

**DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS A TRAVÉS DE LA
LÚDICA PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA EN EL AULA: EL CASO DEL GRADO
303 DE LA JORNADA TARDE, DEL COLEGIO SALUDCOOP SUR I.E.D.**



MARTHA TERESA BUITRAGO ACEROS

**Tesis presentada en opción al título académico de
Magíster en Ciencias de la Educación con énfasis en Psicología Educativa**

**UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INSTITUTO DE POSTGRADOS
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ÉNFASIS EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Bogotá

2016

**DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS A TRAVÉS DE LA
LÚDICA PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA EN EL AULA: EL CASO DEL GRADO
303 DE LA JORNADA TARDE, DEL COLEGIO SALUDCOOP SUR I.E.D.**

Autora

Martha teresa Buitrago Aceros

**Tesis presentada en opción al título académico de
Magíster en Ciencias de la Educación con énfasis en Psicología Educativa**

Asesor:

Mg. Maximiliano Chaparro

**UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INSTITUTO DE POSTGRADOS
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ÉNFASIS EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Bogotá

2016

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá D.C., Marzo de 2016

AGRADECIMIENTOS

A DIOS por sus bendiciones diarias y permanentes de guía, fortaleza y ánimo.

Al **Mg.** Maximiliano Chaparro quien me orientó acertadamente hacia la solución del problema planteado y me dio sugerencias apropiadas encaminadas al desarrollo de la propuesta.

A la **UNIVERSIDAD LIBRE**, por la oportunidad de estudiar y asignarnos profesores tan idóneos en la guía de las clases y de las materias.

A **MI FAMILIARES**, quienes en todo momento estuvieron presentes y me dieron ánimo y supieron tenerme paciencia.

A LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO 303 quienes con su empeño y participación en todas las actividades realizadas, lograron mejorar su comportamiento dentro y fuera del aula.

A LOS PADRES DE FAMILIA DEL GRADO 303 quienes siempre estuvieron atentos al desarrollo de las evaluaciones en casa y así mismo, por su participación en los talleres dirigidos a ellos y ellas.

A MIS COMPAÑEROS Y COMPAÑERAS DOCENTES, especialmente a la Lic. Elisabel Sánchez quien, con su colaboración y disposición en el desarrollo de las actividades, logró motivarme y entusiasmarme, cuando yo desfallecía al pensar que no iba a ser capaz de sacar adelante este proyecto.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1	26
1.1 La violencia	26
1.1.1 Modelo Ecológico de Análisis de Violencia	28
1.2 Agresividad Infantil	30
1.2.1 Teorías Psicológicas sobre Agresividad Infantil	32
1.3 Convivencia	37
1.3.1 Programa Multicomponente De Aulas En Paz. Estrategias Didácticas Orientadas al Desarrollo de Competencias Ciudadanas.	40
1.4 La persona moral	45
1.5 La Inteligencia Emocional	47
1.5.1 Inteligencia Emocional y Lúdica	48
1.6 La Lúdica Desde La Modificabilidad Simbólica	49
1.7 Estrategias Lúdicas para Desarrollar las Competencias Ciudadanas Mejorar la Convivencia	52
1.7.1 La Música	53
1.7.2 El Juego	55
CAPÍTULO 2.	57
2.1 Descripción General del Proyecto	58
2.1.1 La actividad lúdica	58
2.1.2 Descripción Estructural De La Propuesta	60
2. 3 Resultados	86
CONCLUSIONES	91
RECOMENDACIONES	95
REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS	96
ANEXOS	101
ANEXO A	101
ANEXO B	103

ANEXO C	110
ANEXO D	112
ANEXO E	116
ANEXO F	119
ANEXO G	124

DIRECCIÓN DE INVESTIGACIONES
PRESENTACIÓN CON DESTINO AL ANUARIO DE INVESTIGACIONES POSGRADO
DE UNIVERSIDAD LIBRE
RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO
RAE

AUTORA:

Martha Teresa Buitrago Aceros

Palabras clave: Convivência, agresividad, competencias ciudadanas, lúdica, persona moral, normas, valores,

Descripción: El trabajo permite determinar una problemática propia de varios planteles educativos distritales a nivel local, en los que se presentan conductas agresivas en los estudiantes en cuanto a la resolución de sus conflictos, generándose falta de confianza y de seguridad en sí mismos así como baja autoestima y en algunos casos bajo rendimiento académico. Además, si no se soluciona esta problemática, probablemente, habrá dificultades de comportamiento que afectarán las interacciones de los próximos adolescentes en su socialización y adaptación al ambiente educativo.

