

PAIDÓPOLIS: un programa radial para fortalecer competencias ciudadanas
en estudiantes de cuarto de primaria

Andrea Gynella Rivera Aguirre

Trabajo de Grado para Optar al Título de Licenciada en Educación Básica Primaria

Director

Cesar Augusto Roa

Magister en Filosofía

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Educación

Licenciatura en Educación Básica Primaria

Bucaramanga

2025

Dedicatoria

A mi madre, Luz Dary, que hace honor a su nombre al ser la guía de mi camino;
a sus esfuerzos debo lo que soy y lo que seré.

A mi padre, Víctor Hugo, quien, con su motivación, alegría y sacrificio
me ha permitido perseguir y lograr mis sueños.

A mi hermana, Shelyxe, que con su inquebrantable determinación
es mi ejemplo y aspiración.

A mi pareja, mi compañero y mi motivación
de superación día a día.

Les dedico este y mis futuros logros.

Agradecimientos

A agradezco a los devenires de la vida por regalarme tan valiosa vocación de la educación, y permitirme culminar este gran paso con éxito y satisfacción.

A mi familia, mi pareja y Mili, mi fiel compañera de cuatro patas, por darme la inspiración y la alegría necesarias para luchar con determinación por mis metas.

A la Universidad Industrial de Santander por formarme como una maestra líder y crítica.

Al Maestro César Augusto Roa, mi director de trabajo de grado, quien con su paciencia y sabiduría guio y acompañó mis pasos en el camino de la investigación.

Tabla de Contenido

	Pág.
Introducción	11
Capítulo 1. Análisis y Formulación del Problema	14
1.1 Planteamiento del Problema.....	14
1.2 Justificación.....	19
1.3 Objetivos de Investigación.....	21
1.3.1. Objetivo General.....	21
1.3.2. Objetivos Específicos.....	21
Capítulo 2. Marco Referencial.....	22
2.1 Antecedentes de Investigación.....	22
2.1.1 Internacionales	23
2.1.2 Nacionales.....	25
2.1.3 Regionales.....	27
2.2 Marco Teórico.....	31
2.2.2 Constructivismo	33
2.2.3 Competencias Ciudadanas	35
2.2.4 Educomunicación	40
2.2.5 Paidópolis: El país y la ciudad de los niños.....	42
2.3 Marco Legal	44
2.3.1 Ámbito Internacional.....	45
2.3.2 Ámbito Nacional	46
Capítulo 3. Metodología.....	50

3.1 Enfoque y Tipo de Investigación	50
3.2 Método de Investigación	52
3.3 Contextualización de la Institución Educativa	55
3.4 Población y Muestra	57
3.5 Técnicas e Instrumentos	58
Capítulo 4. Análisis e Interpretación de Resultados	62
4.1 Análisis diagnóstico.....	62
4.1.1 Competencia Multiperspectivismo	63
4.1.2 Competencia Pensamiento Sistémico.....	67
4.2 Análisis de la implementación	70
4.2.1 Sesión N°1 actividad: Desde tus zapatos.....	72
4.2.2 Sesión N°2 actividad: Situaciones problema	72
4.2.3 Sesión N°3 actividad: Ciclo del conflicto.....	75
4.2.3 Sesión N°3 actividad: Paloma de la paz	78
4.3 Interpretación de los resultados	79
4.3.1 Competencia Multiperspectivismo	80
4.3.2 Competencia Pensamiento sistémico	82
Capítulo 5. Reflexiones Finales	87
5.1 Conclusiones.....	87
5.2 Recomendaciones	91
Referencias	93
Apéndices.....	103

Lista de Tablas

Tabla 1. Población y muestra de estudiantes	57
Tabla 2. Técnicas e Instrumentos	58
Tabla 3. Actividades sistematizadas para el análisis.....	71

Lista de Figuras

Figura 1. Resultados competencias sociales y ciudadanas Prueba Saber 11.....	16
Figura 2. Paidoruta para un aprendizaje divertido: Paidópolis.....	44
Figura 3. Fases metodológicas de la investigación.....	53
Figura 4. Institución Técnico Dámaso Zapata.....	55
Figura 5. Niveles de desempeño para la pregunta N° 1.....	64
Figura 6. Comparación entre los niveles de desempeño de las preguntas 2 y 3.....	65
Figura 7. Niveles de la competencia multiperspectivismo.....	66
Figura 8. Comparación entre los niveles de desempeño de las preguntas 4 y 5.....	68
Figura 9. Niveles de desempeño para la pregunta N° 6.....	69
Figura 10. Niveles de desempeño en la competencia pensamiento sistémico.....	70
Figura 11. Organización del aula para el trabajo en equipos.....	73
Figura 12. Equipo 1 ciclo del conflicto.....	76
Figura 13. Equipo 3 ciclo del conflicto.....	77
Figura 14. Comparación entre las respuestas del equipo 6 y 7.....	77
Figura 15. Móvil Paloma de la paz.....	79
Figura 16. Diagnostico e implementación de la competencia multiperspectivismo.....	80
Figura 17. Diagnostico e implementación de la competencia pensamiento sistémico.....	83

Lista de Apéndice

	pág.
Apéndice A. Cuestionario	103
Apéndice B. Matriz Categorial	107
Apéndice C. Resultado Diagnóstico Multiperspectivismo	109
Apéndice D. Resultado Diagnóstico Pensamiento Sistémico	109
Apéndice E. Sesión Didáctica 1	110
Apéndice F. Sesión Didáctica 2	113
Apéndice G. Sesión Didáctica 3	116
Apéndice H. Prueba Posterior	119
Apéndice I. Resultados Implementación Multiperspectivismo	123
Apéndice J. Resultados Implementación Pensamiento Sistémico	123

Resumen

Título: Paidópolis: un programa radial que fortalece competencias ciudadanas en estudiantes de cuarto de primaria*

Autor: Andrea Gynella Rivera Aguirre**

Palabras Clave: competencias ciudadanas, multiperspectivismo, pensamiento sistémico, Paidópolis y Educomunicación.

Descripción: La educación ciudadana es fundamental para formar individuos capaces de enfrentar y transformar los desafíos de su entorno. En el contexto colombiano, esto adquiere relevancia, ya que es esencial enseñar competencias ciudadanas que permitan construir una sociedad justa y resiliente. Esta investigación pone en discusión que el maestro, en su búsqueda por mejorar su práctica y contribuir a formar ciudadanos debe emplear e integrar estrategias innovadoras como *Paidópolis: El país y la ciudad de los niños*. Por tanto, el proyecto busca determinar los aportes del programa radial Paidópolis para fortalecer competencias ciudadanas, particularmente multiperspectivismo y pensamiento sistémico, de los estudiantes de cuarto grado de una institución educativa pública. La investigación emplea un enfoque cualitativo, emplea el método de la investigación acción y se desarrolla por medio de cuatro fases: la primera es identificación del problema, donde se caracteriza el problema y se emplea el instrumento diagnóstico para determinar los niveles de desarrollo; la segunda es el diseño de la unidad didáctica; la tercera, la implementación de los programas radiales mediante la unidad didáctica; por último, la cuarta fase análisis y comparación de los resultados antes y después de la implementación. Se concluye que el aprovechamiento pedagógico de Paidópolis contribuyó positiva y significativamente a fortalecer las competencias, pensamiento sistémico y multiperspectivismo porque es una estrategia innovadora que motiva a los estudiantes, presenta situaciones problema reales, genera momentos de reflexión y contribuye a la formación integral.

*Trabajo de grado.

**Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Licenciatura en Educación Básica Primaria. Director: César Augusto Roa. Magíster en Filosofía.

Abstract

Title: Paidópolis: a radio program that strengthens citizenship skills in fourth-grade students*

Author(s): Andrea Gynella Rivera Aguirre**

Key Words: citizenship skills, multiperspectivism, systems thinking, Paidópolis and Educommunication.

Description: Citizenship education is fundamental to form individuals capable of facing and transforming the challenges of their environment. In the Colombian context, this becomes relevant, since it is essential to teach citizenship competencies that allow building a just and resilient society. This research puts into discussion that teachers, in their quest to improve their practice and contribute to form citizens, should employ and integrate innovative strategies such as Paidópolis: The country and the city of children. Therefore, the project seeks to determine the contributions of the radio program Paidópolis to strengthen citizenship competencies, particularly multiperspectivism and systemic thinking, of fourth grade students of a public educational institution. The research uses a qualitative approach, employs the action research method and is developed through four phases: the first is the identification of the problem, where the problem is characterized and the diagnostic instrument is used to determine the levels of development; the second is the design of the didactic unit; the third is the implementation of the radio programs through the didactic unit; finally, the fourth phase is the analysis and comparison of the results before and after the implementation. It is concluded that the pedagogical use of Paidópolis contributed positively and significantly to strengthening competencies, systemic thinking and multiperspectivism because it is an innovative strategy that motivates students, presents real problem situations, generates moments of reflection and contributes to integral formation.

* Degree Work

**Faculty of Human Sciences. School of Education. Bachelor's Degree in Elementary Basic Education. Director: César Augusto Roa. Master in Philosophy.

Introducción

Educar para la ciudadanía es esencial debido a los retos que se presentan hoy a la educación, a la sociedad y al ser humano en un mundo globalizado. La degradación ambiental, la desigualdad económica y social, los conflictos geopolíticos, la pobreza, la migración, las brechas educativas, entre otros factores, son algunas de las problemáticas presentes que afectan a todo el mundo. La educación es planteada como una herramienta fundamental y una pieza clave que contribuye a la formación integral de ciudadanos que han de transformar sociedades en el presente y el futuro.

En relación con el contexto colombiano, la educación como herramienta de transformación es una necesidad urgente para enfrentar problemáticas profundamente arraigadas en un contexto sociohistórico y cultural que ha perdurado por décadas. Problemas como el conflicto armado, el desplazamiento forzado, el narcotráfico, la desigualdad, la polarización, la corrupción y el deterioro ambiental han dejado una huella negativa en la sociedad.

Frente a estos desafíos, es fundamental reconocer que la solución no recae únicamente en las instituciones escolares ni en los procesos que tiene lugar en el aula. Para transformar la realidad social se requiere un compromiso colectivo que involucra a toda la sociedad (Rentería, 2018). El accionar del maestro es un factor determinante en este proceso, ya que al ser consciente de la responsabilidad de su labor genera un impacto en la formación de agentes de cambio en sus comunidades. Freire (1968) afirma que “La educación problematizadora se hace, así, un esfuerzo permanente a través del cual los hombres van percibiendo, críticamente, cómo están siendo en el

mundo, en el que y con el que están.” (p. 60). De esta forma, el maestro debe enseñar de manera que contribuya a formar personas críticas que apuesten a la transformación de su entorno.

La formación ciudadana busca forjar individuos con habilidades y capacidades para impactar constructivamente en las sociedades, tanto a nivel local, nacional y mundial. Según Chaux et al. (2004), esto significa que la educación ciudadana debe permitir el desarrollo de una mirada crítica, analítica y evaluativa para actuar en consecuencia a las situaciones problema, es decir, la educación en ciudadanía que equipa con competencias a individuos para identificar e interpretar los múltiples intereses y posturas involucradas en las problemáticas.

En respuesta a lo mencionado, surge este proyecto de investigación que busca, por medio del aprovechamiento pedagógico del programa radial Paidópolis fortalecer las competencias ciudadanas, específicamente: multiperspectivismo y pensamiento sistémico, en estudiantes del grado cuarto de primaria, además, determinar los aportes claves de la Propuesta Educomunicativa Paidópolis que contribuyen a este fortalecimiento.

El presente informe de investigación está constituido por cinco capítulos: el primero, *análisis y formulación del problema*, expone el por qué surgen la investigación, a partir del planteamiento del problema, la justificación del proyecto y los objetivos que guían el proceso. El segundo capítulo, *marco referencial*, aborda los antecedentes a nivel local, nacional e internacional; el marco teórico que fundamenta el estudio, por medio de conceptos como: la teoría sociocultural, el constructivismo, las competencias ciudadanas, la educomunicación y las mediaciones tecnológicas; y la normativa legal a nivel internacional y nacional sobre las directrices para la enseñanza de la ciudadanía en la educación básica.

El tercer capítulo, *Metodología*, especifica el enfoque, tipo de investigación, las cuatro fases del proceso, las características de la población y muestra, y las técnicas e instrumentos implementado. En el cuarto capítulo, *análisis e interpretación de resultados*, se realiza un proceso de análisis del diagnóstico para categorizar el nivel de desarrollo de las dos competencias de estudio; luego, se interpreta la información obtenida por medio de la implementación de la unidad didáctica; finalmente, se realiza una comparación entre diagnóstico y los resultados después de la implementación, y una discusión con los postulados teóricos para identificar el fortalecimiento de las competencias ciudadanas: multiperspectivismo y pensamiento sistémico.

El quinto y último apartado son las conclusiones y las recomendaciones, las cuales se realizan a partir de los objetivos de investigación con el fin de dar respuesta y resaltar los aportes del programa radial Paidópolis como una estrategia disruptiva e innovadora que contribuye en la formación de estudiantes que se cuestionan, reflexionan sobre su entorno y son conscientes de la necesidad de transformación social en el presente y futuro. Las recomendaciones se enmarcan a nivel de todos los actores educativos que se involucran y obtienen beneficios del programa radial Paidópolis: estudiantes, maestros, padres de familia e investigadores educativos.

Capítulo 1. Análisis y Formulación del Problema

1.1 Planteamiento del Problema

El mundo contemporáneo enfrenta la necesidad de generar procesos de transformación social que permitan disminuir o enfrentar problemáticas como la desigualdad, la inequidad, el cambio climático, la poca legislación sobre las nuevas tecnologías, etc., que impactan directa o indirectamente en todas las esferas sociales. Castro (2004) manifiesta que la educación es fundamental en la sociedad porque forma ciudadanos íntegros capaces de contribuir en la transformación y disminución de los desafíos globales.

De este modo, se resalta a la educación como vía para desarrollar capacidades, habilidades y conocimientos en los presentes y futuros ciudadanos que construyen sociedad desde su quehacer individual o grupal. Según Perilla (2018) “la educación como herramienta de transformación social, requiere de un trabajo contextualizado desde y para cada realidad concreta” (p. 17). Se pone de manifiesto a la educación como factor clave para contribuir al cambio por su potencial formativo, su naturaleza adaptable a las necesidades y su proximidad con los actores sociales en los diversos contextos.

Sin embargo, en la actualidad diversos estudios manifiestan que la educación no satisface las necesidades de formación de los estudiantes. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022) afirma que “estos fracasos colectivos reafirman la necesidad de una nueva visión común y de unos principios y compromisos renovados que puedan enmarcar y guiar nuestras acciones en materia educativa” (p. 11). Se propone repensar

y resignificar los procesos educativos en pro de generar espacios y ambientes de transformación que disminuyan las brechas de desigualdad e inequidad social, económica, política y cultural.

Con el propósito de formar presentes y futuros ciudadanos con la capacidad de responder los desafíos globales, la UNESCO propone la estrategia pedagógica titulada La Educación para la Ciudadanía Mundial que “aspira a ser un factor de transformación, inculcando los conocimientos, las habilidades, los valores y las actitudes que los educandos necesitan para poder contribuir a un mundo más inclusivo, justo y pacífico” (2022, p. 15). En este sentido, la enseñanza de las competencias ciudadanas, porque permiten la formación de ciudadanos comprometidos que participan activamente en fomentar una cultura de paz para afrontar desafíos contemporáneos de transformación social.

En Latino América, la formación en competencias ciudadanas ha cobrado importancia por el contexto de violencia, desigualdad y discriminación que permea todas las esferas sociales de la región. Como lo expone Murillo y Castañeda (2007), la educación ciudadana contextualizada y significativa adquiere relevancia porque desarrolla capacidades holísticas en los estudiantes, brinda herramientas para afrontar y superar exitosamente las dificultades y barreras del contexto que impiden el pleno desarrollo personal y profesional. Asimismo, estas competencias permiten no solo enfrentar los desafíos, sino actuar de manera propositiva para solventar los problemas que aquejan a las sociedades de América Latina.

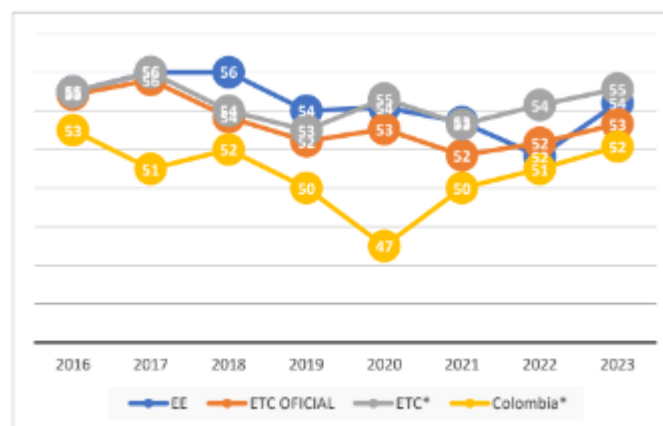
Actualmente, en Colombia persiste un panorama de conflicto interno, desplazamiento, altos niveles de violencia y corrupción que perpetúan problemas como la desigualdad, injusticia e inequidad social. Desde este contexto, y con el objetivo de mitigar estas problemáticas sociales, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) establece por medio de los lineamientos y

estándares básicos de competencias, parámetros, finalidades y objetivos de la formación ciudadana, describiéndolas como “el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulado entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (MEN, 2004, p. 8).

La necesidad de fortalecer la educación en ciudadanía se evidencia a través del bajo desempeño en las pruebas estandarizadas. En la figura 1, se presentan los resultados de las pruebas Saber 11 de la Institución Educativa donde se realiza el proyecto (EE), y se comparan con las instituciones oficiales, no oficiales y el promedio nacional. Aunque estos resultados corresponden a estudiantes de grado 11, anticipan el panorama en relación con estas competencias. Se resalta la necesidad de desarrollar competencias ciudadanas desde los primeros niveles de escolaridad para promover habilidades sociales y ciudadanas y el compromiso activo como futuros ciudadanos.

Figura 1.

Resultados competencias sociales y ciudadanas Prueba Saber 11



Nota: Prueba saber 11 del año 2016 al 2023. Tomado de ICFES. (2023). Informe de establecimiento educativos. (p. 2).

Por tanto, la formación en las competencias ciudadanas es un medio que permite formar ciudadanos capacitados y preparados para participar, actuar y proponer soluciones a los diversos problemas del entorno y del país. De este modo, una persona competente en habilidades ciudadanas es capaz de “resolver los conflictos de una manera pacífica, superar la exclusión social, abrir nuevos espacios para la participación ciudadana, enfrentar los altos índices de corrupción y lograr relaciones más armoniosas”. (MEN, 2006, p. 148). Las competencias ciudadanas se conciben como un pilar para mitigar las necesidades y problemas de interacción de la sociedad, puesto que forma a los estudiantes en tres ejes: convivencia y paz; participación y responsabilidad democrática; y, pluralidad, identidad y valoración de las diferencias (MEN, 2006).

La investigación se desarrolla en la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata de Bucaramanga, Santander, que establece en su misión institucional “...la formación integral de sus estudiantes, el desarrollo de las dimensiones propias del ser humano, los diversos aprendizajes básicos y el fortalecimiento de las competencias que se conjugan para lograr personas capaces de ubicarse asertivamente en la realidad” (I.E Técnico Dámaso Zapata, 2019, p. 12). De igual manera, se destacan el respeto, la tolerancia, la honestidad, el compromiso y la justicia como valores característicos de la comunidad porque promueven la sana convivencia, la comunicación asertiva, el respeto y el liderazgo en su entorno.

Para potenciar los procesos de formación en las competencias ciudadanas, existen múltiples estrategias a nivel nacional o internacional. La investigación trae a colación la propuesta Educomunicativa *Paidópolis: el país y la ciudad de los niños*, creada y dirigida por la Escuela de Educación de la Universidad Industrial de Santander, Colombia. Paidópolis es un programa radial que busca dinamizar los procesos educativos para formar integralmente a estudiantes de básica

primaria, al abordar situaciones problemáticas cotidianas a través del lenguaje radial para desarrollar competencias científicas, comunicativas, ciudadanas, éticas, sociales y transversales.

Es una propuesta que, por 20 años, ha enriquecido y dotado de significado los procesos educativos que contribuyen a la formación no solo a estudiantes, sino también crea y construye una comunidad de aprendizaje donde participan: estudiantes, padres de familia, redes de apoyo, maestros y directivos en las Instituciones Educativas que forman parte del programa. Sin embargo, a pesar de la gran trayectoria de Paidópolis y su aprovechamiento pedagógico en más de 10 Instituciones Educativas Oficiales de Santander, no se han realizado estudios, indagaciones o investigado para permitan determinar el impacto y alcance de Paidópolis en la formación de las competencias ciudadanas.

A partir de lo mencionado, se enfatiza en la necesidad de identificar el impacto de Paidópolis en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, determinar cuáles son los aportes característicos de Paidópolis que contribuyen en este fortalecimiento y, que permitan dar a conocer a la comunidad educativa los beneficios del aprovechamiento pedagógico del programa radial en la formación de los estudiantes. De este modo, se plantea la siguiente pregunta que guiará la investigación *¿De qué manera la Propuesta Educomunicativa Paidópolis contribuye a fortalecer las Competencias Ciudadanas en estudiantes del grado cuarto de primaria de la Institución Técnico Dámaso Zapata de Bucaramanga?*

1.2 Justificación

La formación en competencias ciudadanas es esencial para construir sociedades más justas, democráticas y comprometidas con la participación porque permite formar ciudadanos integrales, capaces de afrontar los desafíos contemporáneos y contribuir a transformar sociedades desde su quehacer. Según Mesa (2008), en el contexto actual es necesario promover la educación ciudadana para desarrollar competencias como el pensamiento crítico, la valoración de la diversidad, la resolución de conflictos y la participación activa en la comunidad. Asimismo, las competencias ciudadanas preparan a los estudiantes para abordar los problemas del presente-futuro y los forma como personas que contribuyen a la construcción de sociedades más inclusivas y sostenibles.

Al considerar el contexto actual de Colombia donde persisten problemáticas políticas, económicas y sociales tales como “la pobreza, la presión por empezar a trabajar, el conflicto y la violencia” (OCDE, 2016, p. 30), que afectan a las comunidades en todo el país, resulta fundamental brindar atención continua e implementar estrategias integrales para elevar la calidad de vida de sus ciudadanos y construir un futuro más próspero y pacífico. De este modo, adquieren relevancia, pues sus contribuciones se enmarcan en formar a los presentes y futuros estudiantes en habilidades de la ciudadanía que contribuyen a mitigar el ciclo de violencia y a construir sociedades más justas. González-Valencia y Santisteban-Fernández (2016) afirma que la formación en competencias ciudadanas es un instrumento clave para sembrar las semillas de la paz y la justicia en las generaciones futuras.

