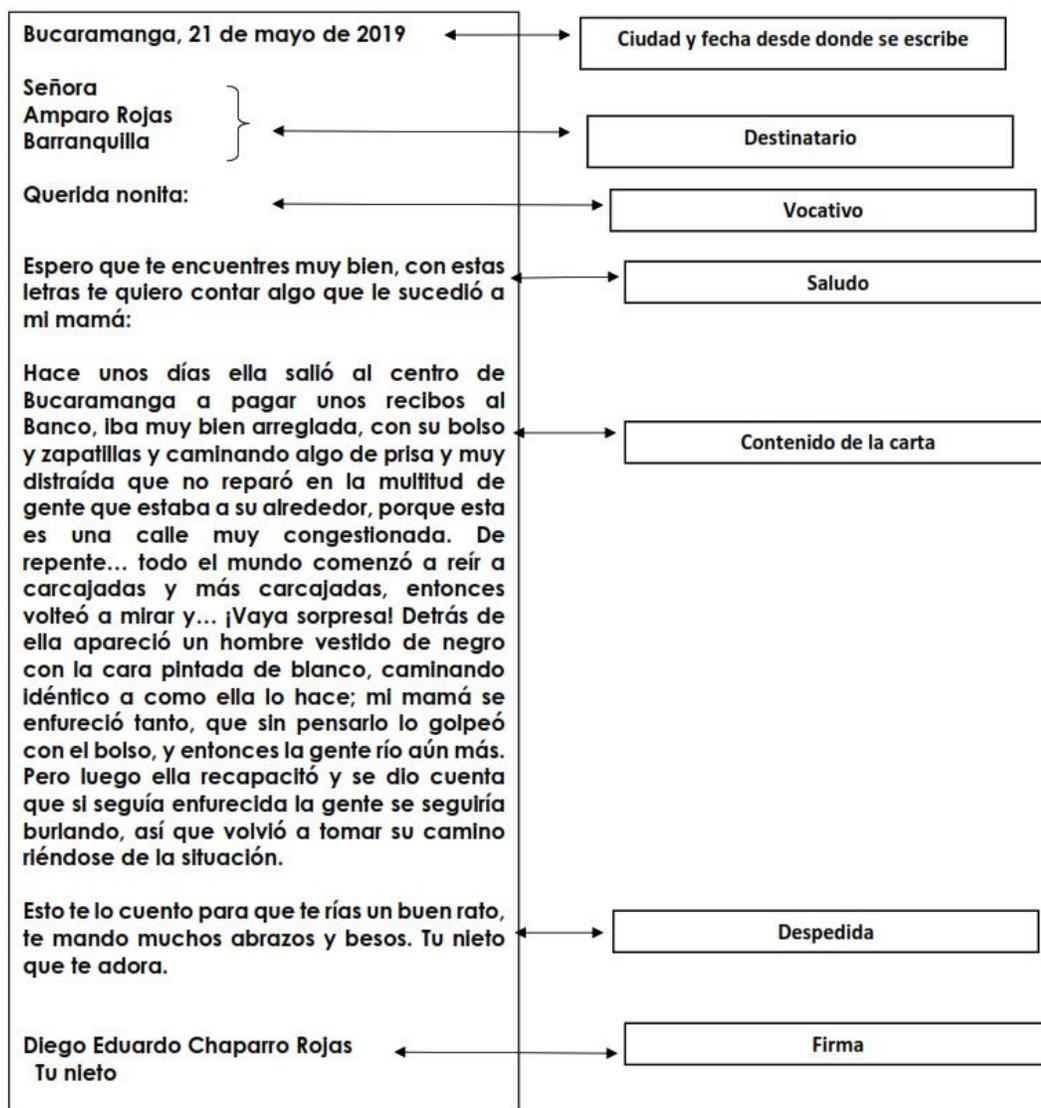
<p>1. ¿Cuáles son las partes que tiene el texto que escribió Paula?</p> <p>A. Destinatario- Saludo – Cuerpo del texto - despedida.</p> <p>B. Inicio - nudo - desenlace.</p> <p>C. Pregunta - respuesta.</p> <p>D. Afirmación – explicación</p> <p>2. ¿Qué expresa Paula en la carta?</p> <p>A. Tristeza.</p> <p>B. Sorpresa.</p> <p>C. Entusiasmo.</p> <p>D. Cansancio</p>	<p>3. ¿Por qué Paula no está de acuerdo con lo que afirma su hermano del nuevo colegio?</p> <p>A. Porque en el colegio hay muchas actividades.</p> <p>B. Porque extraña mucho a su familia.</p> <p>C. Porque los próximos meses hay títeres.</p> <p>D. Porque su equipo de futbol va ganando.</p> <p>4. ¿En cuál de las siguientes situaciones escribirías una carta como la que escribió Paula?</p> <p>A. Para expresar un sentimiento.</p> <p>B. Para solicitar el cambio de algo.</p> <p>C. Para dar una autorización.</p> <p>D. Para hacer una invitación.</p>
--	--