Se abordan los supuestos teóricos relacionados con la agresividad, la violencia y su incidencia en la convivencia en aula y se procede a encaminar el trabajo hacia las competencias ciudadanas y la lúdica desde la moral y el cumplimiento de normas para mejorar la convivencia en el grado 303 jornada tarde.

Para materializar la propuesta se plantea el desarrollo de las competencias ciudadanas a través de la lúdica teniendo siempre presentes la socio afectividad, expresión de sentimientos y emociones, el juego, la poesía y el canto así como el cumplimiento de normas, llevando a los estudiantes a elevar los niveles de autoestima,

empatía y asertividad permitiendo un pensamiento crítico, moral y reflexivo sobre sus acciones.

Fuentes: Se revisaron dos clases de fuentes. Dentro del primer grupo se encuentran las fuentes internas conformadas por el PEI del colegio, las estadísticas y seguimientos de la oficina de Orientación del colegio, la coordinación de convivencia y el observador del estudiante del grado 303, jornada tarde. En el segundo grupo se revisaron las fuentes externas entendidas para el presente proyecto como el análisis de documentos existentes y los postulados de diferentes autores en el ámbito local, distrital, nacional e internacional.

Metodología: El trabajo de investigación que se realizó en la Institución Educativa Distrital SALUDCOOP SUR, de Bogotá, asumió durante todo su proceso un enorme compromiso de carácter ético, determinado por los códigos deontológicos que caracterizan la profesión docente. Como propuesta metodológica de investigación obedeció al Paradigma Cualitativo, enfocándose en la realidad social vivida dentro del aula, con el grupo de niños y niñas del grado 303, en cuanto al desarrollo de su personalidad, en la dimensión socio-afectiva, a partir de la Investigación Acción; se realizaron tres fases: primera, se procedió a la exploración de la convivencia y sus diferentes modos de solución de conflictos al interior del grupo de estudiantes; el diagnóstico permitió caracterizar el estado actual de convivencia y generó en identificar conductas de agresividad física (patadas, cachetadas, puños), verbal (palabras soeces e insultos) y psicológica (exclusión y ofensas) en el aula de clase y en otros sitios del colegio como en el patio de descanso y en los baños.

En una segunda fase, se elaboró e implementó el plan de acción, una estrategia encaminada a desarrollar competencias ciudadanas en los estudiantes del grado 303 a partir de la lúdica, teniendo en cuenta aspectos morales, valores y el seguimiento de normas; finalmente se realizó un análisis de contenido a través de la triangulación de los datos obtenidos de la observación, las encuestas de entrada y salida, y las teorías desarrolladas en el proceso de investigación.

En este ciclo metodológico, en la primera fase de la investigación se emplearon métodos como la observación No participante y la encuesta, en el aula del grado 303, para la recolección de la información se adaptó el cuestionario sobre agresividad en el aula para alumnos de Sánchez, Mesa, Seijo, Alemany, Ortiz, Rojas, Herrera, Fernández y Gallardo (2010), para la segunda se utilizó el Estudio Documental, Análisis y Síntesis de la información y la Inducción – Deducción mediante fichas bibliográficas, registros y documentos, finalmente, en la tercera fase, la triangulación múltiple de los métodos utilizados.

Contenido: el documento está estructurado en introducción, dos capítulos, conclusiones, referentes bibliográficos y anexos. En el primer capítulo se plantean los sustentos teóricos de la investigación; el segundo presenta la propuesta, diseño e implementación de una estrategia de desarrollo de las competencias ciudadanas a través de la lúdica para mejorar la convivencia en los estudiantes del grado 303 del colegio SALUDCOOP SUR IED.

En la introducción del documento se realiza una contextualización a nivel internacional, nacional y local entorno al abordaje de la problemática encontrada, apoyada de unos referentes legales y experiencias pedagógicas que permiten una mayor comprensión de la misma, lo que conlleva a plantear los diferentes objetivos que dan solución al problema de investigación.