La propuesta Educativa *Paidópolis: el país y la ciudad de los niños* adquiere importancia en el ámbito educativo porque es una estrategia innovadora que promueve la formación integral en los aspectos del individuo, como el ser, hacer y saber en las diferentes competencias, entre ellas

las competencias ciudadanas, las que se trabajan por medio del presente proyecto investigativo. Asimismo, emplea un enfoque interdisciplinar porque integra el componente educativo, la radio como mediación didáctica y la red de medios para desarrollar habilidades que trasciendan del aula y se extiendan a otros entornos.

En síntesis, este estudio representa una valiosa contribución teórico-práctica con relevancia social, porque existe una necesidad por potenciar la enseñanza de la ciudadanía y formar estudiantes íntegros capaces de abordar los desafíos del presente y futuro, y generar cambios en el entorno. Además, contribuye de manera positiva a la Institución Educativa porque amplían las posibilidades de aprendizaje al ir más allá de los contenidos curriculares tradicionales. Por último, este proyecto enriquece la línea de investigación de la educomunicación al crear una unidad didáctica compuesta de tres sesiones didácticas que articulan programas radiales Paidópolis con actividades de reflexión y dialogo que fortalece la educación ciudadana, las competencias ciudadanas y el aprovechamiento pedagógico de Paidópolis que puede ser replicada en instituciones nacionales o internacionales realizando las respectivas modificaciones según las necesidades contextuales de la Institución Educativa y la comunidad.

1.3 Objetivos de Investigación

1.3.1. *Objetivo General*

Determinar los aportes de la Propuesta Educomunicativa Paidópolis que contribuyen al fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas en estudiantes del grado cuarto de primaria de la Institución Técnico Dámaso Zapata de Bucaramanga.

1.3.2. *Objetivos Específicos*

- Identificar el nivel de desarrollo de las Competencias Ciudadanas de los estudiantes del grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata de Bucaramanga.
- Implementar una unidad didáctica a través la Propuesta Educomunicativa Paidópolis para fortalecer las Competencias Ciudadanas en estudiantes del grado cuarto de primaria de la Institución Técnico Dámaso Zapata de Bucaramanga.
- Analizar de qué manera la unidad didáctica implementada a través de la propuesta Educomunicativa Paidópolis contribuye a fortalecer las Competencias Ciudadanas en estudiantes del grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata de Bucaramanga.

Capítulo 2. Marco Referencial

2.1 Antecedentes de Investigación

Se presentan los antecedentes investigativos de carácter internacionales, nacionales y locales que abarcan artículos científicos y trabajo de grado de pregrado, maestría y doctorado. Los antecedentes se caracterizan por abordar el problema y las variables de estudio, tales como, las competencias ciudadanas, la educomunicación y la relación entre estas dos disciplinas enfocadas en la educación.

La revisión de antecedentes permite caracterizar las investigaciones de las competencias ciudadanas y la educomunicación en primaria. Asimismo, el análisis de los estudios aporta elementos contextuales, teóricas, metodológicos y hallazgos que contribuyen positivamente a formular una estrategia exitosa para fortalecer habilidades ciudadanas en estudiantes de primaria.

La revisión bibliográfica de antecedentes se realiza por medio de tres categorías (1) competencias ciudadanas, (2) Educomunicación y (3) la relación entre las competencias ciudadanas y la educomunicación. La búsqueda se realiza en bases de datos públicas y privadas como Dialnet, ProQuestion, Redalyc y Scielo; también, por medio de revistas indexadas como la Revista Iberoamericana y la Revista Cultural Unilibre; por último, en repositorios institucionales como la Universidad Francisco de Paula Santander, la Universidad de Cartagena, la Universidad de la Costa, la Universidad Autónoma de Manizales, la Universidad de Santander, la Universidad Autónoma de Bucaramanga y la Universidad Nacional del Centro de Perú.

A través del mapeo de estudios previos se identifican veintiuna investigaciones relacionadas con las variables de estudio. La selección de los documentos más afines con el

objetivo de investigación se realiza a partir de una *Matriz de Antecedentes* donde se registra información de los referentes como: título, año, país, autor, objetivos, metodología, técnicas, hallazgos y conclusiones, además, se analizan factores como actualidad, es decir que se publiquen entre el 2020 y 2024 y afinidad con el objeto y variables de investigación, de este modo se identifican las siguientes nueve investigaciones.

2.1.1 Internacionales

La investigación titulada “Aplicación y evaluación de un modelo didáctico de educación para la ciudadanía ambiental en Portugal por maestras de primaria” (Monte y Reis, 2024), busca fortalecer competencias ciudadanas mediante metodologías activas y de forma holística por medio de un Modelo Didáctico Educativo que desarrolla las ciencias naturales en relación con la ciudadanía en la educación básica en Portugal. Emplean una metodología basada en el diseño donde emplean la observación participante, encuestas, entrevistas y la estrategia de intervención fundamentada en la pedagogía activa.

La investigación concluye que el objetivo de formar estudiantes en ciudadanía ambiental se cumple porque las estrategias diseñadas e implementadas relacionan los saberes, la comunidad y la práctica, además, promueven la creatividad, la innovación, la motivación y pensamiento crítico por medio de estudios de caso donde proponen alternativas de solución viables desde su quehacer. Además, se identifican contribuciones en relación con las diversas estrategias empleadas como las de tertulia, los debates y los espacios dialógicos que integran a toda la comunidad educativa.

El estudio titulado “Educomunicación e interculturalidad a partir de la gestión educativa con la radio” (Carias-Pérez et al., 2021) de Chile, establece relaciones entre la educomunicación y la interculturalidad para enriquecer mutuamente sus procesos. Por lo tanto, se plantea establecer

parámetros para unir estas áreas que pueden parecer antagónicas, pero que tienen características que se pueden juntar para trabajarlas juntas. El estudio es cualitativo e interpretativa porque realiza una revisión documental para determinar la relación de estas dos áreas y la posibilidad de integrarlas por medio de proyectos interdisciplinarios e innovadores que potencien el impacto formativo.

La investigación de Carias-Pérez et al. (2021) concluye que para generar interrelación entre la educomunicación y la interculturalidad hay que plantear escenarios o proyectos educativos que permitan reconocer las diversas culturas de una comunidad por medio de la radio. De otro lado, para la presente investigación el estudio constituye un aporte teórico en la educomunicación, ya que permite determinar definición, propósito, características y finalidad; asimismo, se reconocen los beneficios de la radio educativa para la creación de espacios de construcción del conocimiento, por su potencial en la formación integral de todas las dimensiones del ser, tanto habilidades transversales, cognitivas como actitudinales.

Por último, en la investigación titulada “Educación para la ciudadanía en las aulas de primaria: una revisión sistemática” de Cauich y Heredia (2023), realizada en México, se busca identificar por medio de la revisión teórica fundamentos conceptuales, metodológicos, pedagógicos y didácticos que guíen la enseñanza de las competencias ciudadanas, el cual pretende identificar tendencias acerca de la formación de la cultura y de paz. El estudio emplea un diseño cualitativo, con el enfoque hermenéutico y tiene el método de la revisión sistemática para determinar el panorama actual de investigaciones nacionales e internacionales a cerca de la enseñanza de las competencias ciudadanas.

Las conclusiones establecen tres tendencias que guían las investigaciones en las competencias de estudio: el quehacer docente, el currículo y los procesos de enseñanza y aprendizaje; también, determina la necesidad de generar procesos para incluir a la comunidad educativa. Por último, que en Latinoamérica la enseñanza ciudadana se suele enfocar en los valores, mientras que en otras latitudes del mundo se enfoca en una ciudadanía global. Estos hallazgos contribuyen en aspectos de planeación y creación de la estrategia de intervención dado a que sus actividades se enfocan hacia la formación de ciudadanos globales.

2.1.2 Nacionales

“Sentido social y competencias ciudadanas en estudiantes de 5° de la Institución Educativa Madre Inmaculada de Sabanalarga” (Bolívar y Roa, 2023), es una investigación de la Universidad de la Costa que plantea determinar el sentido social para fortalecer competencias ciudadanas. La investigación es cualitativa con el diseño de la investigación acción participativa. Para recolectar información utiliza la entrevista y el cuestionario que aplican a todos los actores de la comunidad educativa. Se determina que, en la interacción con el medio, los estudiantes están expuestos a múltiples situaciones de conflicto, violencia e injusticia, por lo que es imprescindible desarrollar habilidades y competencias ciudadanas que les permita afrontar estos problemas.

Para brindar una alternativa de solución y fortalecer las competencias ciudadanas los autores diseñan una cartilla fundamentada en el aprendizaje cooperativo para crear espacios propicios de reflexión, diálogo y sana convivencia. Las cartillas no son implementadas, pero las contribuciones de la investigación se enmarcan en las cinco actividades planteadas, porque inicia con una actividad de indagación sobre los presaberes con preguntas sobre situaciones cotidianas; además, contienen estrategias que propician escenarios de interacción y cooperación y, al finalizar,

los estudiantes deben proponer algunas soluciones a las problemáticas que se estudian y trabajan durante la aplicación de la estrategia.

En la tesis doctoral titulada “Constructos Teóricos Sustentados en la Neuroeducación como Fundamento de las Prácticas Pedagógicas en la Enseñanza de las Competencias Ciudadanas” Calderón (2022), plantea que la neurociencia debe fundamentar las practicas del maestro que potencien los procesos educativos. La investigación pretende establecer constructos teóricos basado en la neuroeducación para enseñar las competencias ciudadanas. El presente estudio es cualitativo y con un método fenomenológico, los escenarios de estudio son los problemas cotidianos que se dan en el ambiente escolar que permiten un acercamiento al entorno natural del fenómeno que se estudia. La investigación emplea la observación y la entrevista para recolectar información utiliza un diario de campo y un cuestionario.

Las conclusiones se enmarcan en diversas unidades temáticas que van desde lo curricular, pedagógico, didáctico, el que hacer docente y la participación de la red de apoyo con la intención de transformar al mejoramiento de los procesos de la educación ciudadana en las aulas colombianas. Se aportan fundamentos y consideraciones valiosas para el diseño de la estrategia pedagógica, por ejemplo, primero, determina la importancia de implementar prácticas relacionadas a situaciones contextuales; segundo, señala que para desarrollar competencias ciudadanas es imprescindible para la transformación y construcción de sociedades más justas; tercero, para generar aprendizajes significativos es necesario que el maestro emplee un enfoque didáctico y divertido que motiva a los estudiantes; por último, la transversalidad es inherente en la enseñanza de estas competencias.

En la investigación titulada “Diseño de una propuesta para fortalecer las competencias ciudadanas con el uso de los recursos digitales en los estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Técnico Industrial Mariscal” (Martínez y Montaña, 2023) realizada en un Boyacá, estudia situaciones recurrentes en el aula de clases, tales como, los problemas de convivencia, la poca disposición para resolver los conflictos pacíficamente y su impacto en el desempeño académico. Se diseña la propuesta para fortalecer competencias ciudadanas a partir del uso de los recursos digitales. La investigación tiene un enfoque mixto, emplea el método de investigación acción y un diseño longitudinal, el plan de acción consta de una secuencia didáctica compuesta de cuatro sesiones de actividades enlazadas a una página web. Las contribuciones se determinan a partir del análisis de toda la información recolectada durante toda la investigación.

Después de la intervención y aplicación se mejoró el nivel de las competencias estudiadas. Se concluye que la integración de herramientas digitales con espacios experimentales y prácticos fundamentados en el constructivismo favorece el aprendizaje de las habilidades ciudadanas. El estudio aporta elementos claves para el sustento teórico, pedagógico y legal; además, es un referente para las actividades y estrategias, ya que en cada sesión se presentan situaciones o casos de estudio, donde el estudiante emplea sus conocimientos para argumentar, analizar, reflexionar y emitir una postura.

2.1.3 Regionales

“Fortalecimiento de Competencias Ciudadanas para el Mejoramiento de la Convivencia Escolar a Través de Juegos Cooperativos en los Grados Cuarto y Quinto, Mediante la Wiki” (Romero-Martín, 2020), es una investigación realizada en la Universidad de Santander. Propone que las variables de convivencia y aprendizaje están directamente relacionadas, por lo tanto, a

partir de la observación participante de los grupos focales se determina que el bajo rendimiento escolar está relacionado con el no respeto de las normas, con las distracciones constantes en clases y el no reconocimiento de sus derechos y deberes. La investigación plantea el objetivo de desarrollar una estrategia a partir del trabajo en grupo y juegos didácticos para fortalecer las competencias ciudadanas. El plan de acción está compuesto por actividades, talleres, actividades de lectura y estrategias divididas en cuatro módulos donde se promueve la reflexión, el análisis y el diálogo.

La investigación concluye que las actividades se deben plantar desde la realidad estudiantil para generar aprendizaje significativo, asimismo, se debe priorizar habilidades de análisis a partir de situaciones problemas para desarrollar habilidades como la sana convivencia, relaciones interpersonales, valores éticos y respeto a la diversidad. Los aportes a la presente investigación se basan en las actividades que se empleen, por ejemplo, lecturas sobre la sana convivencia con sus tres momentos correspondientes, juegos de roles a partir de estudios de casos que promuevan el pensamiento crítico y la interacción pacífica para resolver problemas.

En la investigación “Fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas a través de la Mediación Escolar como Herramienta para la Resolución de Conflictos en los estudiantes del grado cuarto primaria del Instituto Politécnico Monseñor Manuel Sorzano González del Municipio de Málaga Santander” (Alvarado, 2020) de la Universidad Santo Tomás, se identifica que existen situaciones como la intolerancia, diferentes perspectivas, discusiones y agresiones que afectan las relaciones interpersonales. Se determinó la importancia de diseñar una estrategia que promueva espacios para poner en práctica cómo resolver problemas y la mediación para llegar a una solución. La investigación emplea un enfoque cualitativo, el método de la investigación-acción y un diseño longitudinal. La estrategia diseñada es un taller pedagógico que consta de seis sesiones donde se

trabajan temas de convivencia, manejo de emociones, mediación, formación ciudadana y resolución de conflictos.

Los resultados evidencian que los estudiantes reconocen conflictos en su entorno e identifican herramientas o estrategias para poder afrontarlos y solucionarlos. Asimismo, se determina que hubo un ligero cambio en la perspectiva de que todo conflicto es malo dado que se les explica que tener opiniones diferentes y estar en desacuerdo crea espacios para grandes debates. Los aportes del estudio se enmarcan en los tipos de estrategias empleadas, puesto que presenta actividades didácticas y lúdicas desde plataformas digitales para enseñar la ruta de atención a conflictos escolares; además, describe los procesos de evaluación formativa, actitudinal, procedimental y cognitiva que subyacen a la propuesta para determinar en qué medida y cómo contribuye se contribuye a las competencias ciudadanas.

Por último, la investigación titulada “Unidad didáctica en artes plásticas y habilidades no cognitivas para la práctica pedagógica del fortalecimiento de la dimensión convivencia y paz de las competencias ciudadanas en estudiantes de segundo grado de la institución Aguadade Ceferino, Girón, Santander” (Ortega, 2021) de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, aborda la importancia de fortalecer las competencias ciudadanas en estudiantes para contribuir a transformar la realidad de sus entornos próximos debido a que la violencia, la intolerancia y el mal comportamiento son comunes dentro y fuera de la institución educativa. Para tal fin, se propone diseñar una unidad didáctica donde se relacionen la ciudadanía y el arte para desarrollar la dimensión de convivencia y paz. El estudio tiene un enfoque mixto, con un diseño no experimental y emplean el método de la investigación acción. La secuencia didáctica consta de seis sesiones y

en cada una se trabaja una habilidad y conceptos relacionados con habilidades para relacionarse asertiva y pacíficamente.

La investigación concluye que la propuesta tuvo un impacto bastante significativo en los estudiantes porque desarrollaron apropiación metodológica y conceptual para afrontar conflictos en su entorno; asimismo, aumentaron los niveles de creatividad relacionadas con las competencias y habilidades estéticas y artísticas. Las contribuciones se basan cómo integra y trabaja la educación ciudadana y las artes, ya que la relación o unión de ambas disciplinas permite potenciar sus alcances formativos en los estudiantes porque crea espacios de comunicación respetuosa sobre tópicos que generan un ambiente de debate, y el arte brinda espacios para expresar opiniones libres y creativas.

Finalmente, los hallazgos más frecuentes y relevantes en los antecedentes investigativos referidos se relacionan con: 1) la importancia de crear y diseñar situaciones o estrategias de aprendizaje significativo que permitan llevar al aula problemas del entorno próximo de los estudiantes, 2) generar ambientes prácticos que permita poner en práctica los saberes teóricos y conocimientos en situaciones concretas o reales facilitan la comprensión de estos, 3) la necesidad de crear choques o desequilibrios cognitivos entre los presaberes y los nuevos conceptos.

Además, 4) es esencial emplear estudios de casos porque son estrategias enriquecedoras para el proceso educativo porque permiten trabajar la criticidad, habilidades analíticas y resolución de problemas y 5) emplear procesos evaluativos y formativa porque propicia la retroalimentación, identifica las necesidades particulares, crea ajustes para satisfacerlas y potencia el proceso de formación. De manera conclusiva, estas investigaciones constituyen una base sólida para la fundamentación, diseño, ejecutar y reflexión de la estrategia que se realiza por medio de la Propuesta Educomunicativa *Paidópolis: el País y la Ciudad de los niños*.

2.2 Marco Teórico

En este apartado se presentan los planteamientos teóricos y conceptos que fundamentan el problema de investigación y la estrategia a implementar para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas. El marco teórico se divide en dos partes, en primer lugar, se trae a colación la teoría sociocultural propuesta por Vygotsky (1978) porque establece la importancia de que se esté en constante interacción con la comunidad, entorno y contexto social. El sustento teórico se fortalece desde el constructivismo, como una teoría base para la investigación porque determina que la atención se debe centrar en los procesos de aprendizaje, tal como lo plantea Vygotsky (1978), Piaget (1982) y, el autor contemporáneo, Guerra (2020).

En segundo lugar, se presentan las competencias ciudadanas y las teorías para su enseñanza desde Chaux et al. (2004), Calderón (2022) y MEN (1998), estos postulados convergen en: primero, crear espacios para aplicar los conceptos y conocimientos; segundo, la enseñanza debe ser integral y contextualizada con las necesidades de la sociedad; tercero, involucrar a la comunidad educativa en la formación. Posteriormente, se enriquece con la conceptualización de la Educomunicación a partir de Barbas (2012), Aparici (2010) y Carias-Pérez et al. (2021) y del uso creativo y didáctico de las mediaciones tecnológicas como es el caso de *Paidópolis: el país y la ciudad de los niños*.

2.2.1 Teoría Sociocultural

La teoría sociocultural propuesta por Vygotsky (1978) plantea que el contexto social influye en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, por tanto, las experiencias del individuo impactan en el nivel de las habilidades y determinan la capacidad para entender e interpretar el mundo. Según Mota y Villalobos (2007) “la cultura contribuye de manera decisiva a moldear el

desarrollo cognoscitivo” (p. 411). Se reconoce que la adquisición de conocimiento no es una actividad exclusiva del cerebro o un proceso aislado a la totalidad del ser; al contrario, intervienen e influyen múltiples factores como el personal, psicológico, social, cultural, contextual y económico.

Un concepto fundamental en la teoría sociocultural es la zona de desarrollo próximo porque plantea que “las nuevas capacidades en el niño se desarrollan primero durante la colaboración con adultos o compañeros más capaces, y luego son internalizadas para formar parte de su mundo psicológico” (Mota y Villalobos, 2007, p. 414). Por tanto, la zona de desarrollo próximo es la distancia entre el desarrollo real, es decir, lo que la persona ya conoce y sabe hacer por sí misma y lo que está en posibilidad inmediatamente de aprender como parte del proceso al que podría tender, zona de desarrollo potencial.

El andamiaje es otro concepto clave de la teoría sociocultural, ya que considerar que “el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar solo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante” (Vygotsky, 1978, p. 138). En consecuencia, para generar procesos significativos de aprendizaje es esencial que el estudiante este en contacto con otros compañeros, recursos, estrategias o comunidades para construir y fortalecer gradual y progresivamente las habilidades según el curso interno de las estructuras mentales (Diez, 2004).

Desde lo aquí planteado, la teoría socio cultural es un sustento clave para la investigación porque configura el enfoque con el que el investigador planea, diseña e implementa la estrategia innovadora y didáctica para fortalecer las competencias ciudadanas. Además, enfatiza que para desarrollarlas exitosamente es crucial crear entornos que faciliten la interacción con la comunidad,

padres de familia, docentes y otros entes sociales (policías, enfermeros, aseadores, secretarios, alcaldes, defensa civil, etc.), para que, al conocer su labor, interactuar e intercambiar ideas, los estudiantes comprenden cómo funciona la sociedad y cómo pueden contribuir a ella.

De otro lado, es primordial que el maestro o el investigador reconozca las bondades que ofrece el concepto del andamiaje, porque según López (2016) “el maestro al reconocer lo que el niño es capaz de hacer por sí solo y lo que puede llegar a hacer con la colaboración de otros, ofrece las ayudas pertinentes y contingentes para que cada niño avance” (p. 51). De esta forma, la aplicabilidad de este concepto se da al momento de realizar la prueba diagnóstica porque se identifican los ciclos internos de los estudiantes, es decir, el diagnóstico determina el nivel de desarrollo que tienen respecto a las competencias ciudadanas para, posteriormente, realizar un plan de acción coherente con las necesidades reconocidas y caracterizadas.

Un último aporte del enfoque sociocultural es el potencial para generar espacios, estrategias o ambientes que fortalezcan las competencias ciudadanas a partir del reto de estimular la zona de desarrollo próximo, mediante la interacción con los compañeros, comunidad educativa y maestros o, también, por medio de estrategias y actividades que reten y desafíen cognitivamente a los estudiantes como los debates, análisis y resolución de situaciones problemas, preguntas problematizadoras y proyectos interdisciplinarios que motiven a los estudiantes a explorar más allá de su zona de confort intelectual para que fortalezcan las competencias ciudadanas y contribuya a las problemas del entorno que lo rodea.

2.2.2 Constructivismo

Piaget (1952) y Vygotsky (1978) son pioneros en la teoría constructivista porque sientan las bases y ponen en discusión la importancia de que los estudiantes deben tener un rol activo en

su proceso de aprendizaje. Según Guerra (2020) el constructivismo es “una teoría epistemológica, la cual vincula al ser humano a un escenario, en donde él deja de ser un receptor pasivo de conocimiento y se convierte en el constructor activo del mismo” (p. 6). A partir de este postulado, se determina que, para adquirir conocimientos, desarrollar habilidades y crear una comprensión del mundo los estudiantes deben ser agentes activos, dinámicos y autónomos frente a los conceptos, teoría y experiencias que enfrentan dentro o fuera del aula de clase, además, deben interactuar con los saberes y relacionarlos con experiencias previas para ponerlos en práctica.