**4. APRENDO Y COMPRENDO:** a. Concepto de la carta personal

La carta personal es una conversación escrita, se usa cuando queremos comunicarnos con familiares o amigos.

Debe ser redactada en forma sencilla, con letra clara, es decir, que se pueda leer fácilmente. Debe usarse papel muy limpio.

b. Partes de la carta personal



**COMPETENCIA EN CONTEXTO**

Imagina, conversa con tus compañeros y responde.

¿Cómo te parece lo que le sucedió a la mamá de Diego?

¿Qué opinas de las reacciones de la mamá de Diego?



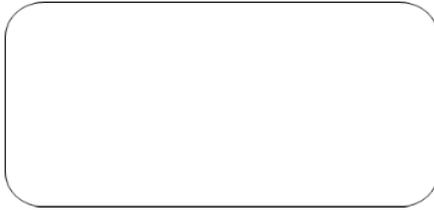
## Anexo M. Guía de Trabajo 02-09 para el Taller de Aula de Grado 2-5

	<b>I.E. MAIPORÉ SEDE B</b>	<b>GRADO 2-5</b>
	<b>GUIA 02-09</b> <b>Lengua Castellana: El cuento moderno.</b> <b>La amistad y el conflicto escolar.</b>	<b>Primer período</b> <b>Estudiante</b>
Docente ESPERANZA PAREDES VANEGAS	<b>COGNITIVA:</b> Tomar la perspectiva de otros, analizar críticamente información. <b>COMUNICATIVA:</b> Escuchar activamente a otros, expresar asertivamente el propio punto de vista. <b>EMOCIONAL:</b> Experimentar emociones similares a las de otras personas, cuidar del bienestar de los otros. <b>INTEGRADORA:</b> Resolver conflictos, cooperar, participar en proyectos colectivos.	

1. **MOTIVACIÓN:** Veamos el vídeo sobre el cuento: <https://www.youtube.com/watch?v=N6yMQLlw6Eg>

2. **CALENTAMIENTO:** A medida que vamos leyendo cada párrafo, vamos a ir dibujando lo que sucede.

En una pequeña aldea vivía un niño llamado Leo. Era un chico delgado y bajito, y vivía siempre con el miedo en el cuerpo, pues algunos chicos de un pueblo vecino acosaban al pobre Leo y trataban de divertirse a su costa.



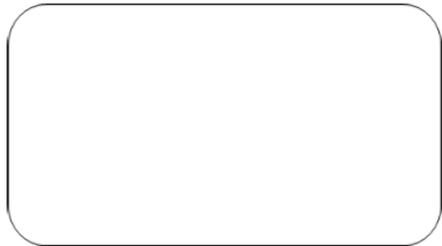
Un día, un joven mago que estaba de paso por la aldea vio las burlas. Cuando los chicos se marcharon, se acercó a Leo y le regaló una preciosa cola de león, con una pequeña cinta que permitía sujetarla a la cintura.