En el primer capítulo titulado “CONOCIENDO SOBRE LA VIOLENCIA, LA AGRESIVIDAD Y LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS PARA TENER UNA MEJOR CONVIVENCIA”, se enfatiza en realizar un compilado conceptual y teórico relacionado con la agresividad, la violencia, la convivencia, competencias ciudadanas, aulas en paz, aspectos lúdicos y morales dentro del aula.

En el segundo y último capítulo del documento denominado “COMPARTIENDO LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS A TRAVÉS DE LA LÚDICA” se aplica una propuesta

pedagógica encaminada a desarrollar las competencias ciudadanas a través de la lúdica con el fin de mejorar la convivencia en el aula del grado 303, en procura de fortalecer la autonomía, la empatía, la solidaridad, el pensamiento crítico y la solución de los conflictos de manera pacífica y a su vez, disminuir en los estudiantes sus conductas agresivas; fueron diez talleres con los niños y niñas y dos con los padres.

Conclusiones: El impacto que generó la estrategia pedagógica del desarrollo de las competencias ciudadanas a través de la lúdica se refleja en las actitudes alegres, dinámicas y reflexivas de los estudiantes y además, en la disminución notable de sus conductas agresivas denotadas en los reportes del Observador del alumno y en los casos remitidos al departamento de Orientación del colegio, así como su comportamiento tranquilo en los descansos, comedor y otros lugares del colegio; adicionalmente, se mejoró el rendimiento académico del curso en general, tan sólo un estudiante reprobó el año escolar.

Desarrollar las competencias ciudadanas a través de la lúdica involucrándolas en las diferentes áreas de conocimiento permite que se realice una formación integral en los estudiantes, pues a la vez que hay saberes formales y científicos, se estimula la creatividad, las capacidades y habilidades sociales y sobre todo, la vivencia de los valores humanos tan necesarios en la escuela y en la familia, en tanto son fuente de autoestima, reciprocidad, tolerancia, empatía y sensibilidad disminuyendo sus propias conductas de agresividad y violencia, las de su familia y en general en la comunidad en donde ellos y ellas se incluyan, siendo además, portadores de mejores prácticas de convivencia, pensamiento crítico y autonomía.

Elaborado el 16 de enero de 2016

INTRODUCCIÓN

Román y Murillo (2011), en su obra, América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar, analizaron características sociodemográficas de estudiantes vinculados al maltrato entre pares; utilizaron modelos multinivel de cuatro y tres niveles con los datos del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en 2.690 escuelas, 3.903 aulas y 91.223 estudiantes de 6º grado de 16 países latinoamericanos (excluido México al relacionar violencia escolar y desempeño académico) y concluyeron que:

La violencia inter pares es un grave problema en toda la región; los estudiantes que sufrieron violencia de sus iguales alcanzaron un desempeño en lectura y matemáticas significativamente inferior al de quienes no la experimentaron; en aulas con mayores episodios de violencia física o verbal los educandos muestran peores desempeños que en aulas con menor violencia. Adicionalmente, que la violencia entre pares en las escuelas latinoamericanas es un fenómeno que golpea con mayor fuerza que en otras regiones, siendo aún más grave y complejo en algunos de sus países. Frente al 63% de estudiantes de primaria que declaran ser víctimas de acoso en Colombia, en Cuba esta cifra es de solo un 13%. En Colombia, Costa Rica, Argentina, Ecuador, Panamá Y República Dominicana, la mitad de los estudiantes se declaran víctimas de algún tipo de acoso o maltrato por compañeros.

Dentro de los tipos de violencia que identifica esta investigación se encuentran el robo, los insultos (agresiones verbales), apodos y sobrenombres, agresiones físicas (golpes, robos, amenazas, rumores y la exclusión o aislamiento o amenazas). Así mismo, se concluyen dos ideas principales, que un estudiante en América Latina que señala haber sido robado o maltratado física o verbalmente tiene un desempeño significativamente inferior, en lectura y matemáticas de otro que no lo ha sido. Y, en segundo lugar que los estudiantes que asisten a aulas con una mayor proporción de

actos de robo o maltrato físico o verbal obtienen peores desempeños tanto en lenguaje como en matemáticas que aquellos que asisten a aulas de menor violencia.

Román y Murillo, (2011), sugieren no asumir como normales y habituales estas relaciones e intercambios agresivos y violentos entre pares sino actuar y denunciar para disminuirlos o prevenirlos y fortalecer la tolerancia, la cooperación, la solidaridad u otros principios y valores que constituyen pilares fundamentales para sociedades más justas, democráticas e inclusivas.