Hay diversas premisas que subyacen al constructivismo, entre ellas se destaca las que sintetiza y reúne Guerra (2020) en base a lo postulado por autores como Piaget (1952), Vygotsky (1978), Ausubel (1963), Delval (1997) y Pozo (1996). Se determina que el maestro debe ser un mediador y facilitador de la información que le permita a los estudiantes desarrollar conocimientos al interactuar con el medio, las teorías y las estrategias. Según Perkins (2000) el constructivismo “coloca al alumno en el asiento del conductor y lo incita a encontrar su propio camino durante gran parte del proceso de aprendizaje, pero—por supuesto— siempre con la guía del maestro” (p. 16). Es así, que se refuta la concepción tradicional de que el estudiante es pasivo en la construcción del conocimiento y solo un receptor de información descontextualizada y poco significativa.

Respecto a los procesos de aprendizaje Fullan y Langworthy (2014) esbozan la importancia de que los entornos educativos sean espacios de formación integral y global de las capacidades del ser, hacer y saber. Para Coll et al. (2007) el aprendizaje ocurre solo cuando:

Somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenidos que pretendemos atender. Esa elaboración implica aproximarse a dicho objeto o contenido con la finalidad de aprehenderlo; no se trata de una aproximación vacía, desde

la nada, sino desde las experiencias, intereses y conocimientos previos que presumiblemente puedan dar cuenta de la novedad. (p. 16).

En concordancia, el constructivismo brinda unas bases teóricas para generar ambientes propicios que fortalezca las competencias ciudadanas. Por tanto, se determina la importancia de llevar al aula escenarios que representen situaciones, problemas o retos del contexto para promover aprendizajes relevantes a la actualidad de la sociedad. Además, adquiere relevancia el trabajo colaborativo porque propicia espacios donde se fortalece el sistema de ayuda entre los estudiantes y se incentiva a la educación autónoma.

Por último, el constructivismo aporta la perspectiva de maestro mediador que transforma y reflexiona sobre práctica constantemente y trasciende a ser a un guía del aprendizaje. El actuar del maestro en la investigación se caracteriza por ser un intermediario entre los saberes y los estudiantes por medio del diseño, adecuación, análisis y creación de estrategias para fortalezca las competencias ciudadanas en estudiantes. En consonancia, las mediaciones didácticas adquieren relevancias, en este caso se emplea a *Paidópolis: el país y la ciudad de los niños* como la mediación que busca favorecer y dinamiza los procesos de enseñanza de la educación ciudadana.

2.2.3 Competencias Ciudadanas

Las competencias ciudadanas se definen desde lo propuesto por Chaux et al. (2004), como “los conocimientos y habilidades que permiten que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (p. 20). Es decir, buscan dotar de competencias a los estudiantes para desempeñar correctamente los principios y normas que guían el actuar en una sociedad y puedan participar en los diversos procesos que construyen y transforman la sociedad. En concordancia, el MEN (2004) afirma que las competencias ciudadanas “representan las habilidades y los

conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo” (p. 6). El objetivo de estas competencias es formar a los presentes y futuros ciudadanos en un conglomerado de saberes y de herramientas para afrontar propositivamente los desafíos, problemas y conflictos cotidianos.

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), determina las siguientes competencias evaluables y medibles que integran las competencias ciudadanas: el conocimiento, multiperspectivismo, pensamiento sistémico y argumentación. Es importante enfatizar que este proyecto se enfatiza en fortalecer las competencias multiperspectivismo y pensamiento sistémico, por medio de la implementación de una estrategia que emplea dos programas radiales de la propuesta educomunicativa *Paidópolis: el país y la ciudad de los niños*.

Según el ICFES (2019), la competencia de conocimiento comprende todos los saberes relacionados al ejercicio ciudadano, la estructura del estado, los mecanismos de participación, la y los derechos y deberes. Es importante que el aprendizaje no se limite a la memorización de normas, reglas o deberes, puesto que el componente práctico es fundamental. La competencia multiperspectivismo comprende el reconocimiento de las diferentes posturas y perspectivas que un grupo de personas puede tener sobre una situación problema, asimismo, identifica los diferentes intereses y concepciones que influye en el modo de ver las cosas, la posición y el comportamiento.

El pensamiento sistémico se conforma por la capacidad de comprender y enfrentar problemáticas en la cotidianidad; de modo, que se reconocen los factores, contextos y dinámicas que influyen en la situación para tomar una posición o proponer una alternativa adecuada al contexto. Por último, la argumentación se relaciona con el proceso comunicativo, el pasamiento crítico y el diálogo para relacionarse en situaciones problemas.

El MEN (2004) establece que las competencias ciudadanas se dividen en cuatro tipos las cognitivas, emocionales, comunicativas y las integradoras. Las competencias cognitivas se comprenden desde lo propuesto por Chaux et al. (2004) como “capacidades para realizar diversos procesos mentales. En este caso, son capacidades para llevar a cabo procesos mentales que favorecen el ejercicio de la ciudadanía.” (p.21). Las competencias cognitivas están compuestas por actividades mentales donde se emplea conocimientos e información sobre el ejercicio de la ciudadanía y los aplique en las diversas situaciones del contexto, de manera que el estudiante reconozca lo que dice el manual de convivencias e identifique la importancia y aplicación en el entorno escolar.

Algunas de las habilidades que conforman las competencias ciudadanas de tipo cognitivo son “toma de perspectiva, interpretación de intenciones, generación de opciones, consideración de consecuencias, metacognición y pensamiento crítico.” (Alvarado, 2020, p. 42). Este tipo de competencias enfatiza en procesos de metacognición que permitan al estudiante analizar, identificar, tomar diferentes perspectivas, determinar consecuencias, generar opiniones y pensar críticamente sobre el problema o situación que se estudia, para desarrollar exitosa y significativamente los derechos y deberes como ciudadano.

Las competencias emocionales son la capacidad para identificar, reconocer y gestionar emociones en diferentes situaciones. Según Martínez y Montaña (2023) “las emociones hacen parte de la vida, por lo tanto, se deben conocer, expresar y saber cómo se regulan lo que nos permite comprender a los demás y favorecer un aprendizaje social” (p. 37). Actualmente, las competencias emocionales han adquirido gran relevancia en la educación por las investigaciones que demuestran su influencia en el estado anímico y en la motivación, componentes claves en el proceso educativo.

Las competencias de tipo comunicativa son según Bermúdez y González (2011), “un compendio de saberes, capacidades, habilidades o aptitudes que participa en la producción de la convivencia y las relaciones interpersonales e intergrupales” (p. 96). Las competencias comunicativas son las habilidades de una persona para comunicarse efectivamente en distintos contextos y con diferentes interlocutores. Se basan en la capacidad de relacionarse, resolver conflictos y trabajar en grupo. Estas competencias son fundamentales para la formación en ciudadanía ya que “vivir en sociedad implica necesariamente poderse comunicar con otros de maneras efectivas.” (Chaux et al., 2004, p. 23).

El último tipo de competencia ciudadana es la integradora, la cual se define como las “competencias más amplias y abarcadoras que, en la práctica, articulan los conocimientos y las competencias cognitivas, emocionales o comunicativas” (Alvarado, 2020, p. 43). En esta competencia los estudiantes analizan y estudian las situaciones desde una perspectiva integral, puesto que articula las competencias mencionadas para responder a diversas situaciones del contexto; por tanto, para estas competencias es fundamental una ciudadanía activa y comprometida, ya que permite combinar, integrar y aplicar las competencias de manera efectiva en la vida cotidiana y en el ejercicio ciudadano.

En cuanto a las teorías que sustentan la enseñanza de las competencias ciudadanas, el MEN (1998) se fundamenta en la Constitución Política de Colombia (1991) para establecer por medio de los Lineamientos Curriculares cómo debe ser la educación ciudadana y procurar la formación democrática, convivencia pacífica y respeto a la pluralidad y diversidad en los estudiantes. Se espera que las Instituciones Educativas, como formadores de los presentes y futuros ciudadanos, generen ambientes significativos que formen estudiantes autónomos, responsables, tolerantes,

conscientes de la estructura estatal, de la integridad humana, los derechos y deberes y comprometidos con la construcción y transformación del país.

Chaux et al. (2004) analizan el panorama educativo de las competencias ciudadanas en Colombia e identifica limitaciones en los aspectos curriculares, pedagógicos y didácticos recurrentes en las aulas de clase que afectan su desarrollo satisfactorio; igualmente, manifiesta que hay tres dificultades en este proceso: primero, la enseñanza suele limitarse o darse implícitamente en actividades escolares, es decir “la formación ciudadana ocurre casi exclusivamente de manera implícita, a través de lo que se ha llamado currículo oculto” (Chaux et al., 2004 p. 14). Segundo, es común que la enseñanza sea conceptual y que no se implementen estrategias para crear ambientes prácticos que permitan aplicar los conocimientos; por último, las competencias ciudadanas suelen enseñarse aisladas y descontextualizadas, en vez de presentarse de manera integral como sucede cuando se debe enfrentar a la vida real.

En concordancia con las limitaciones, Chaux et al. (2004) plantean cinco principios fundados con la premisa de que la educación ciudadana debe vincularse con problemas dentro o fuera de las aulas de clase. El primer principio enmarca la importancia de “trabajar de manera integrada tanto en conocimientos, como en las competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras” (Chaux et al., 2004, p. 16), es decir, emplear los componentes actitudinales, conceptuales y prácticos aumenta la probabilidad de la formación integral de ciudadanos comprometidos y activos. El segundo principio establece que para desarrollar estas competencias es primordial ofrecer múltiples situaciones o escenarios para que apliquen los conocimientos. Se invita a aprovechar oportunidades y escenarios formativos las situaciones de

conflicto entre los estudiantes y contribuir a la puesta en marcha de los aprendizajes teóricos en situaciones de la vida real.

El tercer principio responde a la problemática de los pocos espacios y tiempos para la formación en competencias ciudadanas en las Instituciones Educativas. Chaux et al. (2004) plantean que la enseñanza debe darse por medio de espacios transversales o interdisciplinarios donde se integren estas competencias o contenidos con otras áreas. El cuarto principio reconoce la importancia de vincular e integrar a la comunidad educativa para impactar significativamente el aprendizaje. Por último, el quinto principio señala que todas las estrategias, proyectos o actividades empleadas en el aula de clase deben ser evaluadas para identificar las contribuciones e impacto en la formación ciudadana.

2.2.4 Educomunicación

Actualmente, las tecnologías permean todos los ámbitos de la sociedad y están incorporadas en las acciones y actividades cotidianas; el campo educativo no ha sido ajeno a este fenómeno y se ha visto influenciado. Por consiguiente, Pérez (2012) firma que “se han modificado también de manera importante, en los contenidos, en las formas y en los códigos, los procesos de socialización de las nuevas generaciones, y por tanto las exigencias y demandas educativas a la institución escolar” (p. 60). En este sentido, la educación ha enriquecido sus procesos por medio del uso de herramientas tecnológicas como mediadoras para el aprendizaje y fortalecimiento de competencias.

La educomunicación surge como un campo que une, articula y coordina la comunicación y la educación; dos disciplinas que pueden parecer inconexas o distantes, pero que al integrarse potencian sus alcances formativos en los estudiantes. Según Barbas (2012) “la educomunicación

es un campo de estudios interdisciplinar y transdisciplinar que aborda, al mismo tiempo, las dimensiones teórico-prácticas de dos disciplinas históricamente separadas: la educación y la comunicación.” (p.158). Es decir, posibilita trascender de una enseñanza tradicional y segmentada a una visión integral y holística de los saberes; además, amplía la perspectiva del estudiante al conocer que para solucionar problemas en situaciones reales es necesario combinar conocimientos de distintas disciplinas.

Aparici (2010) establece tres principios de la educomunicación: primero, es la participación, este se fundamenta a partir de lo propuesto por Freire (1973, como se citó en Aparici, 2010), el cual afirma que “comunicar es comunicarse en torno al significado significativo. De esta forma, en la comunicación no hay sujeto pasivo” (p. 14). Es decir, la educomunicación establece que todos los actores deben tener una participación activa en el ejercicio comunicativo, ya que todo agente interactúa, opina y replica sobre la información, por lo tanto, se desafía la concepción de que el estudiante es solo un agente pasivo en la recepción de información.

El segundo principio es la autogestión, este se relaciona con las acciones individuales o colectivas que se realizan para profundizar o alcanzar conocimiento a partir de los espacios pedagógicos que ofrece la educomunicación, por lo tanto, “sólo participando, involucrándose, investigando, haciendo preguntas y buscando respuestas, problematizando y problematizándose, se llega realmente al conocimiento” (Kaplún, 1998, como se citó en Aparici, 2010, p. 16). La educomunicación no es simplemente un medio para transmitir información en el ámbito educativo, al contrario, su objetivo es generar espacios de interacción para construir conocimiento y fortalecer el aprendizaje; sin embargo, esto solo se logra participando activamente en los procesos de indagación, elaboración, producción, grabación y aprovechamiento pedagógico.

El tercer y último principio es la comunicación dialógica, basada en la importancia de que la educomunicación promueva ambientes de interacción, conversación, reflexión, análisis o debate donde se invita a los estudiantes a cuestionarse sobre lo que conocen y la nueva información que se presenta por medio de los programas. Se destaca que la educomunicación tiene un enfoque constructivista porque el énfasis del proceso educativo son los estudiantes y se debe procurar el desarrollo de competencias para responder asertivamente los retos de la sociedad, de las nuevas tecnologías y al auge de la información (García, 2007).

En síntesis, la sinergia entre las tecnologías de la información y la comunicación empleadas en la educación crean ambientes propicios para desarrollar capacidades de interpretación, análisis y cuestionamiento sobre la información transmitida por los diversos lenguajes comunicativos. Según Carias-Pérez et al. (2021) “la educomunicación como área del conocimiento, se concretiza y se hace tangible desde su puesta en práctica. A partir de lo que hace y genera en la realidad. A través de proyectos o iniciativas en forma de planes y programas socio-educativos y socio-culturales" (p. 43). De este modo, la educomunicación se hace tangible y concreta cuando se implementan proyectos e iniciativas que tienen impacto en la sociedad y cultura.

2.2.5 Paidópolis: El país y la ciudad de los niños

Una experiencia práctica de la educomunicación tiene lugar en el contexto regional de Bucaramanga, Santander. La Escuela de Educación y la Dirección de Comunicaciones de la Universidad Industrial de Santander han desarrollado la propuesta educucomunicativa *PAIDÓPOLIS: el país y la ciudad de los niños*, que en el presente año (2024) cumple 20 años de emisiones ininterrumpidas que han impactado a estudiantes, padres de familia, redes de apoyo,

maestros, maestros en formación, directivos e Instituciones Educativas del departamento de Santander y Yondó, Antioquia.

El programa radial Paidópolis se fundamenta en emplear la radio educativa como un mediador pedagógico y didáctico. Este enfoque educativo de la radio es comprendido por Lazzaro (2020) como:

La radio en la educación pasó de un modelo comunicativo exterior, vertical y unidireccional (como en las campañas de alfabetización masiva del siglo XX), hacia otro, de autogestión propia y local, como instrumento colaborativo, horizontal –y a veces interactivo– en la relación emisor-receptor, donde comenzó a plantearse la posibilidad de que fuera la escuela misma el ámbito de construcción de un mensaje radiofónico propio (p. 28).

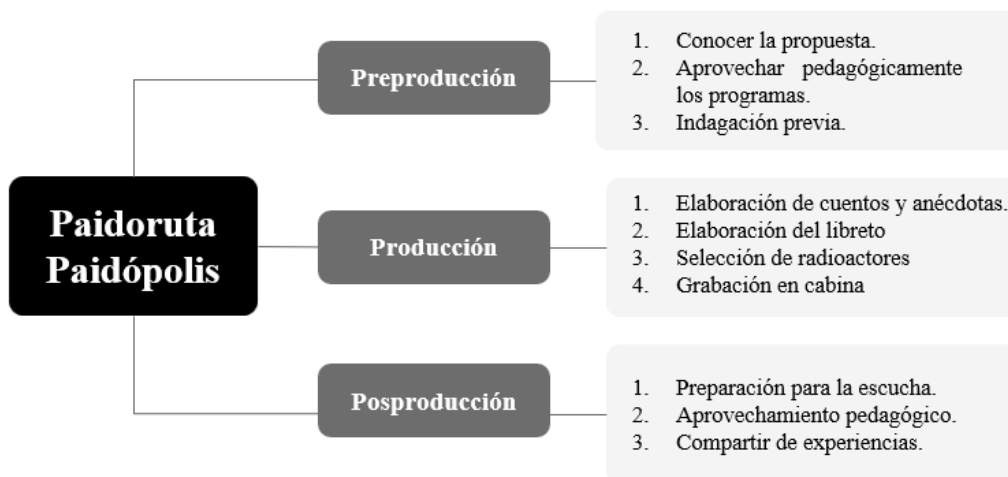
La propuesta Educomunicativa Paidópolis emplea la radio educativa como una herramienta para dinamizar los procesos educativos y generar espacios que democratizen la participación de la comunidad en todo el proceso de un programa radial. El objetivo es “dinamizar y recrear los ambientes de aula a través del lenguaje radial y diferentes medios-TIC, para promover de manera innovadora el desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas, sociales, ética y estética en niños y niñas de básica primaria: y competencias pedagógicas y didácticas en maestros y padres de familia.” (Paidópolis, 2020, párr. 2).

La *Paidoruta para un aprendizaje divertido: Paidópolis* es el proceso metodológico que realizan los colectivos Paidópolis de cada Institución Educativa para producir un programa radial y realizar su aprovechamiento pedagógico. Este proceso se divide en tres grandes etapas: preproducción, producción y posproducción, cada una compuesta por una serie de

actividades. En la figura 2. se especifican cada una de las etapas con sus correspondientes actividades.

Figura 2.

Paidoruta para un aprendizaje divertido: Paidópolis



El presente proyecto de investigación emplea como medio o herramientas dos programas radiales producidos por Paidópolis para fortalecer las competencias ciudadanas de tipo integradora en estudiantes de cuarto de primaria de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata. Se espera que el aprovechamiento pedagógico de los programas en el aula de clase genere ambientes de reflexión, interacción y análisis entre los estudiantes; de manera que la información suministrada permita determinar el impacto y la contribución del Paidópolis en el desarrollo de las competencias ciudadanas.

2.3 Marco Legal

A continuación, se hace un esbozo de las normativas más relevantes para establecer las bases legales del proyecto de investigación y de la intervención educativa del mismo. Se presenta la Constitución Política de Colombia, leyes, decretos, resoluciones y lineamientos del MEN,

relacionados con la educación, el fomento de competencias ciudadanas y mediaciones tecnológicas en espacios educativos. El marco legal se divide en dos ámbitos: el internacional y el nacional.

2.3.1 *Ámbito Internacional*

Mediante el bloque constitucional, la República de Colombia se adhiere a la Agenda 2030 propuesta por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), después de manifestar voluntariamente su participación en el Foro Político en 2016. Colombia ha integrado los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en sus planes de política y ha establecido una Comisión Interinstitucional para los ODS.

Los diecisiete (17) ODS propuestos por las Naciones Unidas en el 2015, surgen como una incitativa que busca contrarrestar las problemáticas de la comunidad mundial. Estos desafíos incluyen la desigualdad, pobreza extrema, el crecimiento económico, el cambio climático, entre otras. Según las Naciones Unidas (2015) los ODS son “una agenda transformadora, que pone a la igualdad y dignidad de las personas en el centro y llama a cambiar nuestro estilo de desarrollo, respetando el medio ambiente” (p. 7). De este modo, los ODS se convierten en una hoja de ruta de las diferentes aspiraciones y acciones globales a las que debe comprometerse la comunidad internacional para impulsar un cambio transformador hacia un futuro más justo y equitativo.

La investigación se fundamenta en el cuarto objetivo de los ODS titulado Educación de Calidad, cuya meta es “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (Naciones Unidas, 2018, p. 27). El propósito es clave, puesto que por medio de la investigación se genera espacios educativos que favorece el aprendizaje, la reflexión y el diálogo. Además, se tiene la certeza que, al desarrollar habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales, oportunas al contexto, se puede incidir

significativamente en la formación de ciudadanos conscientes de las problemáticas, comprometidos con el mejoramiento social y desarrollo sostenible.

La UNESCO (2016) por medio del libro Educación para la Ciudadanía Mundial establece que el objetivo formación ciudadana “busca empoderar a los estudiantes para que participen y asuman roles activos, tanto local como globalmente, para enfrentar y resolver los desafíos mundiales y, en última instancia, volverse contribuyentes, en una actitud proactiva, de un mundo más justo” (p. 16). De este modo, la investigación reconoce que para formar a los estudiantes en ciudadanía es esencial, primero que los conocimientos y habilidades que se desarrollan sean pertinentes y coherentes con las necesidades del entorno y del mundo; segundo, es importante educar en pro de fomentar la participación ciudadana y compromiso social; por último, es fundamental ofrecer a los estudiantes y actores sociales, herramientas para que resuelvan conflictos pacíficamente, promuevan el diálogo y prevengan situaciones de violencia.

2.3.2 *Ámbito Nacional*

En la Constitución Política de Colombia se establece la educación como un derecho fundamental por medio del artículo 67. Se determina que la educación forma ciudadanos en base a los derechos humanos, la convivencia pacífica y al ejercicio democrático, para procurar el desarrollo integral, la responsabilidad global y la construcción de sociedades más justa centrada en valores de justicia social e igualdad.

Ley General de Educación 115 del 1994 es fundamental porque establece los derechos, deberes, principios y regulaciones para la educación en Colombia. En el Artículo 1º se señala que la formación debe ser continua en todas las dimensiones del ser y no solo enfocarse al aprendizaje

y la enseñanza conceptual; por el contrario, es fundamental considerar a la persona como un todo para promover el crecimiento armonioso en todos los aspectos de la vida.

En el artículo 5°, particularmente los incisos 2 y 3, se afirma que la educación debe formar en valores fundamentales como la solidaridad, justicia, equidad y libertad para permitir a los estudiantes desarrollar y participar exitosamente de una vida en sociedad; además, se busca que, al desarrollar estos valores se promueva el bienestar personal y trabaje conjuntamente por una sociedad más justa y equitativa.

El Artículo 21 afirma que la educación debe tener el objetivo “la formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista” (1994, p. 6). Por lo tanto, se reconoce que los procesos formativos deben enfatizar en la enseñanza de valores, competencias y actitudes que promuevan la cooperación y la convivencia pacífica que contribuyan al desarrollo y bienestar del país.

En cuanto a las orientaciones sobre el uso de la tecnología en el campo educativo, en la ley 115 del 1994, en el Artículo 44 se establece que “El Gobierno Nacional fomentará la participación de los medios de comunicación e información en los procesos de educación permanente y de difusión de la cultura, de acuerdo con los principios y fines de la educación” (1994, p. 12). La investigación emplea la radio educativa como un medio pedagógico y didáctico para dinamizar los ambientes educativos y formar estudiantes desde un enfoque integral.

En la Ley 1620 del 2013 se establece el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación, el cual busca contribuir “a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural” (Ley 1620 de 2013, p.1). De este modo, se incentiva a los maestros a crear ambientes, estrategias, actividades,

proyecto, etc., que fortalecer la educación educativa para reducir y mitigar la violencia en las dinámicas de convivencia escolar. Es importante que la formación ciudadana se gesté desde el reconocimiento de los procesos democráticos que tienen lugar en los entornos escolares.