- Es una cola mágica. Cuando la persona que la lleva actúa valientemente, esa persona se convierte en un fierísimo león.



1

Habiendo visto los poderes de aquel joven mago, algunos días antes durante sus actuaciones, Leo no dudó de sus palabras, y desde aquel momento llevaba la cola de león colgando de su cintura, esperando que aparecieran los chicos malos para darles un buen escarmiento.



Pero cuando llegaron los chicos, Leo tuvo miedo y trató de salir corriendo. Sin embargo, pronto lo alcanzaron y lo rodearon. Ya iban a comenzar las bromas y empujones de siempre, cuando Leo sintió la cola de león colgando de su cintura. Entonces el niño, juntando todo su coraje, tensó el cuerpo, cerró los puños, se estiró, levantó la cabeza, miró fijamente a los ojos a cada uno de ellos, y con toda la calma y fiereza del mundo, prometió que, si no le dejaban tranquilo en ese instante, uno de ellos, aunque sólo fuera uno, se arrepentiría para siempre, hoy, mañana, o cualquier otro día... y siguió mirándolos a los ojos, con la más dura de sus miradas, dispuesto a cumplir lo que decía.

Piensa, imagina y conversa con los compañeros de equipo.  
 ¿Cómo se siente Leo?  
 ¿Qué sienten los chicos cuando Leo les habla?

2

Leo sintió un gran escalofrío. Debía ser la señal de que se estaba transformando en un león, porque las caras de los chicos cambiaron su gesto. Todos dieron un paso atrás, se miraron unos a otros, y finalmente se marcharon de allí corriendo. Leo tuvo ganas de salir tras ellos y destrozarlos con su nueva figura, pero cuando intentó moverse, sintió sus piernas cortas y normales, y tuvo que abandonar esa idea.



No muy lejos, el mago observaba sonriente, y corrió a felicitar a Leo. El niño estaba muy contento, aunque algo desilusionado porque su nueva forma de león hubiera durado tan poco, y no le hubiera permitido luchar con aquellos chicos.

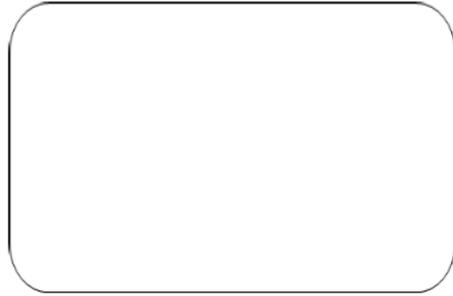


- No hubieras podido, de todas formas- le dijo el mago- Nadie lucha contra los leones, pues sólo con verlos, y saber lo fieros y valientes que son, todo el mundo huye. ¿Has visto alguna vez un león luchando?



3

Era verdad. No recordaba haber visto nunca un león luchando. Entonces Leo se quedó pensativo, mirando la cola de león. Y lo comprendió todo. No había magia, ni transformaciones, ni nada. Sólo un buen amigo que le había enseñado que los abusones y demás animalejos cobardes nunca se atreven a enfrentarse con un chico valiente de verdad.



### 3. TALLER DE AULA

#### REFLEXIÓN PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Piensa y escribe si una situación como esta tú la has vivido en el aula de clase, en otro espacio en la escuela, o en otro lugar.

A writing area with a decorative border. The border is scalloped and features several hearts. At the bottom right corner, there is a small illustration of a cat holding a heart. The interior of the box contains several horizontal lines for writing.