Por otra parte, en el ámbito distrital, en Bogotá, D.C., el Informe ejecutivo sobre *la situación de convivencia y seguridad escolar en la UPZ (Unidades de Planeamiento Zonal) No. 82 – Patio Bonito, localidad N° 8* (en donde se ubica el colegio), el equipo de RIO (Respuesta Integral de Orientación Escolar) de la Secretaría de Educación de Bogotá, (2014), se menciona la presencia de agentes como parches, bandas, barras futboleras y vendedores ambulantes, los cuales se asocian no solo a la percepción de inseguridad sino también a la ocurrencia de conductas delictivas. Muy cercano al colegio SALUDCOOP SUR IED, en los parques del sector de Patio Bonito II, se encuentra un parche denominado “Los Pitines”. La incidencia de este grupo en el entorno escolar es alta, dada la cercanía de otros colegios distritales del sector como el colegio Darío Echandia y el colegio Patio Bonito II. La comunidad les atribuye la comisión de actos delincuenciales, la participación en riñas y el consumo de SPA (Sustancias Psicoactivas).

En cuanto a las bandas, continuando con el informe, existe una agrupación conocida con el nombre de los “Pocholos” que operan en la localidad de Kennedy desde hace más de 10 años, está conformada por miembros de una misma familia. Su tamaño supera las 20 personas, lo que explica su permanencia en el tiempo y su “poder” dentro de la zona. No tienen una ubicación específica y se movilizan continuamente entre los diferentes barrios de la UPZ. La comunidad refiere que esta banda vincula a estudiantes de los diferentes colegios de la UPZ en la distribución de SPA dentro de las instituciones y en otros casos para cometer robos.

Relacionado con las barras futboleras predomina la del equipo de Los Millonarios, denominada “del Tablado” y la del equipo de Santafé, llamada los “Topos”, ubicadas en el sector de Patio Bonito I. Las barras están asociadas con la comercialización de sustancias psicoactivas en los parques vecinales y de bolsillo mencionados y con la comisión de hurto a personas, precisando en algunos casos, la vinculación de estudiantes en el accionar de dichas actividades delictivas en los entornos escolares, generando percepción de inseguridad y miedo a los diferentes miembros de la comunidad educativa.

Conviene subrayar que las bandas y las barras futboleras mencionadas anteriormente, inciden en los colegios distritales del sector, por cuanto algunos de los estudiantes de bachillerato, miembros de éstas, distribuyen o son consumidores de drogas alucinógenas presentando conductas agresivas y hasta violentas dentro y fuera de la institución educativa, siendo modelos de los niños pequeños de los grados de primaria.

Con respecto al colegio SALUDCOOP SUR IED, concretamente en relación con los estudiantes del grupo 303, grupo objetivo de la investigación, son alegres, entusiastas, sociables y dinámicos; conforman rápidamente equipos de trabajo para realizar una actividad que se les ordene. Tanto los niños como las niñas son participativos cuando se requiere de ellos opiniones y puntos de vista, frente a un dilema planteado. Son dispuestos al canto, al baile o a declamar frente a cualquier estamento de la comunidad educativa como a padres, docentes o directivos; se expresan en público de manera natural y sin temor. Son sensibles ante injusticias suscitadas por problemas en el mismo colegio o de otros colegios o ante situaciones que conocen por los medios de comunicación; con algunas excepciones, obedecen a las normas establecidas tanto en su casa como en el colegio. Por último, en su mayoría, cuentan con padres, abuelos o hermanos que los apoyan en sus trabajos y tareas en casa. (PEI del colegio SALUDCOOP SUR IED, p. 4)

Sin embargo, junto a estas cualidades de los estudiantes del grado 303, también se encuentran conductas de agresiones físicas, verbales y psicológicas, conductas que hacen que los docentes se vean abocados a mediar y solucionar; son actos de agresividad y violencia que se presentan en el contexto escolar ya sea en el aula de clase, o fuera de ésta, llámese el patio de recreo, las formaciones, el comedor, entre otros sitios. Son roces físicos entre los niños y sus pares caracterizados por patadas, puños, empujones, palabras soeces, así como gritos y daños de útiles; entre las niñas se dicen palabras ofensivas, menospreciadoras y en algunas ocasiones también es frecuente ver agresiones físicas.