A partir de la Ley 1620 de 2013, se crea la Guía 49: Guía Pedagógica para la Convivencia Escolar, donde se ofrecen herramientas, actividades didácticas y estrategias pedagógicas para que los maestros las adapten a las necesidades contextuales y se implementen. En concordancia, el MEN (2014) determina que “se deben favorecer entonces ambientes de aprendizaje democráticos donde la participación y la construcción de identidad desde la diferencia sean centrales” (p. 25), es decir, el diseño didáctico de estos ambientes escolares, adquieren relevancia, puesto que permiten desarrollar herramientas que prevenga la violencia y el acoso escolar, a partir de la fomentar habilidades de convivencia, tolerancia, respeto y diálogo para la resolución de problemas dentro del aula y en entornos diversos.

En el decreto 1290 de 2009, “reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media” (p.1). Además, se establece el Sistema de Evaluación de los Estudiantes (SIEE), donde cada Institución Educativa lo configura según los objetivos, la misión, el currículo y el enfoque para dar seguimiento y valoración a la enseñanza y aprendizaje. El SIEE tiene como objetivo determinar los criterios para el desarrollo de los procesos evaluativos que permita realizar un proceso sea coherente y justo que contribuya a la calidad educativa.

Por último, el MEN (1998) establece por medio de los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias parámetros para orientar la formación de las competencias ciudadanas y determinar los indicadores de logro en la formación por la convivencia pacífica, la

aceptación de la diferencia y el respeto a la pluralidad en los estudiantes y actores educativos. Se espera que las Instituciones Educativas y maestros, como principales influyentes en la formación de los presentes y futuros ciudadanos, generen ambientes significativos que formen estudiantes autónomos, responsables, tolerantes y conscientes de la integridad humana, los derechos y deberes y se comprometen con la construcción y transformación del país.

Capítulo 3. Metodología

En este apartado se define y fundamenta la naturaleza de la investigación, se presenta el enfoque cualitativo, el tipo de investigación educativa, el método de la investigación acción, la población y muestra de estudiantes que participan y las fases del proceso investigativo con sus correspondientes técnicas e instrumentos.

3.1 Enfoque y Tipo de Investigación

La investigación se enmarca en el enfoque cualitativo comprendido como la exploración y comprensión a profundidad de los diferentes fenómenos sociales dentro del contexto natural. Hernández Sampieri et al. (2014) afirman que “la investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente)” (p. 9). Se busca en este enfoque comprender el fenómeno desde una perspectiva compleja, multifacética y multicausal; investiga las dinámicas, procesos y relaciones del fenómeno que se estudia.

El enfoque cualitativo se caracteriza por emplear instrumentos que no requieren mediciones numéricas, por el contrario, emplea otras técnicas como la observación, entrevistas, cuestionarios, análisis del discurso, etc. Además, el investigador puede acercarse a la realidad desde la perspectiva de las personas que conforman la comunidad para tener una comprensión más extensa y humana del fenómeno. Este enfoque es flexible y dinámico porque la metodología de los procesos se adapta a las particularidades de la situación a investigar a partir de la interacción constante entre el investigador, los participantes y el contexto (Cortés e Iglesias, 2004).

El enfoque cualitativo ofrece valiosas contribuciones a la investigación, ya que permite comprender los diversos factores que intervienen en la formación ciudadana a partir del aprovechamiento pedagógico del programa radial Paidópolis. Además, ofrece herramientas metodológicas que facilitan el análisis, reflexión y evaluación de la experiencia realizada con los estudiantes para determinar cómo contribuye y en qué medida fortalece las competencias ciudadanas.

El tipo de estudio e investigación es educativo, surge de los cuestionamientos que el maestro se plantea a partir las situaciones cotidianas que tienen lugar dentro o fuera de las instituciones educativas. La investigación educativa busca “analizar con rigurosidad y objetividad una situación educativa entendida en sentido amplio.” (Amaya, 2007, p. 17); de la necesidad de conocimiento y de la curiosidad del maestro por potenciar su práctica. Tiene como objetivo indagar, observar, analizar y reflexionar sobre los procesos de enseñanza para mejorarlos. Este tipo de investigación tiene un potencial transformador de los entornos escolares, ya que emplea y pone en práctica los planteamientos teóricos en situaciones reales para resolver problemas del contexto y contribuir a la calidad educativa.

McMillan y Schumacher (2005) señalan que la investigación en educación presenta diversas dimensiones para estudiar, por tanto, es un campo extenso y generosos para crear conocimientos. Asimismo, Amaya (2007) afirman que “los temas que se pueden investigar en Educación son muy variados y abarcan desde los sujetos individualmente considerados hasta los efectos de las acciones e intervenciones educativas” (p. 17). Por tanto, este tipo de investigación ofrece información valiosa a los maestros para tomar decisiones razonables basadas en

experiencias educativas previas, para actualizarse constantemente y mejorar la práctica a partir de las necesidades del contexto.

3.2 Método de Investigación

La investigación se enmarca en el método de la Investigación acción, entendida como un proceso de intervención del maestro sobre situaciones, problemas o fenómenos que tienen lugar dentro o fuera del aula de clase. Este proceso surge por la necesidad de indagar, reflexionar y promover cambios que mejoren el contexto que se estudia, ya que la naturaleza de la investigación acción es participativa y reflexiva al posibilitar una interacción dinámica entre los investigadores, los participantes y el entorno.

McKernan (1999) afirma que “la investigación-acción pretende proporcionar materiales para el desarrollo del juicio práctico de los actores en situaciones problemáticas” (p. 24). De este modo, la investigación acción permite al maestro generar conocimiento desde su cuestionamiento y autorreflexión para mejorar su práctica y las realidades educativas y sociales. Este método de investigación cobra importancia por su naturaleza práctica, ya que la validez de los conocimientos se determina por medio de las contribuciones al quehacer del maestro.

La investigación acción se caracteriza por integrar y trabajar junto con la comunidad en los diversos procesos investigativos; los maestros crean ambientes educativos donde los actores participan, interactúan y se comprometen con las mejoras de los contextos. Elliott (2000) señala que es fundamental estudiar e investigar las situaciones o problemas educativos desde el contexto de los participantes para abordar la mayor cantidad de las necesidades reales y factores que intervienen; además, la inclusión de los miembros amplía la perspectiva y los conocimientos sobre una situación que se estudia.

La investigación-acción es una herramienta poderosa para contribuir al cambio de las realidades del contexto escolar, puesto que se centra en problemas prácticos y reales que enfrentan los educadores y estudiantes constantemente. Latorre (2005) afirma que la investigación acción “se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan.” (p. 23). Los problemas que se investigan se abordan de manera directa y colaborativa generando procesos de innovación para afrontar los cambios y desafíos continuos en el ámbito educativo.

El proceso de la investigación acción se desarrolla por ciclos de acción, estos tienen una naturaleza dinámica, participativa e interactiva. Latorre (2005) afirma que “la investigación-acción es una espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar” (p. 32). A partir de estas fases planteadas por Latorre, se adaptan a las necesidades del proyecto, por tanto, el proceso metodológico a seguir es el siguiente: primera fase, identificación del problema; segunda fase, diseño; tercera fase, implementación y cuarta fase: análisis e interpretación. En la figura 3, se presenta la organización cíclica de las fases del proyecto de investigación.

Figura 3.

Fases metodológicas de la investigación



Fase 1. Identificación del problema: es el punto de partida, en esta fase se analiza el contexto para definir el problema o situación a estudiar, luego se hace un estado del arte para establecer el punto de partida. En la presente investigación, se realiza una revisión literaria, se identifica la necesidad de fortalecer las competencias ciudadanas, se establecen los objetivos, se realiza un diagnóstico orientado a caracterizar el problema.

Fase 2. Diseño: En esta fase se lleva a cabo la creación de la estrategia de intervención para solventar el problema. En esta fase, la investigación analiza la información recolectada por medio del diagnóstico y planifica las estrategias y actividades que se realizarán para fortalecer las competencias ciudadanas en los estudiantes de cuarto de primaria.

Fase 3. Implementación: esta consiste en la puesta en marcha del plan de acción, asimismo, recopila, supervisa y analiza los datos durante y después de la implementación de las estrategias. Es decir, el objetivo de esta fase en la investigación, es realizar la aplicación de la estrategia y recolectar información a través de la observación y trazar una ruta para la sistematización y triangulación de la data por medio de técnicas e instrumentos.

Fase 4. Análisis e implementación: Para finalizar, en esta fase, se realiza el análisis crítico de los resultados y del proceso investigativo desarrollado. En la investigación, esta fase es crucial para determinar las contribuciones de la intervención en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, asimismo, se identifican las oportunidades de mejora para potenciar la estrategia el siguiente ciclo de acción.

3.3 Contextualización de la Institución Educativa

En el nororiente colombiano, específicamente en Bucaramanga, Santander, se encuentra ubicada La Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata, una institución con un gran legado histórico para los bumanguenses. Es una institución de carácter oficial y mixta que con una trayectoria de 136 años (1888-2024). Actualmente, forma a sus estudiantes en ocho sedes desde niveles de preescolar, primaria, secundaria y media técnica con el lema “vivir y vencer”.

Figura 4.

Institución Técnico Dámaso Zapata



Nota: Tomado de *Alcaldía de Bucaramanga (2022)* por Juan Carlos Hernández.

La institución educativa establece en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) que la educación se basa en los valores y los derechos humanos, cuyo objetivo es formar ciudadanos que contribuyan a la construcción de acuerdos de paz, pactos de convivencia, diálogos y el respeto por el otro en los diversos contextos de la sociedad. En la misión y valores institucionales explicita que los estudiantes deben ser agentes activos de cambio, líderes en sus comunidades y que impacten positivamente la construcción de una sociedad más justa, pacífica y respetuosa con la diversidad.

3.4 Población y Muestra

La población seleccionada para el proceso investigativo son los estudiantes de 4° de primaria de la jornada de la mañana, Sede A y la muestra se delimita según la finalidad y el interés investigativo de determinar las contribuciones en el fortalecimiento de las competencias ciudadana al implementar la Propuesta Educomunicativa *Paidópolis: El país y la ciudad de los niños* con los estudiantes adscritos al grado 4-3.

En la tabla 1., se relacionan la población y muestra constituida por estudiantes que en el año 2024 cursan el grado 4-3. La cantidad de estudiantes son 41 estudiantes, con edades que oscilan entre 9 y 11 años, con una distribución balanceada entre hombres 19 y mujeres 22

Tabla 1

Población y muestra de estudiantes

Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata				
Población	Muestra	Edad	Género	Criterios
4° de primaria	4-3	9 a 11 años	22 mujeres 19 hombres	1. La maestra haya participado de los procesos Paidópolis. 2. Los estudiantes no conozcan la propuesta. 3. Necesidad de habilidades ciudadanas.

Nota. En la tabla se muestra la cantidad de estudiantes que pertenece a la muestra de investigación.

La muestra se selecciona con unos criterios preestablecidos según los objetivos y las necesidades del proyecto de investigación. Por tanto, primero, es fundamental que la maestra del grupo participe activamente o este familiarizada con todo el proceso Paidópolis, de manera que tenga un recorrido previo con el programa radial y con el potencial de aprovechamiento pedagógico que posee. Segundo, los estudiantes no deben conocer o haber escuchado los

programas radiales puesto que el objetivo es determinar las contribuciones después de implementar educativamente Paidópolis en el aula; por último, debe existir una necesidad para fortalecer las competencias ciudadanas.

3.5 Técnicas e Instrumentos

A continuación, se describen las técnicas e instrumento que se emplearán para recoger y analizar los datos. Fuentes-Doria et al. (2020) describe que “la técnica de investigación se entiende como el conjunto de reglas y procedimientos que le ayudan al investigador a establecer la relación con el objeto... el instrumento es el mecanismo que utiliza el investigador para recolectar y registrar información” (p. 64). En la tabla 2, se organiza y relaciona la fase de investigación con las técnicas e instrumentos a emplear.

Tabla 2

Técnicas e Instrumentos

Fases	Técnica	Instrumento
	Observación participante	Diario de campo
Fase 1: Identificación del problema	Encuesta	Cuestionario
	Categorización	Matriz de Categorías
Fase 2: Diseño	Unidad didáctica	Secuencias didácticas
Fase 3: Implementación	Observación participante	Diario de campo
	Encuesta	Cuestionario
Fase 4: Análisis e interpretación	Categorización	Matriz de Categorías

Nota. Técnicas e instrumentos que se emplean para recolectar y analizar información.

La *observación participante* es una técnica de investigación que permite al maestro investigador estar directamente en el entorno que se estudia, el objetivo es obtener una comprensión cercana a la realidad del entorno social. Latorre (2005) la observación participante

tiene una “naturaleza participativa. Se puede considerar como un método interactivo que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando” (p. 57). De este modo, el investigador desempeña el papel de observador y el de participante, es decir, no solo observa lo que sucede, sino que también interactúa con las personas en su contexto.

El instrumento que acompaña esta técnica es el *diario de campo* el cual permite realizar un registro detallado de la información, comportamientos, actitudes, diálogos, etc., que observa el investigador y contribuye significativamente al fenómeno que se estudia. Latorre (2005) “El diario del investigador recoge observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo que ha ocurrido. Aporta información de gran utilidad para la investigación” (p. 60). El diario de campo es un instrumento fundamental porque documenta lo que el investigador escucha, ve, piensa y experimenta mientras está inmerso en el entorno que estudia, así, se desarrolla una comprensión profunda y contextualizada del fenómeno.

La técnica *encuesta* puede recopilar datos de forma sistemática y estandarizada porque está conformada por preguntas predeterminadas que permiten recolectar información específica. Hernández Sampieri et al. (2014) afirma que la encuesta es una técnica empleada para procesos investigativos cualitativos y cuantitativos por su naturaleza versátil, adaptable y estandarizada. Las encuestas se focalizan al objetivo de investigación y permiten obtener información sobre las opiniones, actitudes, experiencias y comportamientos de la muestra estructurada y eficientemente.

El *cuestionario* es el instrumento empleado con la técnica encuesta. Es el medio por el que se recoge información solicitada a la muestra. Latorre (2005) afirma que “consiste en un conjunto de cuestiones o preguntas sobre un tema o problema de estudio que se contestan por escrito” (p. 66). El cuestionario se compone de preguntas abiertas o cerradas que responden al objetivo del

proceso investigativo. En relación con el presente estudio, se emplea el diagnóstico de competencias para recoger información sobre los niveles de desempeño en las competencias ciudadanas: multiperspectivismo y pensamiento sistémico del grupo de estudiantes antes y después del uso pedagógico de Paidópolis.

Se emplea la *unidad didáctica* como una técnica que estructura y organiza los procedimientos que se desarrollan en la enseñanza y el aprendizaje. Solé (2014) plantea que las unidades didácticas integran y articulan los objetivos, los estándares básicos de competencias, los contenidos disciplinares, las actividades metodológicas y el proceso evaluativo para los logros y avance de los estudiantes. De esta manera, esta técnica es una herramienta pedagógica que presenta la secuencia lógica y coherente de diversas secciones para desarrollar conocimientos, actitudes y competencias en los estudiantes.

La *secuencia didáctica* es el instrumento por el cual se desarrolla el plan de acción. Según Díaz (2013) “las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo” (p. 1). De esta forma, la secuencia planifica y diseña el proceso metodológico de las actividades que tienen por objetivo fortalecer las competencias y habilidades en los estudiantes. Las estrategias se diseñan en base al currículo y al enfoque pedagógico de la Institución Educativa. La estructura base de una secuencia didáctica está compuesta por actividades de apertura, desarrollo y cierre (Díaz, 2013).

Para analizar e interpretar los datos recolectados se emplea la técnica *categorización* comprendida como el proceso que permite clasificar información en grupos o categorías que comparten características. Romero (2005) afirma que la categorización en la investigación

cualitativa “consiste en la identificación de regularidades, de temas sobresalientes, de eventos recurrentes y de patrones de ideas en los datos provenientes de los lugares, los eventos o las personas seleccionadas para un estudio” (p. 3). La categorización es un proceso fundamental porque reduce, simplifica y facilita la comprensión de los factores que intervienen en la situación que se estudia.

Por último, se emplea el instrumento *matriz de categorización* que “... permite ordenar la información de manera que sea comparable a lo largo de una o más dimensiones” (Latorre, 2005, p. 89). De esta forma, la matriz de categorización es un instrumento fundamental en la presente investigación porque es el medio por el cual se organiza y sistematiza la información en tablas y, así, realizar un proceso de interpretación para determinar las contribuciones de *Paidópolis: el país y la ciudad de los niños* en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los estudiantes de cuarto de primaria.

Capítulo 4. Análisis e Interpretación de Resultados

Este apartado se constituye como uno de los más importantes y representa el núcleo del proyecto, ya que convergen dos propósitos fundamentales en el proceso investigativo: primero, develar los resultados obtenidos a través del desarrollo de las cuatro fases metodológicas, interpretándolos a la luz del marco teórico, los autores que sustentan el estudio y la perspectiva crítica de la maestra investigadora, quien analiza y evalúa su praxis pedagógica en la implementación del proyecto.

Segundo, identificar en qué medida se cumplió con el objetivo general de determinar los aportes de la Propuesta Educomunicativa Paidópolis que contribuyen al fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas en estudiantes del grado cuarto de primaria, a partir del análisis de la implementación de la unidad didáctica de Paidópolis y la confrontación entre los resultados obtenidos en el diagnóstico y después del aprovechamiento pedagógico de Paidópolis.

4.1 Análisis diagnóstico

Los resultados del diagnóstico de competencias responden al primer objetivo específico: identificar el nivel de desarrollo de competencias ciudadanas en que se encuentran los estudiantes del grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata de Bucaramanga. Los resultados obtenidos en esta fase ofrecen una visión del estado actual de las competencias exploradas, multiperspectivismo y pensamiento sistémico. Además, permiten caracterizar las fortalezas, dificultades y oportunidades de mejora, a fin de que la una unidad didáctica sea coherente con las necesidades de formación en ciudadanía y el contexto educativo.

El instrumento empleado fue el cuestionario diagnóstico de competencias (Apéndice A), el cual permitió identificar el nivel de desarrollo de la competencia multiperspectivismo, que consiste en la capacidad de los estudiantes para reconocer y valorar diferentes puntos de vista, y de la competencia pensamiento sistémico, relacionada con la habilidad para comprender las relaciones y los diferentes puntos de vista que interactúan una problemática.

El cuestionario está conformado por seis situaciones problema, extraídas de las cartillas de *Evaluar para Avanzar*, con preguntas cerradas de opción múltiple. Las cuales fueron ajustadas para facilitar el análisis y clasificación en los cuatro niveles de desempeño: avanzado, satisfactorio, básico e insuficiente, a partir de unos criterios de desempeño establecidos en el instrumento matriz categorial (Apéndice B), que permitió clasificar de manera precisa las respuestas, identificar los niveles de desarrollo de las competencias en que se encuentra cada estudiante y determinar los aspectos a fortalecer y trabajar por medio de la unidad didáctica.

4.1.1 Competencia Multiperspectivismo

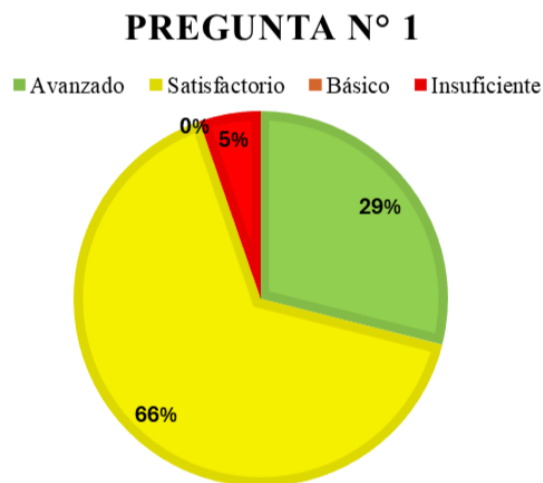
Para analizar la primera competencia, multiperspectivismo, se estudiaron las tres primeras preguntas del cuestionario, diseñadas para evaluar en qué medida reconocen y analizan diferentes perspectivas ante una situación problemática. El Icfes (2019) afirma que el multiperspectivismo consiste en "reconocer y analizar las diferentes perspectivas que pueden tener distintos actores ante una situación problemática, la cual puede en algunos casos involucrar un conflicto entre dichos actores" (p. 50).

Los resultados del diagnóstico en relación con la competencia multiperspectivismo (Apéndice C). La primera pregunta, la cual responde al estándar: identifico y expreso, con mis

propias palabras, las ideas y los deseos de quienes participamos en la toma de decisiones, en el salón y en el medio escolar. A través de la figura 5, se puede observar los niveles de desempeño.

Figura 5

Niveles de desempeño para la pregunta N° 1



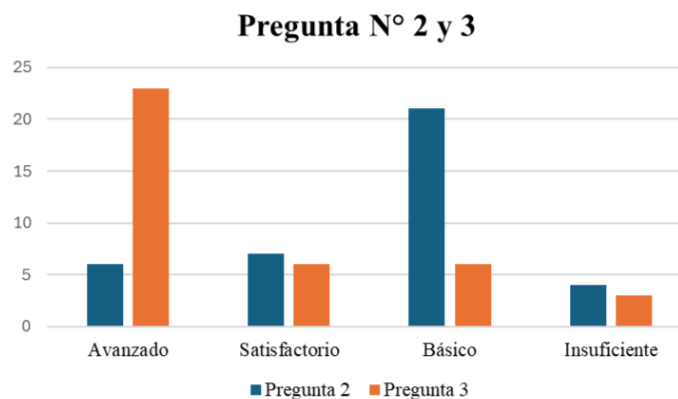
Se evidenció que el 95% de los estudiantes se ubican entre los niveles avanzado y satisfactorio, mientras que solo el 5% se encontraba en un nivel insuficiente; ningún estudiante se situó en el nivel básico. Es decir, los estudiantes en nivel insuficiente no reconocen las diferentes posiciones dentro del conflicto, ni identifican la existencia misma del problema.

Sin embargo, dentro del 95% que demostró un buen desempeño, el 66% se ubicó en el nivel satisfactorio, lo que implicó que, aunque reconocen la existencia del conflicto, no lograron identificar por completo las diversas perspectivas y posturas involucradas. El 29% restante estaba en el nivel avanzado, lo que indica que, además de identificar el problema, también reconocen las diferentes posiciones que entran en conflicto con la situación.

Las preguntas dos y tres se agruparon bajo el estándar: asumo, de manera pacífica y constructiva, los conflictos cotidianos en mi vida escolar y familiar, y contribuyo a la protección de los derechos de las niñas y los niños. A partir de la figura 6, se observó una aparente contradicción porque en la pregunta 2 la mayor parte de los estudiantes (55%) se encontraba en el nivel básico, mientras que en la pregunta 3 la mayor parte (60%) se ubicó en el nivel avanzado.