4

**REFLEXIÓN PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR**

1. Piensa, cuenta, escribe y dibuja si sabes de niños y niñas que viven situaciones como las que vive Leo.

5

**REFLEXIÓN PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR**

2. Escribe las diferentes formas de resolver los conflictos de convivencia en tu aula.

3. Piensa y dibuja de qué otra forma puedes ser valiente para enfrentar este tipo de conflictos.

6

**4. COMPETENCIA EN COTEXTO:** Es el momento de escribir tus cartas.

Elige a quien le escribirías una carta: a. Leo    b. El Mago    c. Un niño de tu grupo

## 5. EVALUACIÓN

### COMPRESIÓN LECTORA

**1. El relato al iniciar hace una descripción de Leo, diciendo que él es:**

- a. Un niño alto, gordo y valiente.
- b. Un niño bajito, delgado y con miedo.
- c. Un niño alto, delgado y valiente.
- d. Un niño bajito, gordo y con miedo.

**2. Según el texto, Leo vivía en:**

- a. En el bosque
- b. En la Selva
- c. En un pueblo
- d. En una Aldea

**3. El texto anterior se distingue por ser:**

- a. Una fábula porque personifica a Leo en un león.
- b. Una noticia periodística porque el tema del matoneo es un tema actual.
- c. Un cuento moderno porque hay unos elementos mágicos y otros de la realidad e inicio, un nudo y un desenlace.
- d. Ninguno de los anteriores.

**4. Según el texto, cuando el mago le regaló la cola de león a Leo, este sintió convertirse en:**

- a. Un pollito
- b. Un pájaro
- c. Un fierísimo León
- d. Una tortuga

**5. El mago ayudo a Leo porque:**

- a. Lo vio llorar.
- b. Le molestó que los chicos lo acosaran.
- c. Lo considero débil.
- d. Lo considero su amigo.

7

**6. Aunque Leo cargaba la cola atada a su cintura, cuando los chicos que lo acosaban volvieron a aparecer, este:**

- a. Sintió miedo y salió corriendo.
- b. Se sintió fuerte y los enfrentó de una vez.
- c. Sintió miedo, corrió, pero luego los enfrentó.
- d. Sintió miedo y no fue capaz de enfrentarlos.

**7. Según el texto se puede suponer que los chicos se asustaron con Leo, porque:**

- a. Realmente era un león.
- b. Se mostró enérgico y firme para exigir que no lo acosaran más.
- c. Fue muy grosero y violento con los chicos que lo acosaban.
- d. Fue temeroso y les suplicó que no lo acosaran más.

**8. El texto afirma de los leones que:**

- a. Los leones se la pasan luchando.
- b. Los leones son acosadores.
- c. Los leones son cobardes.
- d. Los leones no luchan.

**9. Leo después de este acto de valentía, lo que concluye es:**

- a. Evitar los conflictos y huir de ellos.
- b. Enfrentar a tiempo los conflictos con firmeza y decisión.
- c. Apoyarse en un amigo que nos ayude a enfrentar los abusos con valentía.
- d. Enfrentar a los abusadores tal y como ellos lo hacen.

**10. Lo que tú haces cuando alguien te empuja o te molesta es:**

- a. Hablarle con firmeza y decirle que no te moleste.
- b. Hacer lo mismo que te hicieron.
- c. Buscar la ayuda de tus amigos y enfrentar a quien te molesta.
- d. Buscar a tu maestra y padres para que te ayuden a resolver la situación.

8

**6. ACTIVIDAD EN FAMILIA:** Cuenta la historia de Leo y la Cola de León a tu familia.

## Anexo N. Proyecto de Democracia: Funciones Representante y Comités de Aula Grado 2-5

	<i>I.E. MAIPORÉ SEDE B</i>	GRADO 2-5
	<b>PROYECTO DE DEMOCRACIA</b>	Primer período Estudiante
Docente ESPERANZA PAREDES VANE GAS	<b>COGNITIVA:</b> <b>INTEGRADORA:</b> Participo en la elección de representante y de comités de aula.	

Comprende las funciones del representante de aula y de cada comité, participa con tus propuestas, elige al representante de aula e integra un comité.