Así mismo, hay baja aceptación por parte del grupo hacia algunos de sus compañeros, aislamiento social por parte de sus iguales, problemas emocionales evidenciados en tristeza y llanto continuo o gritos y rabietas ante cualquier inconveniente. En cuanto a sus relaciones interpersonales hay algunos niños que continuamente buscan peleas, conflictos, acusan y amenazan a otros, estableciendo una relación agresiva con los demás. Por otra parte, también al interior del curso, hay niños que de manera sumisa hacen todo lo que otros les digan como golpear y maltratar al compañero o quitarle algunos útiles, no saben defender sus intereses ni tampoco resolver sus conflictos y por eso recurren a los niños agresivos del grupo, así ellos también les hagan daño.

Otro aspecto a tener en cuenta en la presente justificación es en relación a la motivación hacia el estudio y el querer estar en el colegio; se puede afirmar, según Enrique Chaux (2012), que mientras para los niños agresores es satisfactorio ir al colegio en donde ellos tienen la oportunidad de ser populares a través de la intimidación a otros, para los niños agredidos es al contrario, con el tiempo pueden desmotivarse tanto, que quizá no quieran regresar a éste (deserción escolar) y además, su rendimiento académico llega a ser tan regular o bajo que podría generar una pérdida del año.

Por lo anterior, el presente trabajo de investigación, aborda el tema de la agresividad, la violencia y su afectación a la convivencia en el aula del grado 303, jornada tarde del colegio SALUDCOOPS SUR IED, atendiendo a las observaciones que se hicieron (ver anexo C) por esto, se formula la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo mediante el desarrollo de las competencias ciudadanas a través de la lúdica se mejora la convivencia en el aula en el grado 303, jornada tarde del colegio SALUDCOOP SUR IED?

El **objetivo general** es mejorar la convivencia en el aula del grado 303, jornada de la tarde, mediante el desarrollo de las competencias ciudadanas, a través de la lúdica.

Los **objetivos específicos** que se formulan para alcanzar el objetivo general son:

1. Contextualizar los comportamientos agresivos preponderantes en los niños y niñas del grado 303, jornada tarde del colegio SALUDCOOP SUR IED.
2. Caracterizar la convivencia en el aula en los niños y niñas del grado 303, del colegio SALUDCOOP SUR IED.
3. Diseñar e implementar una estrategia didáctica basada en el desarrollo de las competencias ciudadanas a través de la lúdica que disminuya la agresividad y mejore la convivencia en el aula, de los niños y niñas del grado 303, jornada tarde, del colegio SALUDCOOP SUR IED.
4. Evaluar la estrategia didáctica implementada basada en el desarrollo de las Competencias Ciudadanas a través de la lúdica con el fin de establecer si se disminuyó la agresividad y se mejoró la convivencia en el aula del grado 303, del colegio SALUDCOOP SUR IED.

Para dar respuesta a las preguntas surgidas durante el proceso de investigación, se hace una revisión literaria en temas relacionados con la agresividad, la violencia (aspecto negativo de la convivencia) y la convivencia en el aula en el ámbito distrital, nacional e internacional, especialmente en países latinoamericanos y españoles, los cuales dan luz sobre la importancia que tiene el hecho de diagnosticar a tiempo la agresividad en los estudiantes así como la resolución de la misma. Para esto se plantearon las siguientes tareas de investigación:

- Identificación de los conflictos que se presentan en el aula del curso 303, mediante la observación en diferentes momentos de la jornada escolar y aplicación y análisis de cuestionarios a los estudiantes con el fin de identificar su percepción respecto a la agresividad y la convivencia en el aula
- Diseño e implementación de una estrategia didáctica basada en el desarrollo de las Competencias Ciudadanas a través de la Lúdica que mejore la convivencia en el aula del grado 303, jornada tarde, del colegio SALUDCOOP SUR IED.

El **Objeto de Estudio** de la investigación se precisa en la convivencia en el aula.

El **Campo de Acción** se ubica en la convivencia en el aula del grado 303 de la jornada de la tarde, del colegio SALUDCOOP SUR IED.