Figura 6

Comparación entre los niveles de desempeño de las preguntas 2 y 3



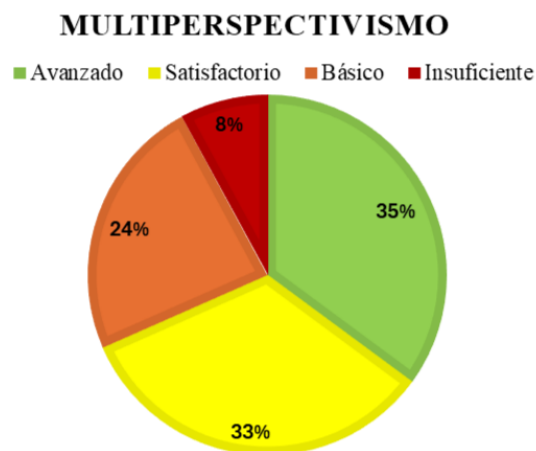
Esta aparente contradicción en los niveles de desempeño puede explicarse por el contenido de las situaciones problema. La pregunta 2 planteó una situación sobre grupos étnicos, específicamente los indígenas y afrodescendientes, términos que muchos estudiantes desconocían. Esta falta de familiaridad con los conceptos impidió comprendieran plenamente el contexto de la situación problemática y afectó su desempeño. Lo que permite inferir la falta de conocimientos sobre la diferencia étnica y cultural y la necesidad de fortalecer estos ejes temáticos.

En cambio, la pregunta 3 presentó un escenario relacionado con la seguridad ciudadana y las posturas políticas para resolver el problema. Esta situación es más cercana a su entorno y contexto, por lo que es probable que los estudiantes tuvieran experiencias previas familiarizadas con este tipo de problemas o hayan observado discusiones similares en el entorno familiar o en la comunidad. Les brindó herramientas para tener la capacidad de comprender el panorama del conflicto y elegir la mejor opción de respuesta al problema.

El análisis general de los resultados relacionados con la competencia de multiperspectivismo, se agruparon las respuestas correspondientes a las tres primeras preguntas del cuestionario. Los resultados se consolidan en una sumatoria y se presentan en la figura 7.

Figura 7

Niveles de la competencia multiperspectivismo



El 35% de los estudiantes se encontró en un nivel avanzado y el 33% en un nivel satisfactorio. En total, el 68% de los estudiantes logró identificar y establecer distintas

perspectivas de las personas involucradas en un conflicto, lo que les permitió proponer soluciones orientadas a conciliar las diferentes posiciones y beneficiar a las partes implicadas.

Por el contrario, el 24% que se ubicó en un nivel básico y el 8% en insuficiente corresponde a estudiantes que presentaron dificultades para reconocer diferentes perspectivas e intereses dentro de un conflicto, debido a que no comprendieron el impacto de la situación problema. Este porcentaje de estudiantes representan una de las razones fundamentales en la investigación, puesto que, se busca fortalecer y consolidar habilidades para satisfacer las necesidades de la sociedad (Bonilla et al., 2020).

4.1.2 Competencia Pensamiento Sistémico

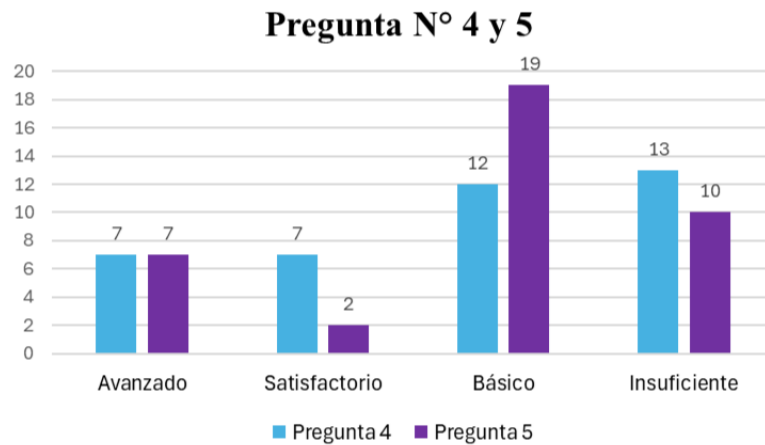
En relación con la segunda competencia, pensamiento sistémico, se analizaron las tres preguntas finales del cuestionario, diseñadas para comprender la capacidad de los estudiantes para analizar situaciones problemáticas y reconocer las relaciones e influencias de los diferentes intereses y perspectivas de los participantes involucrados. Según el Icfes (2019), esta competencia “busca evaluar si los estudiantes pueden discernir los aspectos o dimensiones cuando se consideran o cuando se omiten, así como las relaciones entre ellos” (p. 49). Mediante estas preguntas, se pretende identificar en qué medida los estudiantes logran comprender y analizar las múltiples interacciones dentro de los problemas planteados, así como sus causas y consecuencias en el entorno y los actores implicados.

Los resultados del diagnóstico competencia de pensamiento sistémico (Apéndice D). Las preguntas 4 y 5, comparten el estándar: identifico múltiples opciones para manejar mis conflictos y veo las posibles consecuencias de cada opción. Esta agrupación permitió construir

la figura 8, que muestra una comparación entre las dos preguntas y revela que una gran parte de los estudiantes se encuentra en el nivel básico y otra en un nivel insuficiente, es decir, se evidencia una oportunidad de mejora.

Figura 8

Comparación entre los niveles de desempeño de las preguntas 4 y 5

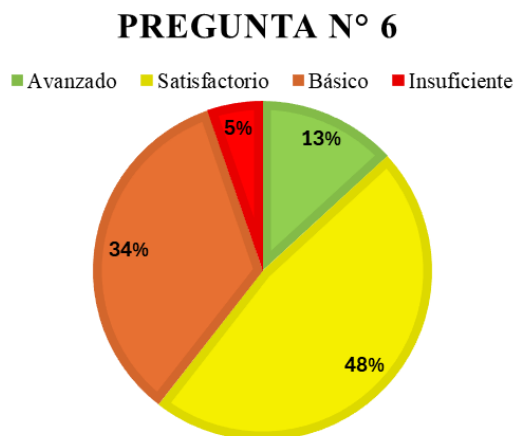


Si bien el 30% se encontraba entre los niveles avanzado y satisfactorio, una gran parte (70%) estaba en los niveles de básico e insuficiente, los cuales no lograron determinar y delimitar la situación problemática porque presentaban dificultades al momento de sugerir alternativas de solución y evaluar las posibles consecuencias de cada opción, tanto en ellos mismos como para los demás actores involucrados.

La pregunta 6 que evalúa el estándar: asumo, de manera pacífica y constructiva, los conflictos cotidianos en mi vida escolar y familiar y contribuyo a la protección de los derechos de las niñas y los niños. En la figura 9, se muestran los niveles de desempeño en relación con esta pregunta.

Figura 9

Niveles de desempeño para la pregunta N° 6



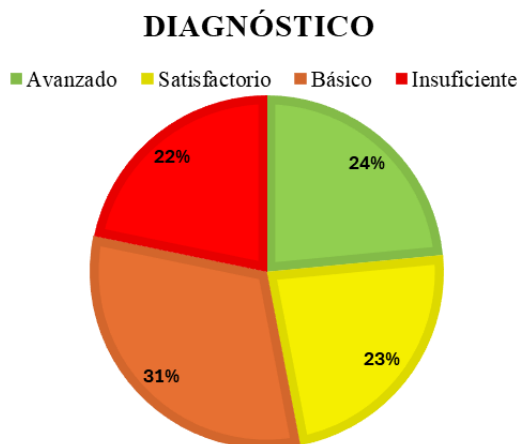
Se evidenció que el 48% de los estudiantes se encontraban en un nivel satisfactorio; es decir, lograban reconocer el conflicto, pero no identificaban todos los intereses que estaban en conflicto, solo una variable del problema. Por su parte, el 34% que estaba en el nivel básico no lograban reconocer correctamente los diferentes intereses de las personas que están en conflicto.

El 5% de los estudiantes, se ubicó en el nivel insuficiente, no lograba identificar ni reconocer las variables relacionadas con la situación problema. Aunque este porcentaje representa una minoría, el desempeño de este grupo es significativo. Por tanto, fue fundamental que la unidad didáctica diseñada abordara estas necesidades específicas y brindara estrategias de apoyo para fortalecer las competencias ciudadanas a partir de problemas contextualizados a sus realidades.

Para analizar de manera global la competencia pensamiento sistemático, se realiza el mismo procedimiento realizado anteriormente. Se agrupan los datos de las últimas preguntas 4, 5 y 6, se sintetizan según los niveles de desempeño y se muestran en la figura 10.

Figura 10

Niveles de desempeño en la competencia pensamiento sistémico



Se evidenció que el 31% de los estudiantes se ubica en un nivel básico, el 23% en satisfactorio, el 22% en insuficiente, y el 24% alcanza un nivel avanzado. Los resultados indicaron que el 53% de los estudiantes se situó entre los niveles insuficiente y básico. Esto significa que, aunque lograban reconocer parcialmente la existencia de un problema, no identificaban plenamente los diferentes aspectos, intereses o perspectivas involucrados, ni realizaban conexiones entre los elementos del conflicto para develar los alcances y su impacto.

4.2 Análisis de la implementación

Con respecto al segundo objetivo de la investigación, que es implementar una unidad didáctica a través la Propuesta Educomunicativa Paidópolis para fortalecer las Competencias Ciudadanas en estudiantes del grado cuarto de primaria de la Institución Técnico Dámaso Zapata de Bucaramanga. A continuación, se presenta un esbozo de la puesta en práctica de la unidad didáctica y de los resultados obtenidos mediante su aplicación.

La unidad didáctica se desarrolló por medio de tres sesiones: la primera, conozcamos juntos a Paidópolis: el país y la ciudad de los niños (Apéndice E); la segunda, participación en el trabajo en equipo (Apéndice F); y la tercera, acciones de paz en nuestra comunidad (Apéndice G). Se trabajaron las dos competencias de estudio: multiperspectivismo y pensamiento sistémico a través de la escucha activa de tres programas radiales Paidópolis. Durante cada sesión, se propusieron actividades específicas relacionadas con el programa radial que permitieron a los estudiantes participar, compartir ideas, analizar y reflexionar sobre el valor de la diferencia, el trabajo en equipo y las acciones que contribuyen a la paz.

La Tabla 3 presenta la distribución de las sesiones, las competencias trabajadas y las actividades que facilitaron recolectar datos claves para el análisis y evaluación del impacto en el desarrollo de dichas competencias.

Tabla 3

Actividades sistematizadas para el análisis

Unidad Didáctica Paidópolis			
Sesión	Programa Radial	Competencia	Actividad
N° 1	0823 se vale ser diferente	Multiperspectivismo	Desde tus zapatos
N° 2	0510 participación en trabajo en equipo	Multiperspectivismo	Situaciones problema
N°3	1222 acuerdos que construyen paz	Pensamiento sistémico	Ciclo del conflicto Paloma de la paz

4.2.1 Sesión N°1 actividad: Desde tus zapatos

A partir de la escucha del programa se vale ser diferente, los estudiantes desarrollaron la actividad *Desde tus zapatos*, cuyo objetivo fue analizar una situación de discriminación presentada por el programa radial. Se evidenció que los estudiantes reconocieron de forma negativa las acciones discriminatorias, como se reflejó en la afirmación *"Eso está mal y no se debería hacerlo porque está tratando mal a la otra compañera"*. Este comentario demostró un juicio moral y una postura ante estas acciones. Asimismo, los estudiantes identificaron que estas acciones pueden impactar negativamente y afectar la integridad de las personas porque algunos expresan *"No debería decirle eso a la compañera porque la hace sentir triste"* *"Esas palabras son muy hirientes"*, y reflejaron sensibilidad hacia las personas que sufren discriminación.

Comentarios como *"Deberían decirle a la profesora lo que le están diciendo"*, *"Si se le comenta a la profesora, la situación se puede solucionar"* y *"Decirle a la profesora lo que está pasando"*, se permitió inferir que los estudiantes reconocieron a la maestra como una mediadora en las situaciones problemáticas, capaz de intervenir para frente a las acciones agresivas, generar un proceso de conciencia de la situación y propone la mejor solución.

Además, los comentarios reflejaron una comprensión sobre la importancia de una intervención oportuna para resolver conflictos. El hecho de que los estudiantes mencionaran a la maestra demostró que conocen o tienen nociones básicas sobre mecanismos para revolucionar problemas y apremian la solución pacífica e a través de la comunicación, el dialogo y el respeto.

4.2.2 Sesión N°2 actividad: Situaciones problema

En la actividad *Situación problema*, los estudiantes fueron organizados en grupos colaborativos de cuatro a cinco integrantes. A cada equipo se les entregó una situación problema

diferente y debían analizar el conflicto, identificar las perspectivas de los diferentes actores, proponer alternativas y acordar la solución más apropiada para resolver la situación problema.

Figura 11

Organización del aula para el trabajo en equipos



Los dos primeros grupos debían resolver un problema sobre el trabajo en equipo y responder a la pregunta ¿Cómo podrían Marta, Carlos y sus compañeros resolver este conflicto de manera pacífica y asegurarse de que todos colaboren en el proyecto? El equipo 1 propuso que *"los niños del grupo se dividan en partes el trabajo que tienen que exponer para que no haya discusiones"*, lo cual demuestra que reconocen la importancia de que el trabajo, ya que consideran que dividirlo es una estrategia en la que todos los miembros del grupo pueden contribuir.

Por su parte, el equipo 2 sugirió *"hacer una encuesta a los compañeros para ver a quién prefieren para estar a cargo"*. Esto evidenció un enfoque más democrático al proponer un mecanismo participativo, como las votaciones, para tomar decisiones en grupo. Esta solución es más profunda porque le dan importancia a que todos tengan voz y votos para decidir quién será el

líder. Sin embargo, ambas posturas reflejan que los estudiantes comprenden que la participación de los integrantes es fundamental y buscan soluciones respetuosas de las distintas perspectivas.

En la situación problema sobre los asientos en clase debían dar respuesta a la pregunta: ¿Cómo podrían Carlos, Valeria y el resto de la clase solucionar el conflicto de los asientos y asegurarse de que todos tengan la misma oportunidad? El equipo 3 propone una estrategia más técnica: *"Hacer bloques de fila para organizarse"*. Después de analizar algunas posibles soluciones y sus consecuencias, el equipo optó por proponer un mecanismo de bloques rotatorios para que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de ocupar diferentes asientos a lo largo del periodo escolar.

El equipo 4 sugirió una solución más simple: *"Que una semana le corresponda a uno y otra semana a otro. Cambiar todos los días"*. Sin embargo, esta propuesta no aborda la raíz del problema, ya que se limita a turnar los asientos sin tomar en cuenta posibles factores que originan el conflicto. En contraste, el equipo 5 planteó una solución más estricta e impositiva, sugiriendo *"Que hagan una lista de quién se sienta en cada puesto para que no se arme discusión"*. Con esta solución pretendían establecer asientos definitivos para todo el año escolar, con el objetivo de evitar conflictos futuros; pero, esta decisión no es flexible ni considera los diferentes cambios que los estudiantes pueden experimentar durante el año escolar.

Por último, en la situación problema sobre el patio de recreo, debían responder a la pregunta: ¿Cómo podrían Mateo, Susana, Pedro y el resto de los compañeros resolver la situación, trabajando juntos para que todos puedan jugar? El equipo 7 propuso como solución que *"Susana y Pedro se turnen todos los días de recreo"*. Esta aparente solución no aborda de raíz el problema

de la exclusión del compañero que no los deja jugar. Al centrarse únicamente en los turnos, deja de un lado el problema de la falta de inclusión dentro del grupo. El equipo 9, sugiere que *"en el primer tiempo jueguen unos y en el segundo tiempo jueguen los demás"*. Aunque este grupo contempló una solución que promueve que todos jueguen en el mismo partido, no tiene presente cómo se puede sentir Susana y Pedro, sin ofrecer un momento de diálogo, reflexión o disculpa.

En contraste, el equipo 8 ofreció una respuesta más integral *"se vuelvan a distribuir, pidan disculpas y vuelvan a ser amigos"*. Esta solución no solo contempló un cambio en la distribución de los equipos, sino que también propuso un momento de diálogo y reflexión donde se puedan establecer límites a las acciones excluyentes, los compañeros pidieran disculpas y restablezcan las relaciones. Esta solución fomenta la reconciliación, la prevención de futuras exclusiones y promueve una cultura de tolerancia y respeto en la convivencia escolar.

4.2.3 Sesión N°3 actividad: Ciclo del conflicto

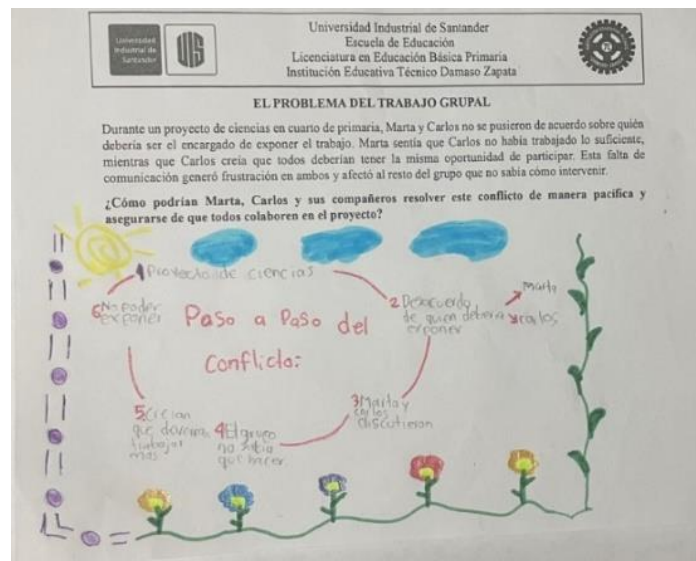
En la tercera y última sesión se trabajó la competencia de pensamiento sistémico. En esta actividad se retomaron las situaciones problema de la sesión anterior y debían, por medio del trabajo colaborativo, identificar los elementos clave de cada conflicto como: el detonante, el paso a paso para el escalamiento y las diferentes posiciones involucradas en cada una de los problemas trabajados anteriormente.

En la situación problema sobre el trabajo en grupo, el equipo 1 establece el ciclo del conflicto como se muestra en la figura 12. Esto evidenció que por medio del trabajo en equipo se identificó con claridad el detonante del conflicto, que fue el desacuerdo sobre quién debía exponer,

asimismo, identificaron que estas acciones afectaron la dinámica del grupo y determinaron una solución práctica donde todos los miembros expongan una parte del proyecto.

Figura 12

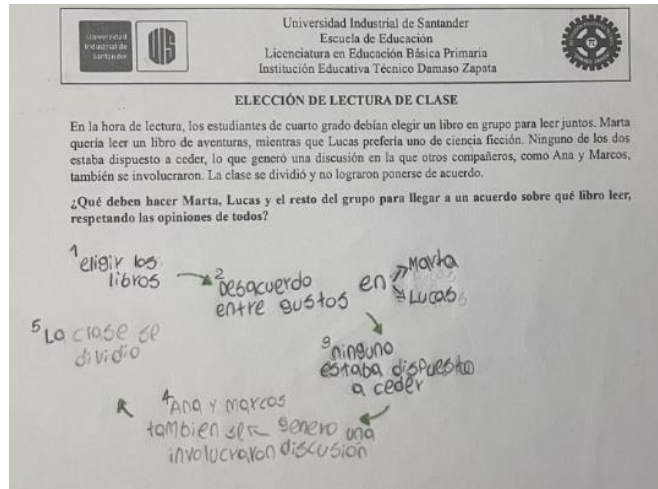
Equipo 1 ciclo del conflicto



En la situación problema sobre la elección de la lectura, se destacó la respuesta del equipo 3, ya que lograron identificar y establecer con claridad el ciclo del conflicto como se evidencia en la figura 13. El grupo comprendió el origen y la evolución del problema, determinaron que el conflicto inició por la elección de los libros, y rápidamente escaló porque nadie quería ceder ante los gustos del otro. Sin embargo, ellos no establecen una alternativa de solución al problema, por tanto, a pesar de que comprenden el panorama de la situación, no logran establecer cómo actuar ante el problema.

Figura 13

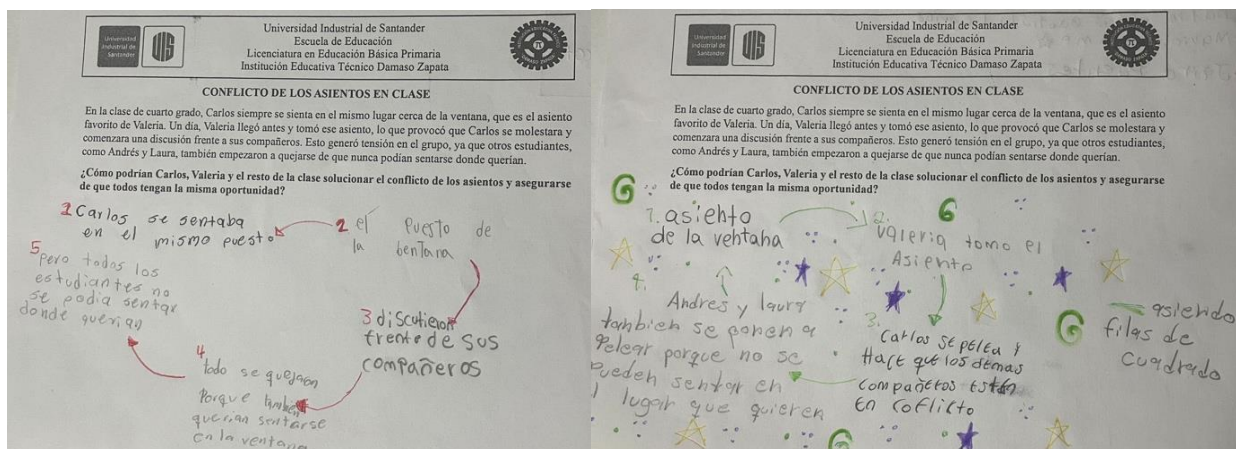
Equipo 3 ciclo del conflicto



En el contexto sobre los asientos de clase, se presenta una comparación entre los ciclos de conflicto establecidos por el grupo 6 y el 7, en la figura 14.

Figura 14

Comparación entre las respuestas del equipo 6 y 7



En la primera imagen, se evidencia la respuesta del equipo 6, a pesar de que lograron identificar el detonante del conflicto, no describieron ni determinaron con claridad las acciones que poco a poco hicieron que la situación problema escalara. En contraste, en la segunda imagen, se muestra que el equipo 7 sí logró determinar con precisión el detonante, las diferentes acciones e intereses de los actores y el rol de cada uno en el conflicto.

4.2.3 Sesión N°3 actividad: Móvil paloma de la paz

El móvil paloma de la paz es la actividad del triquitraque, la cual se describe como un ejercicio manual y creativo que realizan los estudiantes en relación con el tema del programa. Por tanto, se construyó una paloma de la paz y crearon una frase que reflejaba el concepto de paz en la comunidad, desde lo aprendido en el programa y las actividades de reflexión sobre cómo fomentar la convivencia, el respeto, el trabajo en equipo y la empatía.