**COMITÉ DE DISCIPLINA:** Sus funciones son las de llevar la asistencia del grupo, mantener el buen comportamiento en el aula de clase, pasillos, horas de descanso, salida y entrada de la institución. Mantener el orden y el aseo del aula, colaborar con el grupo en la formación para asistir a diferentes actividades.

**Lo integran:** (Asistencia grupo), (Comportamiento), (Formación del grupo), (Orden y aseo aula).



**COMITÉ ACADEMICO:** Sus funciones son las de revisar que sus compañeros tengan los materiales de trabajo, desarrollen las actividades de clase y las tareas de casa. Apoyar en el desarrollo de las actividades a sus compañeros.

**Lo integran:** Un representante de cada equipo de trabajo.



**COMITÉ DE MEDIO AMBIENTE:** Sus funciones son ser los líderes ecológicos de los proyectos PRAE, orientar las funciones de los vigías ambientales en la semana de vigilancia, asistir a todas las reuniones de los PRAE que sean citados. Promover las actividades de cuidado del medio ambiente y calendario ecológico en el aula y en las horas del descanso.

**Lo integran:** (Líder Ecológico), (Con-vivencia animal), (En la onda de las 5Rrs), (Manos a la obra, ponte ahorrativo), (Salúdate con una vida sana y feliz).



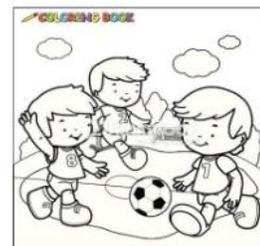
**COMITÉ SOCIAL:** Sus funciones son las de organizar la celebración de fechas especiales, estar pendiente de la izada de bandera, la eucaristía, los cumpleaños de los compañeros, y las salidas pedagógicas.

**Lo integran:** (Fechas especiales), (Izada de Bandera), (Eucaristía), (Cumpleaños del grupo), (Salida a Cine y Centro Cultural del Oriente).



**COMITÉ DE DEPORTES:** Sus funciones son las de organizar la inauguración de inter-clases, los encuentros deportivos con otros grupos, mantener los materiales de deportes organizados para la clase, y el festival deportivo durante la semana Maiporeana.

**Lo integran:** (Inauguración de Interclases), (Materiales de deportes), (Encuentros deportivos con otros grupos), (Festival deportivo durante la semana Maiporeana).



**COMITÉ DE LECTURA:** Su función es la de promover la lectura de Rogelio y la bolsa, incentivar la elaboración de los libros de Tocotoc el cartero enamorado y La Cola de León; asistir a las reuniones de plan lector, sacar la Biblioteca Ambulante al descanso.

**LO INTEGRA:**

**REPRESENTANTE DEL GRUPO 2-5**

Sus funciones son las de velar porque todos los comités trabajen en equipo y el curso sea el más destacado en todas las actividades.

## Anexo O. PRAE: Líderes Ecológicos y Vigías Ambientales Grado 2-5

	<b>I.E. MAIPORÉ SEDE B</b>	<b>GRADO 2-5</b>
	<b>PROYECTO PRAE LÍDERES ECOLÓGICOS Y VIGIAS AMBIENTALES</b>	<b>Primer período Estudiante</b>
Docente <b>ESPERANZA PAREDES VANE GAS</b>	<b>CONOCIMIENTO:</b> Comprendo que las normas ayudan a promover el buen trato y evitar el maltrato en el juego y en la vida escolar. <b>COGNITIVA-EMOCIONAL:</b> Me preocupo porque los animales, las plantas y los recursos del medio ambiente reciban un buen trato.	