Constituyen **antecedentes** a este trabajo de investigación en el ámbito internacional, nacional y distrital las siguientes investigaciones:

Programa de prevención de Montreal diseñado por Richard Tremblay, Frank Vitaro y sus colaboradores en la Universidad de Montreal, en Canadá, a mediados de los años ochenta, impactó en el largo plazo en términos de prevención de agresión, violencia y delincuencia.

Luego de una intervención que se limitó a los grados 2º y 3º de primaria, el programa logró disminuir la agresión física, la delincuencia, la

vinculación a pandillas, la deserción escolar e inclusive comportamientos riesgosos como la actividad sexual temprana o el consumo de drogas ilícitas entre los participantes, en comparación con quienes no fueron seleccionados; no tuvo ningún componente universal. Así mismo, “se centraron en los niños que presentaban con más frecuencia comportamientos agresivos. Durante dos años, sus padres y madres fueron visitados periódicamente en sus hogares y se desarrollaron con ellos competencias para la crianza y el manejo constructivo de conflictos en la familia. Además, cada dos semanas, estos niños participaron de sesiones extras dedicadas al desarrollo de habilidades sociales. (Chaux, 2005, p. 37)

Chaux, (2005), concluye que este programa es un excelente ejemplo de un programa educativo de prevención de la violencia y la delincuencia, diseñado con base en investigación científica y con impacto positivo y significativo demostrado por medio de una evaluación rigurosa, del cual hay que aprender a pesar de que el contexto es diferente.

En el ámbito nacional, Chaux, E y colaboradores, (2002) trayendo a colación el estudio preliminar sobre la convivencia pacífica en el aula, en algunas ciudades como Bogotá, Cali, Cúcuta y otras ciudades intermedias de Colombia, mostró que en la mayoría de escuelas se busca promover la convivencia a través de la enseñanza de conocimientos o valores en la que parece que los estudiantes aprenden los discursos, pero no actúan conforme a estos. Unos párrafos adelante se detallaran aspectos importantes del Programa de Aulas en Paz liderada por Chaux (2007) y que a su vez, son una guía de la propuesta *Compartiendo las competencias ciudadanas a través de la lúdica* de la presente tesis de grado.

Por otra parte, en la tesis titulada: “Efecto de un programa de competencias ciudadanas convivencia y paz en la conceptualización del matoneo de los estudiantes del colegio liceo Reynel”, de los autores Paola Giselle Chacón Camacho y Yeison

Hernando Sáenz Páez, para optar al título de Maestría en Educación de la Universidad Libre, el objetivo planteado fue la implementación de un programa de competencias ciudadanas que permitiera identificar la conceptualización del matoneo mediante un estudio de tipo cuasi experimental con una medida pre y post test. Los resultados del pre test evidenciaron como problemática en el colegio, la falta de información sobre el tema del matoneo, al no tener ni una definición clara ni tampoco un manejo adecuado al fenómeno; por esto se implementó el programa de desarrollo de competencias ciudadanas del MEN (Ministerio de Educación Nacional), 2004 y se logró aclarar la temática y las situaciones del matoneo, mejorando los conocimientos y prácticas entre los estudiantes, pues ellos tomaron posturas diferentes sobre las situaciones de conflicto en el colegio y redujeron el mal manejo de la problemática.

Otra tesis de grado titulada: “Los procesos de formación ciudadana en algunas instituciones educativas” de Candia, Otalvaro y Rondón (2013) de la universidad Javeriana en la ciudad de Cali, trata el tema de formación ciudadana en la escuela y en la familia como un llamado importante a trabajar en aspectos como la sana convivencia y la paz, los valores de la participación y la responsabilidad ciudadana y el respeto por las diferencias en pro de la concientización ciudadana; El objetivo general planteado fue el de identificar la forma en que algunas instituciones educativas del país están desarrollando los procesos de formación ciudadana mediante un acercamiento etnográfico crítico a sus prácticas pedagógicas para establecer como ellos están contribuyendo a la formación de la conciencia ciudadana entre los estudiantes y como objetivo específico proponer alternativas que permitan potenciar los procesos de formación ciudadana en las instituciones educativas. Los autores proponen el desarrollo de la pedagogía en un aprendizaje dialógico en el haya interacción individual y colectiva para propiciar espacios de encuentro y diálogo ciudadano. Concluyen que la conciencia ciudadana se desarrolla en cada ser humano cuando éste se apropia tanto de los derechos como de los deberes como ciudadano y le corresponde a los docentes planificar las estrategias para llevarlos hacia el civismo e integralidad.