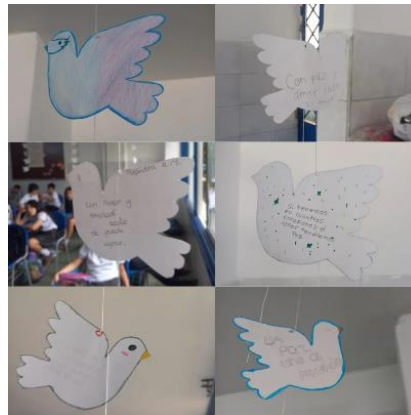
Algunas de las frases creadas por los estudiantes fueron: *"Con amor y amistad todo se puede lograr"*, *"Con paz y amor todo tiene solución"*, *"Si tenemos en nuestros corazones amor, tendremos paz"*, y *"La paz une al mundo"*. Estas expresiones evidenciaron que los estudiantes relacionaban la paz con valores como el amor, la amistad y la unión, asimismo, que la paz es un elemento fundamental para la vida, las sociedades y el mundo.

Por otro lado, se evidencian frases como: *"Para construir paz es importante actuar con respeto"*, *"La comprensión y el diálogo son importantes en la paz"*, y *"Con acciones de paz se puede cambiar el mundo"*. Estas reflexiones permitieron determinar que los estudiantes no solo

comprenden la paz como la ausencia de conflicto, sino también es necesario construirla desde actitudes y comportamientos que fomentan la convivencia, la empatía y el respeto.

Figura 15

Móvil Paloma de la paz



4.3 Interpretación de los resultados

Para responder al tercer y último objetivo de investigación, que consiste en analizar de qué manera la unidad didáctica implementada a través de la propuesta Educomunicativa Paidópolis contribuye a fortalecer las Competencias Ciudadanas en estudiantes del grado cuarto de primaria, se aplica una prueba posterior a la implementación (Apéndice H). Después, se realiza un análisis comparativo entre los resultados obtenidos en el diagnóstico y la aplicación de la unidad didáctica. Los resultados se analizaron a la luz de postulados teóricos que fundamentan la investigación y permiten establecer una visión clara del impacto educativo del aprovechamiento pedagógico de Paidópolis en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas.

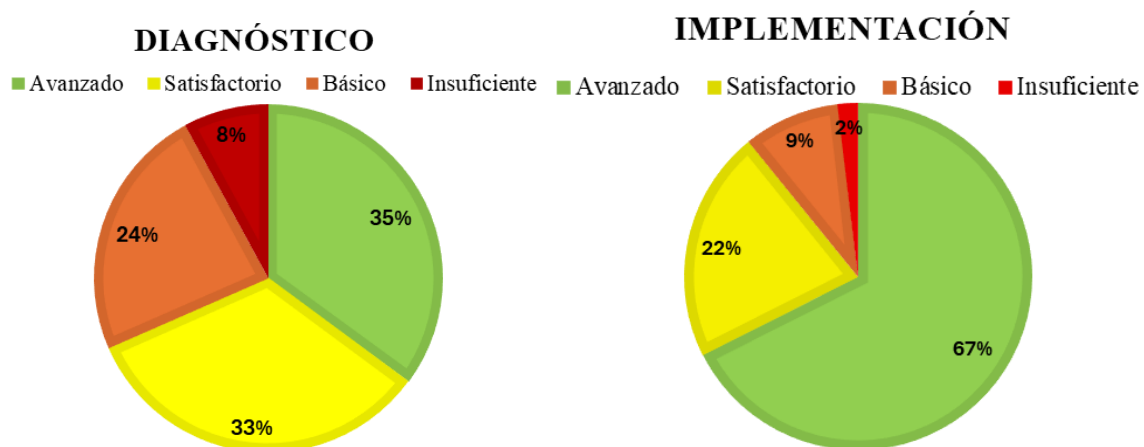
4.3.1 Competencia Multiperspectivismo

Los resultados de la implementación de la unidad didáctica en relación con la competencia multiperspectivismo (Apéndice I), permitieron sintetizar las tres primeras preguntas del cuestionario. Estas situaciones problema convergen en que los estudiantes deben reconocer y analizar diversas perspectivas en un conflicto. Como señala Rentería (2018), “se espera que el estudiante, frente a un conflicto, sea capaz de comprender en qué consiste desde el punto de vista de cada uno de los actores involucrados” (p. 107).

La primera pregunta evaluó la capacidad para identificar distintos los distintos puntos de vista de los actores en el conflicto y determinar, específicamente, la perspectiva de una persona. En la segunda y tercera pregunta, los estudiantes establecieron las diferentes posturas involucradas dentro del problema y comprendieron los alcances de cada una. De este modo, las tres preguntas permitieron analizar cómo procesan y reflexionan sobre múltiples puntos de vista, un aspecto fundamental para trabajar y fortalecer el multiperspectivismo. La figura 16 muestra el comparativo entre el diagnóstico y los resultados una vez aplicada la unidad didáctica.

Figura 16

Diagnostico e implementación de la competencia multiperspectivismo



Se evidenció en la figura un progreso considerable, ya que antes de la implementación el 35% estaba en un nivel avanzado y, en el resultado posterior, se muestra que ese porcentaje aumentó casi el doble (67%). Es decir, al escuchar los programas, mediante los momentos de reflexión y discusión, se favoreció que más estudiantes pudieran dar un gran paso del nivel satisfactorio al nivel avanzado, dado que fortalecieron su capacidad para identificar y comparar de manera efectiva los diferentes intereses de los actores involucrados en el conflicto.

El fortalecimiento de esta competencia también se evidenció al analizar que, antes de la implementación, el 24% de los estudiantes estaba en el nivel básico y, después, solo el 9% de esta población se ubica en ese mismo nivel. De igual forma, al comparar los resultados del nivel insuficiente, se observó que en el diagnóstico el 8% estaba en él y después de los programas Paidópolis solo se mantiene el 2% de la población, es decir, dos estudiantes.

Los resultados positivos del aprovechamiento pedagógico de Paidópolis en la competencia multiperspectivismo se deben a que la intervención fue diseñada considerando lo siguiente: primero, el reconocimiento del contexto social de la institución; segundo, el diagnóstico permitió identificar los niveles de desempeño y los intereses de los estudiantes a partir de las preguntas que realizaban; y, por último, mediante la observación participante, se detectaron problemas de convivencia recurrentes en el aula, como dificultades para trabajar en grupo, ya que se identificó que esto no era usual en la dinámica del curso, además de la estigmatización que realizaba todo el salón y la maestra hacia un compañero.

Al momento de planear, diseñar y ejecutar proyectos o estrategias que busquen fortalecer competencias, es fundamental que estén relacionadas con el contexto de la institución y su entorno, así como con los intereses de los estudiantes, para que resulten en un proceso significativo y

movilice al aprendizaje. Así como lo afirma Arias (2017) "la praxis educativa se puede organizar a partir de las experiencias que la misma cotidianidad ofrece al estudiantado y estas puedan ser aprovechadas como escenario investigativo para construir aprendizajes dentro de entornos más atractivos, reales y significativos" (p. 57).

Por consiguiente, la unidad didáctica logró articular los intereses y necesidades de formación con las problemáticas identificadas para seleccionar los programas radiales más apropiados, que abordaban temas como el respeto a la diversidad, el trabajo en equipo y acciones que contribuyen a la paz, de la manera significativa. Asimismo, se generaron momentos y un ambiente propicio de aula para trabajar la competencia multiperspectivismo.

4.3.2 Competencia Pensamiento sistémico

En relación con la segunda competencia de estudio, pensamiento sistémico, se presenta el análisis comparativo a partir de los resultados obtenidos en la implementación (Apéndice J). La generación de estos resultados se realizó a través de la agrupación de los datos obtenidos de las últimas tres preguntas del cuestionario. Las situaciones problema convergen en que los estudiantes tenían la tarea de identificar todas las perspectivas e intereses en los conflictos y evaluar las consecuencias de cada opción, de esta forma, se buscaba evidenciar en qué medida se "comprende que las problemáticas sociales y sus soluciones involucran distintos aspectos y reconoce relaciones entre estos" (Icfes, 2023, p. 29).

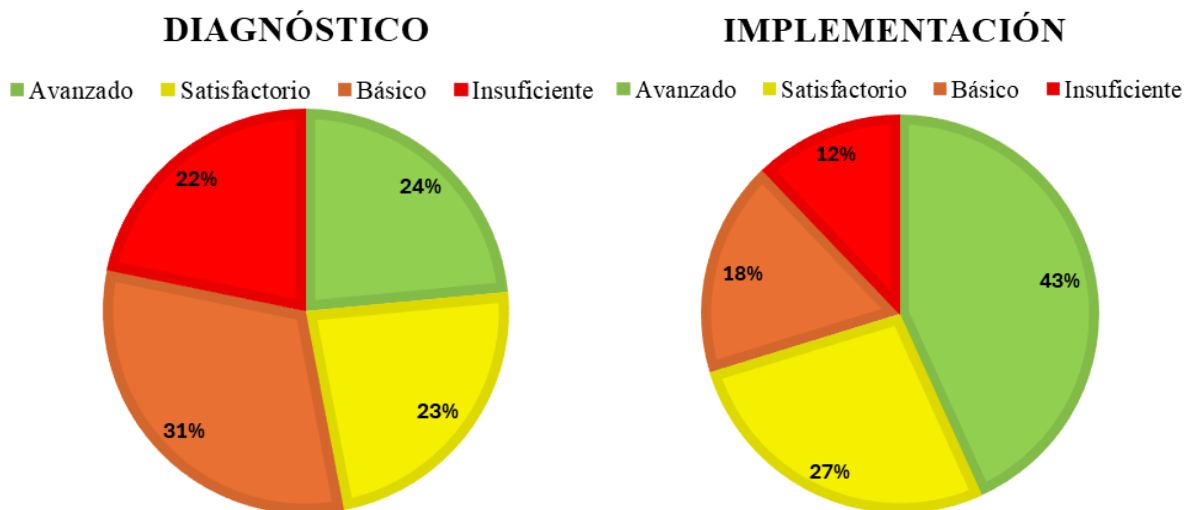
Al realizar el proceso comparativo, se evidencia un avance importante en la capacidad de los estudiantes para identificar intereses en un conflicto, evaluar las consecuencias de diferentes opciones y establecer relaciones entre estos factores para develar la raíz y los verdaderos intereses dentro del problema. Un aspecto fundamental en la formación de ciudadanos, pues como afirma

Rentería (2018), el pensamiento sistémico es “la capacidad del estudiante de reconstruir y comprender la realidad social desde una perspectiva sistémica, mediante la identificación y construcción de relaciones entre las distintas dimensiones presentes en los problemas sociales” (p. 107).

La figura 17 muestra el comparativo entre el diagnóstico y los resultados una vez aplicada la unidad didáctica en relación con la competencia pensamiento sistémico:

Figura 17

Diagnostico e implementación de la competencia pensamiento sistémico



Se evidenció en el diagnóstico que el mayor porcentaje de estudiantes (31%), se ubicaba en el nivel básico, en contraste, al realizar la unidad didáctica, la mayoría de los estudiantes, el 43% está en un nivel avanzado. Es decir, que el porcentaje de estudiantes que estaba en el nivel avanzado antes de la implementación (24%), aumentó casi el doble, el 43%, de esta forma, se muestra que lograron desarrollar una habilidad adecuada para identificar los intereses y evaluar los impactos del conflicto.

Asimismo, se muestra que antes de la implementación de la unidad didáctica un 31% se encontraba en el nivel básico, lo que indicaba que tenían dificultades para identificar las diferentes perspectivas o evaluar los impactos de estas en el conflicto; después de escuchar los programas Paidópolis se redujo este porcentaje al 18%. El nivel insuficiente también demostró disminuciones significativas pasando de un 22% en el diagnóstico a un 12% después de la implementación.

Este escalonamiento de niveles permite entrever un avance en la competencia de pensamiento sistémico porque los estudiantes muestran una mayor capacidad para analizar conflictos de manera más completa y profunda. Estas mejoras no solo apuntan a un mejor desempeño, sino, también, fortalecen el desarrollo de habilidades para la vida, participación activa y en la construcción de sociedad. Tal y como lo afirma Tobón (2008) las competencias ciudadanas apuntan “a la formación de personas integrales con compromiso ético, que busquen su autorrealización, que aporten al tejido social y que, además, sean profesionales idóneos y emprendedores” (p. 3).

Finalmente, a partir de la observación a lo largo de la experiencia realizada y del análisis de resultados es posible explicitar algunos aportes de la Propuesta Educomunicativa Paidópolis que contribuyeron al fortalecimiento de las competencias ciudadanas:

El primer aporte se enmarca en que Paidópolis es un programa radial que por sus características motiva a los estudiantes por ser novedoso, diferente y muy llamativo. Esto permite, que una vez preparados para la escucha activa, el programa logra captar la atención de todos de manera efectiva y disponerlos a la escucha y participación. La motivación es un aspecto fundamental en la generación de procesos significativos de aprendizaje, tal y como lo afirma Carrillo et al. (2009) “La motivación es aquella actitud interna y positiva frente al nuevo

aprendizaje, es lo que mueve al sujeto a aprender, es por tanto un proceso endógeno.” (p. 24). Es decir, en el caso objeto de estudio la motivación surge desde dentro del estudiante y se refuerza por el papel orientador del maestro más el potencial llamativo del programa que dispone al aprendizaje y a la adquisición de nuevos conocimientos y competencias.

El segundo aporte de la Propuesta Educomunicativa Paidópolis está relacionado con los diversos apartados que componen los programas radiales, puesto que cuenta con nueve secciones como: el Paidodrama, Piénsalo, Paidocuento, Paidopíldora, Sabías qué, Paidonet, Paidomascota, Paidospeaker y Triquitraque. Estas secciones permiten diversificar las posibilidades de enseñanza, enriquece la formación educativa y brinda la oportunidad de aprender de diferentes formas. La variedad en las que se presentan los ejes temáticos permite que los procesos sean más dinámicos y llamativos, además de facilitar que los estudiantes desarrollen múltiples competencias para afrontar los desafíos de la sociedad.

El tercer aporte de la Propuesta Educomunicativa Paidópolis en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas es que presenta y trae a colocación situaciones problemáticas reales que los estudiantes viven o experimentan cotidianamente en el aula o en el entorno que se abordan a través de las diferentes secciones que permite realizar conexiones entre lo que escuchan y sus experiencias previas lo que posibilita alcanzar aprendizajes significativos.

Las situaciones, extraídas de las vivencias cotidianas de los estudiantes, de la convivencia escolar o la interacción en sociedad, permiten crear espacios de reflexión y análisis donde se dialogan y comparten diferentes opiniones o perspectivas, se reconocen causas, consecuencias y posibles soluciones al conflicto. Además, dotan de amplio significado los procesos de formación ciudadana, tal y como afirma Chaux et al. (2004) “Las situaciones reales normalmente llevan a

realizar preguntas variadas y a generar alternativas intermedias.” (p. 49). De modo que, se promueve la capacidad de evaluar y afrontar constructivamente los problemas del entorno.

El cuarto aporte de Paidópolis es que atiende a la necesidad de formar ciudadanos competentes desde edades tempranas, así como lo plantea Chaux et al. (2004), pues reconoce que los aprendizajes ciudadanos desde las primeras edades son fundamentales, ya que les ofrece y brinda herramientas para transformar y construir una mejor sociedad colombiana. En este sentido, los programas radiales Paidópolis impactan desde edades tempranas y contribuyen al fortalecimiento de las competencias ciudadanas porque es un programa innovador, interesante y emplea un lenguaje accesible para todas las edades.

El quinto aporte de Paidópolis en la formación ciudadana, está relacionado con la capacidad de promover el desarrollo integral de los estudiantes. Paidópolis presenta múltiples programas radiales que desde el 2004 hasta el presente año donde aborda diferentes ejes temáticos y problemáticas que dinamizan el desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas, sociales, ambientales, éticas y estéticas en los estudiantes y competencias pedagógicas y didácticas en maestros y padres de familia (Paidópolis, 2024) fundamentales para generar escenarios y ambientes de aprendizaje que enriquecen la experiencia educativa y favorece el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas.

Por último, la propuesta Educomunicativa Paidópolis representa un aporte significativo para la formación de maestros con habilidades investigadoras porque los impulsa a adoptar un rol activo en el proceso de enseñanza y les permite observar, analizar y evaluar el impacto de estas estrategias en el desarrollo de las diferentes competencias.

Capítulo 5. Reflexiones Finales

Una vez realizada y vivida la experiencia investigativa se presentan a continuación las conclusiones obtenidas, que evidencian los logros y retos identificados durante el proceso de aprovechamiento pedagógico de Paidópolis, que se complementa, además, con recomendaciones orientadas a los diferentes actores educativos para consolidar los avances logrados y potenciar el uso creativo y didáctico en Paidópolis en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas como en otras competencias.

5.1 Conclusiones

La investigación cumplió con el objetivo general de fortalecer las competencias ciudadanas, específicamente, multiperspectivismo y pensamiento sistémico, en los estudiantes del grado cuarto de primaria, mediante la aplicación de la unidad didáctica que integraba tres programas radiales Paidópolis. Asimismo, permitió determinar los aportes innovadores, metodológicos y didácticos de la propuesta educomunicativa Paidópolis que contribuyen a desarrollar competencias ciudadanas y a favorecer la educación integral de los estudiantes, preparándolos para interactuar y convivir de manera responsable en su entorno y comunidad.

El primer objetivo específico de la investigación consistió en identificar los niveles de desarrollo de las competencias ciudadanas de los estudiantes. Se determinó que, respecto a la competencia multiperspectivismo, una parte considerable de los estudiantes mostró buen desempeño, ubicándose en los niveles avanzado y satisfactorio. No obstante, es necesario seguir reforzando ciertas habilidades, especialmente en la identificación de la diferencia cultural y la capacidad para identificar múltiples perspectivas en las situaciones problemáticas.

En relación con la competencia pensamiento sistémico, se identificaron grandes oportunidades de mejora porque la mayoría se encontraba en los niveles básico e insuficiente. Lo que permitió identificar dificultades en la capacidad de evaluar y prever consecuencias de las decisiones, tanto para ellos mismos como para los demás actores partícipes de la situación. Estas limitaciones sugieren la necesidad de fortalecer la competencia pensamiento sistémico mediante el aprovechamiento pedagógico de Paidópolis, porque promueve un análisis profundo y crítico de situaciones problemáticas donde los estudiantes identifican las causas, las consecuencias y las posibles soluciones.

Respecto al segundo objetivo específico, se implementaron de manera creativa tres sesiones que articulaban los programas radiales Paidópolis y actividades prácticas que concluían en momentos de reflexión y análisis. La puesta en marcha permitió identificar que, a través de las situaciones reales que se narran en Paidópolis y su uso creativo, se crearon espacios de reflexión para que los estudiantes analizaran el problema y se colocaban en el lugar de los personajes afectados, de modo, que se fomentaba la empatía, el pensamiento crítico y la toma de acción frente a dichas situaciones.

A través de las actividades Paidópolis, se generaron espacios fundamentales para visibilizar las problemáticas frecuentes en el entorno escolar y fomentar el diálogo, la reflexión sobre cómo reaccionar ante estas las situaciones para evitar la normalización de estas conductas. Al crear espacios seguros, guiados por la maestra investigadora, los estudiantes discutían problemáticas reales, como el acoso escolar, el respeto a la diversidad cultural o los conflictos interpersonales, lo que favoreció la toma de conciencia sobre el impacto de sus palabras y acciones para promover el respeto, la tolerancia, empatía e inclusión.

El aprovechamiento pedagógico creativo y contextualizado de Paidópolis permitió que los estudiantes plantearan variedades de alternativas de solución para abordar o sobrellevar estas situaciones. Se evidenció distintos niveles en la comprensión de los problemas o situaciones, ya que algunos abordaron el conflicto con equidad y flexibilidad, mientras que otros optaban por soluciones más simples o autoritarias que no resolvían del todo las causas subyacentes del conflicto.

A través del proceso, se evidenció que la escucha activa de los programas Paidópolis, a través de unidad didáctica, fomentó la reflexión crítica y la capacidad de analizar un conflicto desde varias perspectivas e intereses. Asimismo, favoreció la práctica de habilidades como la empatía, la negociación, la toma de decisiones basada en el beneficio colectivo y la importancia de llegar a acuerdos que promuevan el trabajo en equipo y el respeto a la diversidad y derechos.

El tercer objetivo, que buscaba analizar de qué manera la unidad didáctica contribuye a fortalecer las competencias ciudadanas, concluye que Paidópolis es una estrategia innovadora y disruptiva que ha generado aportes significativos y trascendentales para fortalecer de las competencias ciudadanas:

- A los estudiantes les parece que es interesante, divertido y diferente, lo que genera un ambiente de motivación, disposición y participación activa.
- Paidópolis contiene una estructura de nueve secciones, que tiene en cuenta el desarrollo de diferentes habilidades, necesidades, gustos e intereses de los estudiantes.

- Presenta situaciones de conflicto reales que les permiten identificar y reflexionar sobre problemáticas cercanas a su entorno o relevantes en el contexto nacional o internacional.
- Propicia momentos de diálogo y discusión que facilitan el desarrollo de habilidades como el análisis, la lectura de situaciones, la argumentación y el pensamiento crítico, necesarios para la toma de decisiones.
- Paidópolis atiende y trabaja en pro de la formación ciudadanos competentes desde edades tempranas, preparándolos para enfrentar los problemas de la convivencia y el ejercicio de la ciudadanía de manera consciente y responsable.

Por último, de los múltiples beneficios de Paidópolis en el ámbito educativo, es fundamental resaltar que permite al maestro innovar, mantenerse actualizado y mejorar su práctica pedagógica para brindar experiencias significativas que movilicen a los estudiantes. Asimismo, el programa radial Paidópolis extiende su impacto más allá del aula, alcanzando a padres de familia, redes de apoyo, a los maestros y directivos a partir de la constitución de comunidades de aprendizaje Paidópolis.

5.2 Recomendaciones

A partir del proyecto realizado es posible identificar algunas recomendaciones claves para el buen aprovechamiento pedagógico de *Paidópolis: el país y la ciudad de los niños* y, en este caso, el desarrollo de competencias ciudadanas en los actores educativo:

A los maestros, se les recomienda utilizar y aprovechar el programa radial Paidópolis en sus instituciones educativas, ya que tiene el potencial de ser una estrategia innovadora y divertida que enriquece significativamente la enseñanza y aprendizaje. Para esto, es fundamental que los maestros se familiaricen con el programa, y a su vez familiaricen a los estudiantes con él, que promuevan la escucha activa en los estudiantes, recreen el uso didáctico de las secciones y los recursos de Paidópolis y generen espacios para visibilizar y compartir los productos y la propuesta educ comunicativa con otros maestros.

Para los maestros que ya implementan los programas radiales, se les sugiere que se conviertan en promotores activos de la estrategia y compartan su experiencia y la de sus estudiantes en todas las etapas de producción y aprovechamiento pedagógico de los programas. Esto les permitirá desarrollar habilidades y competencias que no solo benefician a los estudiantes, sino también enriquecen la práctica pedagógica y fortalecen la comunidad educativa.