### LÍDERES ECOLÓGICOS EN AULAS:

El comité **PRAE** con la estrategia que orienta a contar con un Comité Ambiental en cada grupo, promueve la participación activa de estos estudiantes durante un año en las actividades que se establecen en cada sub-proyecto, por lo que se requieren cuatro líderes así: Uno para el Sub-proyecto "**CON VIVENCIA ANIMAL**", otro para el Sub-proyecto "**SALUDATE CON UNA VIDA SANA Y FELIZ**", otro para el sub-proyecto "**EN LA ONDA DE LAS 5Rrs**" y otro para el sub-proyecto "**MANOS A LA OBRA, PONTE AHORRATIVO**", brindado así un equipo de apoyo en cada grupo de estudiantes que junto con el docente titular orientan el desarrollo de cada actividad programada. Tiene como **meta** contar con un grupo de estudiantes en proceso de formación en los temas ambientales, conformar el semillero de investigación que participe y represente a la institución en otros proyectos externos y extra-escolares dejando en alto el nombre del **MAIPORÉ**.

#### **1. CARACTERÍSTICAS DE LOS LÍDERES ECOLÓGICOS**

- 1.1. Se expresan con facilidad en público.
- 1.2. Se interesan por los temas ambientales.
- 1.3. Transmiten la información ambiental porque saben explicarla y la hacen una vivencia diaria en sus actos cotidianos.
- 1.4. Cuestionan las situaciones que atentan contra el medio ambiente.
- 1.5. Proponen acciones prácticas para cuidar el medio ambiente.
- 1.6. Se informan e investigan sobre diversos temas ambientales.

#### **2. FUNCIONES DE LOS LÍDERES ECOLÓGICOS.**

- 2.1. Asistir a las capacitaciones de Líderes Ecológicos.
- 2.2. Informar al grupo sobre las actividades semanales de los proyectos PRAE.
- 2.3. Portar diariamente el distintivo de Líder Ecológico desde que llega hasta que se va.
- 2.4. Mantener las canecas con los residuos y en el lugar que corresponde.
- 2.5. Promover las celebraciones del calendario ecológico.
- 2.6. Participar en uno de los semilleros de investigación de los proyectos PRAE.

### VIGIAS AMBIENTALES EN HORAS DE DESCANSO:

El comité **PRAE** con la estrategia que orienta a todos los estudiantes a ser vigías ambientales durante una semana al mes, promueve la clasificación de residuos de acuerdo al código de colores establecido para la I.E. MAIPORÉ, brinda apoyo a los docentes en el desarrollo de los turnos de vigilancia, y tiene como meta que los residuos se lleven directamente a la caneca correspondiente, el patio de recreo quede limpio y el ingreso del descanso se realice en el menor tiempo posible.

## **2. CARACTERÍSTICAS DE LOS VIGIAS AMBIENTALES**

- ▶ Todos los estudiantes de cada grupo son vigías ambientales durante una semana, cuando el docente director de grupo es responsable de la vigilancia en el Patio de descanso.
- ▶ Se distinguen porque portan una escarapela o distintivo durante la hora del descanso.
- ▶ Se comprometen en un punto del patio de recreo para que este permanezca sin residuos.
- ▶ Saben dirigirse a sus compañeros de descanso para que los residuos se dispongan en el lugar adecuado.
- ▶ Les gustan otras actividades durante el descanso.