En la tesis de Casanova Manuel Jair y Castro Vanessa, (2006) titulada: “Desarrollo de Competencias Ciudadanas y Reconstrucción De Imaginarios De Ciudad Y

Ciudadanía A Través del Periodismo Escolar”, se tuvo como objetivo diseñar una estrategia de formación en competencias ciudadanas en niñas y niños escolarizados de la ciudad de Barranquilla, para la reconstrucción de imaginarios de ciudad y ciudadanía a partir del periodismo escolar. Para lograr este objetivo, los autores se apoyaron en cuentos para la convivencia y la paz, cuentos para la interculturalidad y cuentos para la participación – responsabilidad democrática.

Los investigadores Casanova y Castro concluyeron que es necesario reconstruir los imaginarios de ciudad y ciudadanía en tanto que guían los modos de estar en la ciudad desde la pasividad, la negación de las diferencias y el desconocimiento de las realidades que afectan a la población.

En otro trabajo de tesis, con el apoyo de COLCIENCIAS, titulado “Competencias Ciudadanas En Clase De Ciencias Proyecto Pequeños Científicos”, los autores Carulla Cristina, Molano Andrés y otros, (2011) con el objetivo de estimular y contribuir a la renovación de la enseñanza – aprendizaje de las ciencias naturales en instituciones educativas en Colombia, los investigadores llegaron a la conclusión que estrategias pedagógicas puntuales como el trabajo en colaboración y la discusión de dilemas socio-científicos dentro de la clase de ciencias pueden desarrollar competencias ciudadanas.

Por otra parte, y en relación al **Marco Legal** que soporta la presente investigación, lo integran fundamentos jurídicos que se mencionan a continuación; en primer lugar, la Constitución Política de Colombia en su artículo 44 establece los derechos fundamentales que asisten a los niños como son: la salud, la recreación, la educación y demás. Dentro de las leyes que reglamentan este artículo se encuentran:

Ley 1098 del 8 de noviembre de 2006: Código de la Infancia y la adolescencia

Artículo 18. *Derecho a la integridad personal.* Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a ser protegidos contra todas las acciones o conductas que causen muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico. En especial, tienen

derecho a la protección contra el maltrato y los abusos de toda índole por parte de sus padres, de sus representantes legales, de las personas responsables de su cuidado y de los miembros de su grupo familiar, escolar y comunitario.

Para los efectos de este Código, se entiende por maltrato infantil toda forma de perjuicio, castigo, humillación o abuso físico o psicológico, descuido, omisión o trato negligente, malos tratos o explotación sexual, incluidos los actos sexuales abusivos y la violación y en general toda forma de violencia o agresión sobre el niño, la niña o el adolescente por parte de sus padres, representantes legales o cualquier otra persona.

Artículo 43. Obligación ética fundamental de los establecimientos educativos. Las instituciones de educación primaria y secundaria, públicas y privadas, tendrán la obligación fundamental de garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar. Para tal efecto, deberán:

1. Formar a los niños, niñas y adolescentes en el respeto por los valores fundamentales de la dignidad humana, los Derechos Humanos, la aceptación, la tolerancia hacia las diferencias entre personas. Para ello deberán inculcar un trato respetuoso y considerado hacia los demás, especialmente hacia quienes presentan discapacidades, especial vulnerabilidad o capacidades sobresalientes.

2. Proteger eficazmente a los niños, niñas y adolescentes contra toda forma de maltrato, agresión física o psicológica, humillación, discriminación o burla de parte de los demás compañeros y de los profesores.

3. Establecer en sus reglamentos los mecanismos adecuados de carácter disuasivo, correctivo y reeducativo para impedir la agresión física o psicológica, los comportamientos de burla, desprecio y humillación hacia niños y adolescentes con dificultades en el aprendizaje, en el lenguaje o hacia niños y adolescentes con capacidades sobresalientes o especiales.

Artículo 45. *Prohibición de sanciones crueles, humillantes o degradantes.* Los directores y educadores de los centros públicos o privados de educación formal, no formal e informal, no podrán imponer sanciones que conlleven maltrato físico o psicológico de los estudiantes a su cargo, o adoptar medidas que de alguna manera afecten su dignidad. Así mismo, queda prohibida su inclusión bajo cualquier modalidad, en los manuales de convivencia escolar.