A los padres de familia o a las redes de apoyo, se les recomienda escuchar y reproducir creativamente los programas de Paidópolis para que se refuercen los aprendizajes que se dan en el aula u otros ambientes. Escuchar los programas en un ambiente familiar fortalece la interacción entre padres/cuidadores porque participan y se involucran en el desarrollo de habilidades ciudadanas y otras que apoyen el proceso de aprendizaje.

A los estudiantes, que a partir de la orientación de los maestros, promuevan la escucha activa de los programas, comprender cada historia y reflexionar sobre las preguntas y situaciones que se presentan. Asimismo, realizar las actividades prácticas, manuales y reflexivas porque refuerzan sus aprendizajes, el pensamiento crítico y analítico, cualidades necesarias en la formación integral.

A los maestros en formación, apasionados por la educación, se les recomienda de manera constante deconstruir su práctica pedagógica e incorporar estrategias innovadoras que dinamicen los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, Paidópolis es una estrategia educativa que, mediante el lenguaje radial, promueve de manera creativa y divertida el aprendizaje en las distintas áreas y favorece el desarrollo de múltiples competencias en los estudiantes, padres de familia y maestros.

Referencias

- Alvarado, R. (2020). Fortalecimiento de las competencias ciudadanas a través de la mediación escolar como herramienta para la resolución de conflictos en los estudiantes del grado cuarto primaria del instituto politécnico monseñor Manuel Sorzano González del municipio de Málaga Santander. Universidad Santo Tomás.
<https://repository.usta.edu.co/handle/11634/22105>
- Amaya, R. (2007). La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes. Madrid, España: Fareso S.A.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3089>
- Aparici, R. (2011). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Editorial Gedisa. [https://amsafe.org.ar/wp-content/uploads/Aparici-Educomunicacion Mas Alla del 2-0.pdf](https://amsafe.org.ar/wp-content/uploads/Aparici-Educomunicacion_Mas_Alla_del_2-0.pdf)
- Barbas, Á. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. Foro de Educación, 10(14), 157-175.
<https://www.redalyc.org/pdf/4475/447544618012.pdf>
- Bermúdez, L., y González, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. Quórum Académico, 8(1), 95-110.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199018964006>
- Bonilla, G., Cardona, R. y Rodríguez, D. (2015). *Pensar la ciudadanía: condición humana y democracia*. Universidad Santo Tomás.

- Calderón, Y. (2022). Constructos Teóricos sustentados en la Neuroeducación como fundamento de las Prácticas Pedagógicas en la enseñanza de las Competencias Ciudadanas. TESIS DOCTORALES. <http://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/186>
- Carias-Pérez, F., Marín-Gutiérrez, I., y Hernando-Gómez, Á. (2021). Educomunicación e interculturalidad a partir de la gestión educativa con la radio. *Universitas-XXI, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (35), 39-60. <https://doi.org/10.17163/uni.n35.2021.02>
- Carretero, M. (2021). *Constructivismo y educación*. Argentina: Tilde editora. https://www.google.com.co/books/edition/Constructivismo_y_educaci%C3%B3n/FbxbEAAAQBAJ?hl=es&gbpv=1
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(1), 20-33.
- Castro Bustamantes, J. (2004). Actitudes y desarrollo moral: Función formadora de la escuela. *Educere*, 8(27), 475-482. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602705.pdf>
- Cauich Alcalá, G. L., & Heredia Soberanis, N. G. (2023). Educación para la ciudadanía en las aulas de primaria: una revisión sistemática. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (60), 1-18. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2023\)0060-003](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2023)0060-003)
- Chaux, E., Lleras, J. y Velásquez, A. (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas académicas*. Ediciones Uniandes-Universidad de los Andes. [Archivo PDF]
- Chavarro, D., Vélez, M. I., Tovar, G., Montenegro, I., Hernández, A., y Olaya, A. (2017). Los Objetivos de Desarrollo Sostenible en Colombia y el aporte de la ciencia, la tecnología y la innovación. *Documento de trabajo*, 1(0), 30.

https://minciencias.gov.co/sites/default/files/objetivos_de_desarrollo_sostenible_y_aporte_a_la_cti_v_3.5.pdf

Chaves, C. R. (2005). La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de investigaciones Cesmag*, 11(11), 113-118.

<https://biblioteca.unicesmag.edu.co/digital/revinv/0123-1340v11n11pp113.pdf>

Comisión Internacional sobre los Futuros de la educación. (2022). Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación. UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560>

Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994, por el cual se expide la Ley General de Educación. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

[85906_archivo_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley 1620. De 2013, por el cual se expide el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos

Humanos. https://oig.cepal.org/sites/default/files/2013_ley1620_col.pdf

Cortes, M., Iglesias, M (2004). Generalidades sobre Metodología de la Investigación.

https://www.unacar.mx/contenido/gaceta/ediciones/metodologia_investigacion.pdf

Daniela, B y Roa, A. (2023). Sentido social y competencias ciudadanas en estudiantes de 5° de la Institución Educativa Madre Inmaculada de Sabanalarga. Corporación Universidad de la

Costa. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/10676>

Díaz-Barriga, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. *UNAM, México*, consultada el, 10(04), 1-15. <http://envia3.xoc.uam.mx/envia-2->

7/beta/uploads/recursos/xYYzPtXmGJ7hZ9Ze_Guia_secuencias_didacticas_Angel_Diaz.pdf

Diez, C. (2004). La escritura colaborativa en educación infantil, ICE-HORSORI Universidad de Barcelona.

Elliot, J. (2000). La investigación-acción en educación. Madrid, España: Ediciones Morata.
<https://www.terras.edu.ar/biblioteca/37/37ELLIOT-Jhon-Cap-1-y-5.pdf>

Freire, P. (2015). *La pedagogía del oprimido* (30.^a ed.). Siglo XXI Editores.
<https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>

Fuentes-Doria, D., Toscano-Hernández, A., Malvaceda-Espinoza, E., Díaz Ballesteros, J., y Díaz Pertuz, L. (2020). Metodología de la investigación: Conceptos, herramientas y ejercicios prácticos en las ciencias administrativas y contables. Universidad Pontificia Bolivariana.

Fullan, M. y Langworthy, M. (2014). Una rica veta: cómo las nuevas pedagogías logran el aprendizaje en profundidad. <https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/about-pearson/innovation/open-ideas/ARichSeamSpanish.pdf>

González-Valencia, G. A. y Santisteban-Fernández, A. (2016). La formación ciudadana en la educación obligatoria en Colombia: entre la tradición y la transformación. *Educ. Educ.*, 19(1), 89-102. DOI: 10.5294/edu.2016.19.1.5

Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas contemporáneos: Educación, política y valores.*

<https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/2033/2090>

Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México D.F., México: Editorial Mc Graw Hill.

https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata. (2019). Manual de Convivencia. Disponible en: <https://tecnicodamasozapata.edu.co/files/Manual.pdf>

Latorre, A. (2005). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa, 4. Grao. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

Lazzaro, H. (2020). Radios que hacen escuela: la radio como mediación pedagógica en las prácticas educativas. <https://ri.unsam.edu.ar/handle/123456789/1279>

López, O. (2016). El andamiaje del maestro en el proceso de adquisición de la escritura en niños de transición. *Universidad Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia. Recuperado de: http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/4345/1/LopezHigueraOlgaLucia2016.pdf*.

Martínez Rodríguez, A y Montaña Garcia, S. (2023). Diseño de una propuesta para fortalecer las competencias ciudadanas con el uso de los recursos digitales en los estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Técnico. Universidad de Cartagena. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/17435>

- Mckernan, J. (1999). investigación-acción y curriculum. Madrid, España: Ediciones Morata. <https://metodo3.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/169/2014/10/McKernan-19991.pdf>
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). Investigación educativa. 5ª Ed. Madrid: Pearson Educación. <https://des-for.infed.edu.ar/sitio/upload/McMillan J. H. Schumacher S. 2005. Investigacion educativa 5 ed..pdf>
- Mesa Arango, A. D. J. (2008). La formación ciudadana en Colombia. 8(3), 1-9. <file:///C:/Users/Cristian%20Vergel/Documents/Ventoy/Dialnet-LaFormacionCiudadanaEnColombia-7896135.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicas de Competencias Ciudadanas. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf4.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Lineamientos Curriculares Constitución política y Democracia https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-339975_recurso_3.pdf
- Ministerio de educación nacional. (2009). Decreto No. 1290. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Guía No. 49. Guía pedagógica para la convivencia escolar. <https://contenidos.mineduacion.gov.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia (MEN). (2004). Formar para la Ciudadanía, sí es posible. Guía n°6. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf

- Ministerio de Educación. (2019). Competencias ciudadanas: Pensamiento Ciudadano Acciones y Actitudes Ciudadanas. *Marco de referencia de la prueba de Competencias Ciudadanas: pensamiento ciudadano y acciones y actitudes ciudadanas: Saber 5 y, 9.* <https://www.icfes.gov.co/documents/39286/16858871/Marco+de+Referencia+-+Competencias+Ciudadanas+Saber+3%C2%B0%2C+5%C2%B0%2C+9%C2%B0.pdf/cf89c15c-143f-1be1-cfc9-a967782060de?version=1.1&t=1670248067460>
- Monte T. y Reis P. (2024) Aplicación y evaluación de un modelo didáctico de educación para la ciudadanía ambiental en Portugal por maestras de primaria. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias* 21(1), 1504. doi: 10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2024.v21.i1.1504
- Mota de Cabrera, C. y Villalobos, J. (2007). El aspecto socio-cultura del pensamiento y del lenguaje: visión Vygotskyana. *Educere*, 11(38), 411-418. <https://ve.scielo.org/pdf/edu/v11n38/art05.pdf>
- Murillo Castaño, G., & Castañeda Aponte, N. (2007). Competencias ciudadanas y construcción de ciudadanía juvenil. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, (37), 1-17. <https://www.redalyc.org/pdf/3575/357533669005.pdf> Contexto Latino Americano
- Naciones Unidas. (2018). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/cb30a4de-7d87-4e79-8e7a-ad5279038718/content>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). Educación para la ciudadanía mundial: Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI. <https://www.unesco.org/es/global-citizenship-peace-education>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2016). Revisión de políticas nacionales de educación: La educación en Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf
- Ortega, G. (2021). *Unidad didáctica en artes plásticas y habilidades no cognitivas para la práctica pedagógica del fortalecimiento de la dimensión convivencia y paz de las competencias ciudadanas en estudiantes de segundo grado de la Institución Aguadade Ceferino, Girón, Santander*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12749/15388>
- Paidópolis: El país y la ciudad de los niños. (25 de octubre de 2020). <http://educacion.uis.edu.co/eisi/grupo/paidopolis/#views/gm1/inicio>
- Pérez, Á. (2012). *Educarse en la era digital*. Ediciones Morata. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2021/06/Perez-Gomez.-Educarse-en-la-era-digital_prw.pdf
- Perilla Granados, J. S. A. (2018). *La transformación social desde el protagonismo del estudiante y la convivencia escolar*. Universidad Sergio Arboleda, Escuela de educación. Secretaría de Educación del Distrito. <http://hdl.handle.net/11232/1223>
- Perkin, D. (2000). La escuela inteligente: Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. <https://www.canaverales.edu.co/wp-content/uploads/2020/08/DAVID-PERKINS.pdf>
- Rentería, J. (2018). El aprendizaje colaborativo como estrategia didáctico-pedagógica para el desarrollo de competencias ciudadanas en el marco de la pluralidad, identidad y valoración

- de la diferencia, en el grado 8° de una institución educativa de la ciudad de Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Recuperado de: <https://noesis.uis.edu.co/items/bf7f531d-e6c2-4cdd-927c-cb5c45c623fb>
- Rivera, J. (2004). El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes, *Investigaciones educativas*, 8(14), 47-52. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/7098>
- Romero-Marín, K. (2020). Fortalecimiento de Competencias Ciudadanas Para el Mejoramiento de la Convivencia Escolar a Través de Juegos Cooperativos en los Grados Cuarto y Quinto, Mediante la Wiki. Universidad de Santander. <https://repositorio.udes.edu.co/entities/publication/96b2f0dd-665f-497d-9f96-2871bb00d13b>
- Sandoval, L. A. (2017). El aprendizaje por proyectos: una experiencia pedagógica para la construcción de espacios de aprendizaje dentro y fuera del aula. *Ensayos Pedagógicos*, 12(1), 51-68.
- Solé-Martínez, L. (2014). *Propuesta para favorecer la organización del tiempo en 6° de Educación Primaria* (Bachelor's thesis). <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2622/sole%20martinez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tobón, S. (2008). La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo. [https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1LVT9TAFX-1VKC0TM-16YT/Formaci%C3%B3n%20basada%20en%20competencias%20\(Sergio%20Tob%C3%B3n\).pdf](https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1LVT9TAFX-1VKC0TM-16YT/Formaci%C3%B3n%20basada%20en%20competencias%20(Sergio%20Tob%C3%B3n).pdf)

Vigotsky, L. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial Crítica Grupo Editorial Grijalbo. Barcelona. <https://www.ie42003cgalbarracin.edu.pe/biblioteca/LIBR-NIV326122022175849.pdf>

Apéndices

Apéndice A. Cuestionario



Universidad Industrial de Santander
Facultad de Ciencias Humanas
Escuela de Educación
Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata



Nombre: _____

Grado: _____ Fecha: _____

ORIENTACIÓN: A continuación, encontrarás unas instrucciones que debes tener en cuenta para resolver exitosamente la siguiente prueba, con la cual contribuirás al proyecto de investigación PAIDÓPOLIS: Una Propuesta Educomunicativa para fortalecer Competencias ciudadanas en estudiantes de cuarto de primaria

La prueba presenta seis situaciones de problemas reales que suceden en el entorno escolar. Cada situación tiene una pregunta y cuatro alternativas de solución. Debes leer y analizar cuidadosamente cada una de las situaciones y su pregunta para identificar la mejor alternativa de solución al problema planteado. Administra bien tu tiempo, mantén la calma y confía en tus habilidades. ¡Adelante!

1. Una profesora de español les pide a sus estudiantes que traigan un diccionario para desarrollar una competencia de búsqueda de palabras. Los primeros estudiantes en hallar las palabras ganan puntos que al final les ayudarán a tener una mejor calificación en la materia. La mayoría de los estudiantes del curso participan en la competencia, pero una niña nunca lleva el diccionario y, por tanto, no hace la actividad. La docente le pregunta por qué no lo trae, y la niña le responde que no le interesa participar porque ella estudia mucho, le va muy bien en esa materia y no necesita puntos adicionales. Ante esto, la profesora le explica que la competencia es un medio para aprender a utilizar el diccionario y no solo para ganar puntos.

De acuerdo con lo anterior, ¿cuál es el problema desde el punto de vista de la profesora?

A. Que a la estudiante no le interesa su clase y por eso no trae el diccionario.

- B. Que a la estudiante no le interesa aprender a usar el diccionario.
- C. Que la estudiante no comprende que el objetivo de la actividad no es obtener puntos, sino aprender a usar el diccionario.
- D. Que a los estudiantes del curso no les interesa la clase, porque toda la clase es muy mala.

2. En un colegio, al que asisten estudiantes pertenecientes a comunidades indígenas y a comunidades afrodescendientes, se presenta un conflicto sobre los contenidos y las materias que deben cursar los estudiantes. Alegando su derecho a una educación autónoma, estas comunidades exigen que se les imparta una educación basada en los conocimientos ancestrales que le permita a cada grupo conservar sus raíces culturales. Las autoridades locales deciden ofrecer materias que se centren en la cultura, la lengua y las tradiciones de los indígenas, con el objetivo de garantizar la transmisión de sus costumbres de una generación a otra.

¿La solución propuesta por las autoridades entra en conflicto con los intereses de los estudiantes afrodescendientes?

- A. No, porque estas comunidades no les interesa reconocer su cultura e identidad.
- B. Sí, porque desconocen que los afrodescendientes también tienen derecho a que su cultura e identidad se reconozca y se enseñe en otras materias.
- C. Sí, porque desconocen que para los algunos afrodescendientes es importante reconocer algo de su identidad.
- D. No, porque las comunidades indígenas y las afrodescendientes comparten las mismas tradiciones culturales, y el programa de estudios puede ser igual para ambos.

3. En un debate previo a las elecciones, dos candidatos a la alcaldía exponen sus puntos de vista sobre los importantes problemas de seguridad en la ciudad.

El primer candidato afirma lo siguiente: “El problema de seguridad es un problema de educación. No necesitamos más policía, sino más cultura ciudadana”.

El segundo candidato, por su parte, dice: “Los ciudadanos estamos cansados de los robos. Debe haber un agente en cada esquina para que los ladrones lo piensen dos veces antes de asaltar a alguien”.

Los puntos de vista de los dos candidatos son

- A. diferentes, los candidatos proponen formas opuestas para resolver el problema.
- B. similares, pues ambos candidatos identifican la gravedad del problema.
- C. diferentes, los candidatos proponen formas diferentes de resolver el problema.
- D. similares, porque identifican el problema.

4. En un colegio, los estudiantes de 5° tienen serios problemas de convivencia. Ante esa situación, la coordinadora decide separarlos en dos grupos: el grupo de los “juiciosos”, con los que se va a hacer clase de forma normal, y el grupo de los “desobedientes”, no les dará clases porque les harán actividades para que mejoren su actitud.

¿Qué efecto puede tener la decisión de la coordinadora sobre la formación de los estudiantes “desobedientes”?

- A. Uno negativo, porque el grupo de los “desobedientes” estará en desventaja.
- B. Uno positivo, porque los estudiantes “desobedientes” tendrán que asistir a menos cursos ya que no van a recibir las mismas clases.
- C. Uno negativo, porque los estudiantes “desobedientes” van a ser excluidos y no van a recibir las mismas clases que los “juiciosos”.
- D. Uno positivo, porque los dos grupos de estudiantes van a poder interactuar mejor entre sí.

5. La rectora de un colegio se da cuenta de que la mayoría de los estudiantes que participan en los equipos deportivos de la institución tienen bajo desempeño en algunas materias. Para motivarlos a que tengan un mejor rendimiento académico, la rectora decide que únicamente los estudiantes con buenas calificaciones podrán hacer parte de un equipo.

¿Cuál de los siguientes es un posible efecto de la decisión de la rectora?

- A. Que el desempeño deportivo de los equipos disminuya, porque ya no pueden contar con todos los jugadores.
- B. Que un mayor número de estudiantes con malas calificaciones se interese por participar en los equipos deportivos.

C. Que el rendimiento académico del colegio aumente y desempeño deportivo de los equipos disminuya, porque gran parte de los estudiantes que participaban en deporte tenían mal rendimiento académico.

D. Disminuye el número de estudiantes en los deportes porque ya no les interesen o les gusta participar debido a que deben tener buenas calificaciones.

6. María pertenece al equipo de baloncesto del colegio. El entrenador quiere nombrarla capitana del equipo, ya que es una deportista muy disciplinada y tiene muy buenas relaciones con todos sus compañeros de clases, incluidos los miembros del equipo. Sin embargo, el director de curso de María se opone a este nombramiento porque desde que ella pertenece al equipo su rendimiento académico ha bajado, pues no hace las tareas por estar entrenando.

¿Qué aspectos de la vida de María están en conflicto en esta situación?

A. Sus responsabilidades escolares y su deseo por ser capitana.

B. Su deseo de pertenecer al equipo de baloncesto y su deseo de ser capitana.

C. Sus relaciones con la familia y su deseo de ser capitana.

D. Su deseo de pertenecer al equipo de baloncesto y su rendimiento académico.

Apéndice B. Matriz Categorical

ESQUEMA DE EVALUACIÓN								
N	Competencia	Afirmación	Evidencia	Estándar	Avanzado	Satisfactorio	Básico	Insuficiente
1	Multiperspectivismo	Reconoce la existencia de diferentes perspectivas y las analiza	Reconoce y compara las posiciones o intereses de las partes presentes en una situación y puede identificar la existencia de un conflicto	Identifico y expreso, con mis propias palabras, las ideas y los deseos de quienes participamos en la toma de decisiones, en el salón y en el medio escolar	RTA C: Reconoce que el problema se da porque la estudiante no identifica el objetivo de la actividad	RTA B: Reconoce que la estudiante no le interesa utilizar el diccionario, pero no identifica que no lo usa porque no quiere participar en la actividad	RTA A: No reconoce que el desinterés de la estudiante es por la actividad	RTA D: Establece que a todos no les interesa la clase, cuando es solo a una estudiante
2			Establece relaciones entre perspectivas presentes en un conflicto y propuestas de solución	Asumo, de manera pacífica y constructiva, los conflictos cotidianos en mi vida escolar y familiar y contribuyo a la protección de los derechos de las niñas y los niños	RTA B: Identifica los afrodescendientes también tienen derecho a que se ofrezcan materias sobre su cultura e identidad	RTA C: Identifica que los afrodescendientes también tienen derecho a que se ofrezcan materias sobre algunos aspectos de su identidad	RTA A: No reconoce que los afrodescendientes también tienen derecho e interés a que se ofrezcan materias sobre su cultura e identidad	RTA D: No reconoce que son dos comunidades diferentes y que tienen diferente cultura e identidad
3			Reconoce y compara las posiciones o intereses de las partes presentes en una situación y puede identificar		RTA A: Reconoce que las alternativas de solución son totalmente opuestas entre sí.	RTA C: Reconoce que son diferentes, pero no identifica que son opuestas.	RTA B: Identifican que los candidatos reconocen que el problema es grave, pero no la diferencia	RTA D: Identifica que hay un problema, pero no reconoce la diferencia entre las opiniones.

			la existencia de un conflicto				entre las opiniones.	
4	Pensamiento Sistémico	Comprende que las problemáticas sociales y sus soluciones involucran distintos aspectos y reconoce relaciones entre estos.	Analiza efectos de decisiones en distintos aspectos de una situación problemática.	Identifico múltiples opciones para manejar mis conflictos y veo las posibles consecuencias de cada opción.	RTA C: Identifica la exclusión de los estudiantes porque no tendrán las mismas clases.	RTA A: Identifica que los estudiantes están en desventajas, pero no determina las causas de esta.	RTA B: Identifica que las clases serán diferentes, pero lo identifica como algo positivo.	RTA D: No reconoce que los grupos fueron separados
5				Preveo las consecuencias que pueden tener, sobre mí y sobre los demás, las diversas Alternativas.	RTA C: Identifica las dos posibles consecuencias después de la decisión de la rectora.	RTA A: Identifica solo una posible consecuencia después de la decisión del rector.	RTA D: Identifica que el número de estudiantes en los deportes disminuye, pero no determina la causa correcta.	RTA B: No reconoce que el estudiante no podrá practicar un deporte.
6			Establece relaciones entre aspectos de una situación problemática.	Asumo, de manera pacífica y constructiva, los conflictos cotidianos en mi vida escolar y familiar.	RTA D: Identifica correctamente las dos variables principales que están en conflicto.	RTA A: Identifica correctamente una variable y la otra está relacionada, pero no es la principal.	RTA B: No reconoce las variables principales, pero identifica unas relacionadas.	RA C: No reconoce variables relacionadas.