## **3. FUNCIONES DE LOS VIGIAS AMBIENTALES.**

- ▶ Independientemente del color de escarapela que porten, todos los estudiantes del turno de vigías ambientales deben indicar a sus compañeros de descanso el lugar donde se llevan los residuos.
- ▶ Disponer de materiales eco-pedagógicos que indican la caneca correspondiente donde se depositan los residuos.
- ▶ Ubicar los juegos ecológicos y el punto de lectura creativa, para su préstamo, uso y desarrollo de actividades lúdicas durante el descanso.
- ▶ Quienes tienen escarapela azul, se encargan de los residuos plásticos y botellas, están ubicados en cafetería, patio, cancha y canecas azules.
- ▶ Los que portan escarapela verde, se responsabilizan de los residuos orgánicos, el cuidado de los árboles, los juegos ecológicos y las canecas verdes.
- ▶ Quienes tienen escarapela roja y están en baños, solicitan a los estudiantes ingresar sin alimentos, bajar el agua del sanitario, y lavar las manos sin desperdicio de agua.
- ▶ Quienes tienen escarapela roja y están en parqueadero, portan carteles sobre emisiones tóxicas, cambio climático, calentamiento global, y otros temas de interés ambiental.
- ▶ Los que portan escarapela amarilla se encargan de tapas, portones, pasillos y recreo con la lectura.
- ▶ Los que portan escarapela blanca, promueven acciones de sana convivencia.
- ▶ La escarapela gris la portan los líderes ecológicos.

## **4. MOMENTOS DE LA ESTRATEGIA:**

### **ANTES**

- ▶ Solicitar en coordinación la llave del cuarto de los materiales de la estrategia.
- ▶ Entregar la escarapela correspondiente en el aula de clase a los estudiantes vigías ambientales.

### **DURANTE**

- ▶ Salir al patio de descanso 5 minutos antes para ir al baño, tomar la lonchera y ubicarse en los puntos ecológicos de acuerdo a la escarapela asignada.
- ▶ Cumplir con la función establecida en cada punto ecológico.
- ▶ Sonar la canción lema "Yo no me canso de ayudar", desde la coordinación 5 minutos antes de terminar el descanso como señal de inicio para devolver el material al cuarto.

### **DESPUES**

- ▶ Devolver al cuarto de la estrategia todos los implementos usados.
- ▶ Consignar las novedades en la planilla destinada para esto.

## Anexo P. PRAE: Convivencia Animal Grado 2-5

	I.E. MAIPORÉ SEDE B	GRADO 2-5
	PRAE: CON-VIVENCIA ANIMAL	PRIMER PERIODO Estudiante
Docente ESPERANZA PAREDES VANEGAS	COGNITIVA-EMOCIONAL: Me preocupo porque los animales, las plantas y los recursos del medio ambiente reciban un buen trato.	

### CRONOGRAMA TALLERES MVZ UCC

#### I.E. MAIPORÉ SEDE B

FECHA	TEMATICAS	HORARIOS	RECURSOS Y RESPONSABLES
JUEVES 23 DE ENERO	1. Historias de vida de los médicos en formación de la Facultad de MVZ de la U.C.C.  2. Los Animales domésticos y los animales Silvestres.	2:00 A 3:30 P.M.	LABORATORIO DE LA I.E. MAIPORÉ  ESPERANZA PAREDES VANEGAS
JUEVES 30 DE ENERO	3. Normatividad llevada a la práctica (Ley de Tenencia de Mascotas).	2:00 A 3:30 P.M.	LABORATORIO DE LA I.E. MAIPORÉ  ESPERANZA PAREDES VANEGAS
JUEVES 6 DE FEBRERO	4. Formas de Vida y relaciones jerárquicas en diferentes especies animales.	2:00 A 3:30 P.M.	LABORATORIO DE LA I.E. MAIPORÉ  ESPERANZA PAREDES VANEGAS
JUEVES 13 DE FEBRERO	5. Fauna amenazada Y agua de los paramos	2:00 A 3:30 P.M.	LABORATORIO DE LA I.E. MAIPORÉ  ESPERANZA PAREDES VANEGAS
JUEVES 20 DE FEBRERO	6. Cuidados de las mascotas y convivencia saludable	2:00 A 3:30 P.M.	LABORATORIO DE LA I.E. MAIPORÉ  ESPERANZA PAREDES VANEGAS
SABADO 7 DE MARZO	7. Festival de Mascotas	8:00 a 11:30 A.M.	PATIO DE RECREO I.E.  ESTUDIANTES DE MVZ UCC

Anexo Q. Formato Evaluación Autoestima Grado 2-5

	<p><i>I.E. MAIPORE SEDE B</i></p>
	<p><b>EVALUACIÓN DE AUTOESTIMA ESTRATEGIA "POR LA AUTORREGULACIÓN ESCOLAR, PONTE CHÉVERE"</b></p>

<b>Aspectos en que se destaca</b>	<b>SIEMPRE</b>	<b>A VECES</b>	<b>NUNCA</b>
1. Está seguro de su saber sobre los temas de clase			
2. Se muestra agradable en su aspecto y porte de uniforme			
3. Es decidido y tiene iniciativa para organizar actividades			
4. Quiere destacarse positivamente ante el grupo			
5. Suele estar feliz y contento sin interrumpir a los demás			
6. Siente gusto e interés por aprender			
7. Sabe que puede apoyar a los demás con su saber			
8. Utiliza palabras amables y agradables con los otros			
9. Es amigable en las competencias deportivas			
10. Reconoce sus errores y los corrige			

Anexo R. Formato Evaluación Vigías Ambientales Grado 2-5

	<b><i>I.E. MAIPORE SEDE B</i></b>
	<b>EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA "POR LA AUTORREGULACIÓN ESCOLAR, PONTE CHÉVERE"</b>
<b>PRAE: VIGIAS AMBIENTALES</b>	
<b>NOMBRE</b> _____	
<b>GRADO</b> _____ <b>FECHA</b> _____	
<b>1. MARCA EL PUNTO DE VIGILANCIA EN EL QUE MÁS TE GUSTA PARTICIPAR:</b>	
<b>a. Pasillos b. portón c. cancha d. patio e. cafetería</b>	
<b>f. baños niñas g. baño niños h. árboles</b>	
<b>i. recreate con la lectura j. gestor de paz k. Botellas</b>	
<b>l. tapas m. residuos orgánicos n. residuos plásticos</b>	
<b>2. Escribe ¿por qué te gusta ese punto de vigilancia?</b>	
<b>3. MARCA EL PUNTO DE VIGILANCIA EN DONDE SE PRESENTAN MÁS DIFICULTADES O PROBLEMAS.</b>	
<b>a. Pasillos b. portón c. cancha d. patio e. cafetería</b>	
<b>f. baños niñas g. baño niños h. árboles</b>	
<b>i. recreate con la lectura j. gestor de paz k. Botellas</b>	
<b>l. tapas m. residuos orgánicos n. residuos plásticos</b>	
<b>4. Escribe ¿Por qué se presentan en ese lugar más problemas?</b>	
<b>5. MARCA CÓMO TE HAS SENTIDO EN EL DESARROLLO DE ESTA RESPONSABILIDAD.</b>	
<b>a. Muy bien b. Bien c. Regular d. Mal</b>	
<b>6. Escribe ¿por qué te has sentido así?</b>	
<b>7. ¿Qué opinas de realizar esta actividad en el descanso?</b>	

Anexo S. Formato Evaluación de la estrategia por parte de los padres de 2-5

	<p><b><i>I.E. MAIPORE SEDE B</i></b></p> <p><b>EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA "POR LA AUTORREGULACIÓN ESCOLAR PONTE CHÉVERE".</b></p>
	<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> <div data-bbox="381 640 511 724">  </div> <div data-bbox="1258 609 1364 724">  </div> </div> <p style="text-align: center;">SEÑOR PADRE DE FAMILIA O ACUDIENTE DE:</p>
<p>De manera muy sincera responda las siguientes preguntas:</p>	
<p>1. En cuanto al comportamiento y las relaciones de los estudiantes de 2-5, ¿qué ha mejorado y qué debe mejorar?</p>	
<p> </p>	
<p>2. En cuanto a su formación para orientar a sus hijos en lo que corresponde a mejorar su comportamiento y relaciones con sus compañeros, ¿en qué temas deben proponerse los talleres para la escuela de padres?</p>	
<p> </p>	