Apéndice C. Resultado Diagnóstico Multiperspectivismo

N	Evidencia	Estándar	Avanza do	Satisfacto rio	Básico	Insufi ciente
1	Reconoce y compara las posiciones o intereses de las partes presentes en una situación y puede identificar la existencia de un conflicto	Identifico y expreso, con mis propias palabras, las ideas y los deseos de quienes participamos en la toma de decisiones, en el salón y en el medio escolar	11	25	0	2
2	Establece relaciones entre perspectivas presentes en un conflicto y propuestas de solución	Asumo, de manera pacífica y constructiva, los conflictos cotidianos en mi vida escolar y familiar	6	7	21	4
3	Reconoce y compara las posiciones o intereses de las partes presentes en una situación y puede identificar la existencia de un conflicto	y contribuyo a la protección de los derechos de las niñas y los niños	23	6	6	3
Total:			40	38	27	9
Porcentaje:			35%	33%	24%	8%

Apéndice D. Resultado Diagnóstico Pensamiento Sistémico

N	Evidencia	Estándar	Avanza do	Satisfacto rio	Básico	Insufi ciente
4	Analiza efectos de decisiones en distintos aspectos de una situación problemática	Identifico múltiples opciones para manejar mis conflictos y veo las posibles consecuencias de cada opción	7	7	12	13
5			7	2	19	10
6	Establece relaciones entre aspectos de una situación problemática	Asumo, de manera pacífica y constructiva, los conflictos cotidianos en mi vida escolar y familiar y contribuyo a la protección de los derechos de las niñas y los niños	13	18	5	2
Total:			27	27	36	25
Porcentaje:			24%	23%	31%	22%

Apéndice E. Sesión Didáctica 1

Sesión didáctica 1	
Título de la propuesta	Conozcamos juntos a Paidópolis: el país y la ciudad de los niños.
Facilitadora	Andrea Gynella Rivera Aguirre
Dirigido a	Estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa Técnico Damaso Zapata
Área	Competencias Ciudadanas
Tiempo	2:00 horas
Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer el programa radial Paidópolis: el país y la ciudad de los niños. 2. Desarrollar habilidades para la escucha activa
Competencia	Convivencia y paz Competencia: Multiperspectivismo y pensamiento sistémico
Estándares básicos de competencias	Reconozco el valor de las normas y los acuerdos para la convivencia en la familia, en el medio escolar y en otras situaciones.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE			
Momento	Descripción de la actividad	Tiempo	Recursos
1	<p>Momento de apertura:</p> <p>Saludo y presentación ante el grupo.</p> <p>Se elaborará un dibujo colaborativo, en el cual cada uno plasmará su perspectiva. Se organizarán por fila de estudiantes, el primer integrante de cada fila inicia un dibujo y a los treinta segundos lo pasará al siguiente hasta que llegue al final. Luego, un integrante pasará al frente y presentará el dibujo que realizado por todo el equipo.</p>	20 minutos	Rectángulo de cartulina

	<p>Se generará un momento de reflexión a partir de la pregunta:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo se sintieron cuando recibieron el dibujo de un compañero? 2. ¿Fue difícil continuar el dibujo que no comenzaron ustedes? 3. ¿Qué creen que simboliza el dibujo en términos de trabajo en equipo? 		
2	<p>Momento de conceptualización:</p> <p>Se inicia con las preguntas ¿Qué creen que es Paidópolis? ¿Qué conocen sobre Paidópolis? Se escriben en el tablero y a los estudiantes que deseen participar y compartir su opinión se le entregará un rectángulo de cartulina para que ponga su idea en el tablero.</p> <p>Por medio un apoyo visual diapositivas, vídeos e imágenes se realizará la conceptualización de Paidópolis, se explicará qué es, en qué consiste y qué busca Paidópolis. Esta información se contrastará con la lluvia de ideas realizada en el primer momento.</p>	30 minutos	Apoyo visual
3	<p>Momento de conceptualización:</p> <p>Actividad para promover la escucha activa del Paidópolis.</p> <p>Se divide el tablero en tres columnas y se escriben las palabras actitudes, comportamientos y resultados.</p> <p>Los estudiantes proponen algunas actitudes importantes para escuchar con atención y esas ideas se escriben en esa columna. Luego, cómo se deben comportar cuando están escuchando, por último,</p>	20 minutos	

	cómo la escucha activa ayuda a entender y comprender el programa.		
4	<p>Momento practico:</p> <p>Ahora, se pondrá en prácticas los aprendizajes. Se presenta algunos apartados del programa 0823 “Se vale ser diferente” donde se aplicarán todas las actitudes, y comportamientos establecidos en el momento anterior.</p> <p>También, se les pedirá a los estudiantes que escuchen cuáles son los apartados y los personajes de Paidópolis. Después realizarán la actividad <i>Desde tus zapatos</i>, cuyo objetivo fue analizar una situación de discriminación presentada por el programa radial</p>	30 minutos	Programa radial
5	<p>Momento de cierre:</p> <p>Luego, se realizará un proceso de retroalimentación, donde los estudiantes identifican y realizan una lista sobre qué deben mejorar y cuál podrá ser una estrategia para mantener el silencio y desarrollar la escucha activa.</p> <p>Se introducirá el eje temático del trabajo en equipo que se desarrollará en el segundo taller. Se les presenta la siguiente frase: <i>"las pequeñas acciones juntas logran grandes resultados"</i> y se les pregunta que interpretan sobre esa frase. Se les pregunta: ¿Qué es el trabajo en equipo? Y ¿Por qué crees que es importante trabajar en equipo?</p> <p>Por último, se les pedirá que consulten todas las posibilidades sobre el trabajo en equipo sobre qué es, la importancia, cómo trabajar, asimismo, buscar películas, frases o imágenes relacionadas.</p>	20 minutos	

Apéndice F. Sesión Didáctica 2


Sesión didáctica 2	
Título de la propuesta	Participación en el trabajo en equipo
Facilitadora	Andrea Gynella Rivera Aguirre
Dirigido a	Estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa Técnico Damaso Zapata.
Área	Competencias ciudadanas
Tiempo	2:00 horas
Objetivos	Fomentar la capacidad de tomar decisiones en equipo de manera democrática y reflexiva.
Competencia	Convivencia y paz Competencia: Multiperspectivismo
Estándares básicos de competencias	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifico múltiples opciones para manejar mis conflictos y veo las posibles consecuencias de cada opción. 2. Asumo, de manera pacífica y constructiva, los conflictos cotidianos en mi vida escolar y familiar.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE			
Momento	Descripción de la actividad	Tiempo	Recursos
1	<p>Momento de apertura:</p> <p>Saludo y presentación ante el grupo.</p> <p>Se iniciará la sesión presentando el himno de Paidópolis y se invitará a los estudiantes a leer la letra y cantarla todos juntos.</p> <p>Se les recuerda las actitudes establecidas en la sesión anterior y se escuchará el primer fragmento del programa 0922 “Participación en el trabajo en equipo” del minuto 1:00 a 6:24 que presenta una situación problema real del</p>	20 minutos	Canción y letra del himno de Paidópolis

	<p>entorno real de los estudiantes cuando trabajan en equipo en el aula de clase, luego, se genera un espacio de reflexión a partir de las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué piensan sobre la situación que acaban de escuchar? • ¿Qué crees que dificultó el trabajo en equipo? • ¿Cómo se podría solucionar esa situación para que todos trabajen en equipo? <p>Después del compartir de ideas se escucha el segundo fragmento del minuto 7:40 a 8:03 donde el programa que responde a estas preguntas.</p>		Programa: Participación en el trabajo en equipo
2	<p>Momento de conceptualización:</p> <p>Para conceptualizar qué es el trabajo en equipo se escucha el tercer fragmento del programa del minuto 8:04 al minuto 9:30.</p> <p>Se construirá una nube de ideas alrededor de la palabra trabajo en equipo donde los estudiantes relacionen lo que investigaron y lo que han escuchada del programa.</p> <p>Luego, se pone el cuarto fragmento del programa del minuto 13:32 al minuto 14:52 donde Paidonet hace una diferenciación entre lo que es trabajo en equipo y trabajo en grupo.</p>	20 minutos	
3	<p>Momento creativo:</p> <p>Se realizará la Paidopildora con la pregunta ¿Cada miembro de un equipo puede participar? Del minuto 10:20 al minuto 11:45.</p> <p>Escucharán el Paidoanécdotha del minuto 11:52 al minuto 13:25.</p> <p>Luego, se realiza la actividad <i>situaciones problema</i> en trabajo en equipo. Se divide a los estudiantes en grupos de 3 o 4 integrantes, cada grupo recibe un papel con una</p>	30 minutos	

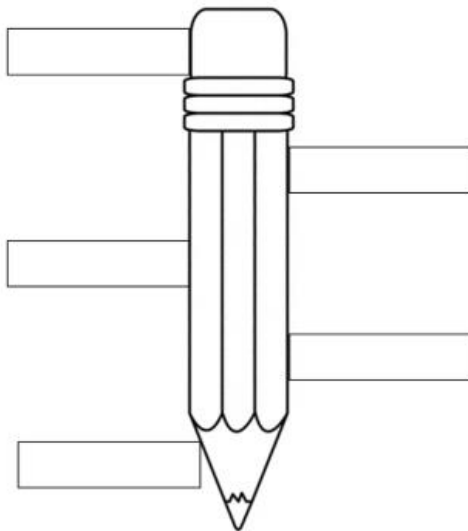
	<p>situación problemática. Los grupos deben discutir cómo resolverían esa situación de manera pacífica y con el trabajo en equipo, escribirán la respuesta y algunos grupos serán seleccionado para que compartirla.</p>		
4	<p>Momento de cierre:</p> <p>Se realizarán las pautas del trabajo en equipo en el anexo 1, los estudiantes responderán la pregunta ¿cuál es la clave para trabajar en equipo?</p> <p>Para finalizar, se retoma el momento de la Paidopildora con la pregunta ¿Cada miembro de un equipo puede participar? Del minuto 10:20 al minuto 11:45. Se les pregunta ¿Qué aprendieron el día de hoy con el programa?</p>	30 minutos	


Anexo


 Universidad Industrial de Santander
 Escuela de Educación
 Trabajo de Grado Paidópolis
 Institución Educativa Técnica Dímazo Zapata

Nombre: Grado:

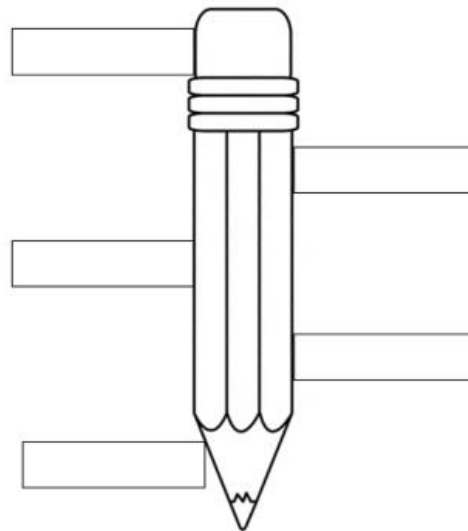
Pautas para trabajo en equipo




 Universidad Industrial de Santander
 Escuela de Educación
 Trabajo de Grado Paidópolis
 Institución Educativa Técnica Dímazo Zapata

Nombre: Grado:

Pautas para trabajo en equipo



Apéndice G. Sesión Didáctica 3

Sesión Didáctica 3			
Título de la propuesta	Acciones de paz en nuestra comunidad		
Facilitadora	Andrea Gynella Rivera Aguirre		
Dirigido a	Estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa Técnico Damaso Zapata		
Área	Competencias ciudadanas		
Tiempo	2 horas		
Objetivos	Promover la cultura de paz a través de acciones cotidianas, como el respeto, la cooperación y el trabajo en equipo.		
Competencia	Grupo de competencia: Convivencia y paz Tipo de competencia: Pensamiento sistémico		
Estándares básicos de competencias	<ol style="list-style-type: none"> 1. Expongo mis posiciones y escucho las posiciones ajenas, en situaciones de conflicto. 2. Identifico múltiples opciones para manejar mis conflictos y veo las posibles consecuencias de cada opción. 		
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE			
Momento	Descripción de la actividad	Tiempo	Recursos
1	<p>Momento de apertura:</p> <p>Saludo y presentación ante el grupo.</p> <p>Se iniciará la sesión presentando el himno de Paidópolis y se invitará a los estudiantes a leer la letra y cantarla todos juntos.</p> <p>Organizados por filas, cada estudiante dibuja en una hoja blanca dividida en secciones una parte del cuerpo. Un estudiante dibuja en la primera sección, uno la cabeza de un personaje, luego la pasa al siguiente compañero y este dibuja el torso</p>	20 minutos	Canción y letra del himno de Paidópolis

	y, el siguiente estudiante dibuja en la tercera sección las piernas.		
2	<p>Momento de conceptualización:</p> <p>Se les recuerda las actitudes establecidas en la primera sesión y se escuchará el primer fragmento del programa “¿Cómo construir paz en nuestra comunidad?” del minuto 0:49 a 4:15 que presenta una situación problema real del entorno escolar de los estudiantes.</p> <p>Luego, se genera un espacio de reflexión a partir de las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué piensan sobre la situación que acaban de escuchar? • ¿Qué otras soluciones serían adecuadas? 	20 minutos	Programa: ¿Cómo construir paz en nuestra comunidad?
3	<p>Momento de conceptualización:</p> <p>Se presenta la imagen de apoyo y se les pide a los estudiantes que la interpreten, a partir de las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué nos dice la imagen? 2. ¿Qué significa para ti la palabra paz? 3. ¿Qué pequeños gestos podemos hacer cada día para construir un ambiente de respeto y paz en nuestra comunidad? <p>Para conceptualizar se presentarán algunas herramientas para ser personas de paz, por medio del apartado piénsalo del minuto 4:16 al minuto 10:40.</p>	30 minutos	Imagen de apoyo 1
	<p>Momento creativo:</p> <p>Se escucha el apartado ¿Sabías qué? -minuto 13:10 a 14:15- donde se reflexiona sobre cómo</p>		

4	<p>los pequeños actos contribuyen a construir paz en nuestra comunidad.</p> <p>A continuación, se les realiza un modelo de la actividad <i>El Ciclo del Conflicto</i> donde la maestra presenta una situación problema común en el entorno escolar, luego, analizan las personas involucradas y las decisiones que tomaron para representar el paso a paso en un círculo de las decisiones que llevaron al problema.</p> <p>Y responden las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo crees que lo que hizo un compañero afectó a los demás en la situación? 2. ¿Qué solución se podría implementar para evitar que el conflicto sea más grande? <p>Después, de esta explicación se organizan a los estudiantes en los mismos grupos que se ubicaron la vez pasada y deben realizar la misma actividad, pero con situaciones problemas diferentes.</p>	40 minutos	Apoyo visual
5	<p>Momento de cierre:</p> <p>Se realiza el Triquitraque <i>Móvil Paloma de la paz</i> que se explica del minuto 11:53 al minuto 13:10.</p> <p>Para finalizar, los estudiantes responden las preguntas de la sesión reflexionemos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo es una comunidad en donde no existe la paz? 2. ¿Cómo afecta la falta de paz en la vida de las personas? 	20 minutos	Presentación

Apéndice H. Prueba Posterior

Universidad Industrial de Santander
Facultad de Ciencias Humanas
Escuela de Educación
Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata



Nombre : _____

Grado: _____ **Fecha:** _____

ORIENTACIÓN: A continuación, encontrarás unas instrucciones que debes tener en cuenta para resolver exitosamente la siguiente prueba, con la cual contribuirás al proyecto de investigación **PAIDÓPOLIS: Una Propuesta Educomunicativa para fortalecer Competencias ciudadanas en estudiantes de cuarto de primaria**

1. Una profesora de español les pide a sus estudiantes que traigan un diccionario para desarrollar una competencia de búsqueda de palabras. Los primeros estudiantes en hallar las palabras ganan puntos que al final les ayudarán a tener una mejor calificación en la materia. La mayoría de los estudiantes del curso participan en la competencia, pero una niña nunca lleva el diccionario y, por tanto, no hace la actividad. La docente le pregunta por qué no lo trae, y la niña le responde que no le interesa participar porque ella estudia mucho, le va muy bien en esa materia y no necesita puntos adicionales. Ante esto, la profesora le explica que la competencia es un medio para aprender a utilizar el diccionario y no solo para ganar puntos.

De acuerdo con lo anterior, ¿cuál es el problema desde el punto de vista de la profesora?

- A. Que a la estudiante no le interesa su clase y por eso no trae el diccionario.
- B. Que a la estudiante no le interesa aprender a usar el diccionario.
- C. Que la estudiante no comprende que el objetivo de la actividad no es obtener puntos, sino aprender a usar el diccionario.
- D. Que a los estudiantes del curso no les interesa la clase, porque toda la clase es muy mala.

2. En un colegio, al que asisten estudiantes pertenecientes a comunidades indígenas y a comunidades afrodescendientes, se presenta un conflicto sobre los contenidos y las materias que deben cursar los estudiantes. Alegando su derecho a una educación autónoma, estas comunidades exigen que se les imparta una educación basada en los conocimientos ancestrales que le permita a cada grupo conservar sus raíces culturales. Las autoridades locales deciden ofrecer materias que

se centren en la cultura, la lengua y las tradiciones de los indígenas, con el objetivo de garantizar la transmisión de sus costumbres de una generación a otra.

¿La solución propuesta por las autoridades entra en conflicto con los intereses de los estudiantes afrodescendientes?

- A. No, porque estas comunidades no les interesa reconocer su cultura e identidad.
- B. Sí, porque desconocen que los afrodescendientes también tienen derecho a que su cultura e identidad se reconozca y se enseñe en otras materias.
- C. Sí, porque desconocen que para los algunos afrodescendientes es importante reconocer algo de su identidad.
- D. No, porque las comunidades indígenas y las afrodescendientes comparten las mismas tradiciones culturales, y el programa de estudios puede ser igual para ambos.

3. En un debate previo a las elecciones, dos candidatos a la alcaldía exponen sus puntos de vista sobre los importantes problemas de seguridad en la ciudad.

El primer candidato afirma lo siguiente: “El problema de seguridad es un problema de educación. No necesitamos más policía, sino más cultura ciudadana”.

El segundo candidato, por su parte, dice: “Los ciudadanos estamos cansados de los robos. Debe haber un agente en cada esquina para que los ladrones lo piensen dos veces antes de asaltar a alguien”.

Los puntos de vista de los dos candidatos son

- A. diferentes, los candidatos proponen formas opuestas para resolver el problema.
- B. similares, pues ambos candidatos identifican la gravedad del problema.
- C. diferentes, los candidatos proponen formas diferentes de resolver el problema.
- D. similares, porque identifican el problema.

4. En un colegio, los estudiantes de 5° tienen serios problemas de convivencia. Ante esa situación, la coordinadora decide separarlos en dos grupos: el grupo de los “juiciosos”, con los que se va a hacer clase de forma normal, y el grupo de los “desobedientes”, no les dará clases porque les harán actividades para que mejoren su actitud.

¿Qué efecto puede tener la decisión de la coordinadora sobre la formación de los estudiantes “desobedientes”?

- A. Uno negativo, porque el grupo de los “desobedientes” estará en desventaja.
- B. Uno positivo, porque los estudiantes “desobedientes” tendrán que asistir a menos cursos ya que no van a recibir las mismas clases.
- C. Uno negativo, porque los estudiantes “desobedientes” van a ser excluidos y no van a recibir las mismas clases que los “juiciosos”.
- D. Uno positivo, porque los dos grupos de estudiantes van a poder interactuar mejor entre sí.

5. La rectora de un colegio se da cuenta de que la mayoría de los estudiantes que participan en los equipos deportivos de la institución tienen bajo desempeño en algunas materias. Para motivarlos a que tengan un mejor rendimiento académico, la rectora decide que únicamente los estudiantes con buenas calificaciones podrán hacer parte de un equipo.

¿Cuál de los siguientes es un posible efecto de la decisión de la rectora?

- A. Que el desempeño deportivo de los equipos disminuya, porque ya no pueden contar con todos los jugadores.
- B. Que un mayor número de estudiantes con malas calificaciones se interese por participar en los equipos deportivos.
- C. Que el rendimiento académico del colegio aumente y desempeño deportivo de los equipos disminuya, porque gran parte de los estudiantes que participaban en deporte tenían mal rendimiento académico.
- D. Disminuye el número de estudiantes en los deportes porque ya no les interesen o les gusta participar debido a que deben tener buenas calificaciones.

6. María pertenece al equipo de baloncesto del colegio. El entrenador quiere nombrarla capitana del equipo, ya que es una deportista muy disciplinada y tiene muy buenas relaciones con todos sus compañeros de clases, incluidos los miembros del equipo. Sin embargo, el director de curso de María se opone a este nombramiento porque desde que ella pertenece al equipo su rendimiento académico ha bajado, pues no hace las tareas por estar entrenando.

¿Qué aspectos de la vida de María están en conflicto en esta situación?

- A. Sus responsabilidades escolares y su deseo por ser capitana.
- B. Su deseo de pertenecer al equipo de baloncesto y su deseo de ser capitana.
- C. Sus relaciones con la familia y su deseo de ser capitana.
- D. Su deseo de pertenecer al equipo de baloncesto y su rendimiento académico.

¿Cómo te sentiste al escuchar el programa del Paidópolis?

¿Cómo crees que Paidópolis te ayuda a ser mejor compañero en clase?

¿Qué harías diferente después de escuchar sobre la paz y el trabajo equipo en Paidópolis?

Apéndice I. Resultados Implementación Multiperspectivismo

N	Evidencia	Estándar	Avanza do	Satisfacto rio	Básico	Insufi ciente
1	Reconoce y compara las posiciones o intereses de las partes presentes en una situación y puede identificar la existencia de un conflicto	Identifico y expreso, con mis propias palabras, las ideas y los deseos de quienes participamos en la toma de decisiones, en el salón y en el medio escolar	29	4	4	0
2	Establece relaciones entre perspectivas presentes en un conflicto y propuestas de solución	Asumo, de manera pacífica y constructiva, los conflictos cotidianos en mi vida escolar y familiar	28	6	3	0
3	Reconoce y compara las posiciones o intereses de las partes presentes en una situación y puede identificar la existencia de un conflicto	y contribuyo a la protección de los derechos de las niñas y los niños	18	14	3	2
Total:			75	24	10	2
Porcentaje:			67%	22%	9%	2%

Apéndice J. Resultados Implementación Pensamiento Sistémico

N	Evidencia	Estándar	Avanza do	Satisfact orio	Básico	Insufi ciente
4	Analiza efectos de decisiones en distintos aspectos de una situación problemática	Identifico múltiples opciones para manejar mis conflictos y veo las posibles consecuencias de cada opción	14	8	7	8
5			20	6	8	3
6	Establece relaciones entre aspectos de una situación problemática	Asumo, de manera pacífica y constructiva, los conflictos cotidianos en mi vida escolar y familiar y contribuyo a la protección de los derechos de las niñas y los niños	18	12	6	1
Total:			32	20	13	9
Porcentaje:			43%	27%	18%	12%