Así mismo, en la **Ley General de Educación 115**: Artículo 5o. Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: 1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos. 2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.

Adicionalmente, **la Ley 1620 de Convivencia y Competencias Ciudadanas**. “Permite al Gobierno Nacional crear mecanismos de prevención, protección, detección temprana y denuncia ante las autoridades competentes, de todas aquellas conductas que atenten contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes dentro y fuera de la escuela.”

Busca primordialmente generar mecanismos, herramientas y rutas que permitan a la comunidad responder de manera integral a los hechos que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos.

Permite empoderar a los estudiantes reconociéndolos como sujetos activos de derechos, con capacidad para tomar decisiones sobre su proyecto de vida, afrontar las situaciones que les plantea el contexto y para contar lo que les ocurre, recurriendo a los

padres, madres de familia o a sus docentes, para que éstos acompañen como corresponde su proceso de formación y toma de decisiones.

Esta ley otorga a la escuela un papel preponderante como el espacio predilecto donde se desenvuelven los niños, niñas y adolescentes para desarrollar estrategias integrales que respondan a las necesidades del contexto y al objetivo de lograr una educación de calidad. Privilegia la implementación de los manuales de convivencia como herramientas que en un marco de derechos, establecen las responsabilidades de los estudiantes pero también de sus familias, docentes y directivos de las instituciones.

Crea y consolida el comité de convivencia escolar como el espacio privilegiado para que los padres de familia, estudiantes, docentes y directivos puedan reportar, analizar casos e identificar nuevas alternativas que incentiven y fortalezcan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, de modo que permitan aprender del error, respetar la diversidad y dirimir los conflictos de manera pacífica, así como enfrentar posibles situaciones y conductas que atenten contra el ejercicio de sus derechos.

El Acuerdo de 2002 del Concejo de Bogotá D.C. establece como obligatoria la Creación de Centros de Conciliación Escolar en las Instituciones Educativas del Distrito, tanto en las instituciones públicas como privadas, que permitan la solución alternativa de los conflictos entre estudiantes, con el fin de brindar espacios de concertación, consenso y diálogo para resolver las diferencias, que contribuyan de esta manera a la construcción de cultura de paz y convivencia sana.

En síntesis, en la Ley General de Educación 115 encontramos que La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad son tan importantes como la misma formación formal de conocimientos y a su vez, la Ley 1620 también nos reafirma la necesidad de empoderar a los estudiantes reconociéndolos como sujetos activos de derechos, con capacidad para tomar decisiones sobre su proyecto de vida, afrontar las situaciones

que les plantea el contexto y para contar lo que les ocurre, recurriendo a los padres, madres de familia o a sus docentes, para que éstos acompañen como corresponde su proceso de formación y toma de decisiones. En Bogotá, El Acuerdo de 2002 del Concejo de Bogotá D.C. al establecer como obligatoria la Creación de Centros de Conciliación Escolar en las Instituciones Educativas del Distrito, tanto en las instituciones públicas como privadas, que permitan la solución alternativa de los conflictos entre estudiantes, con el fin de brindar espacios de concertación, consenso y diálogo para resolver las diferencias, nos impulsa a formar a esos futuros ciudadanos a que contribuyan activamente a la construcción de cultura de paz y convivencia sana.

Por otra parte, en este apartado hay que mencionar, además, el proyecto de convivencia de la Secretaría de Educación de Bogotá, los PIECC (Planes Integrales de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia) son herramientas pedagógicas de diagnóstico, reflexión, planeación y acción que articulan distintos proyectos e iniciativas alrededor del desarrollo de capacidades orientadas a construir y a fortalecer la ciudadanía activa.

Estas herramientas buscan potencializar y orientar hacia la ciudadanía y la convivencia, proyectos que se adelantan en las instituciones educativas como el PEI, la revisión y actualización de los Manuales de Convivencia, los PRAE, el Gobierno Escolar, las INCITAR e iniciativas existentes como los Proyectos de Aula, los Grupos Escolares, Los Colectivos Artísticos y Académicos, con el fin de articular esfuerzos. Lo importante, es la integralidad y la apuesta colectiva para consolidar el Plan Integral de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia. Cabe anotar que el curso 303 fue participe de este proyecto a través de una iniciativa presentada “Yo soy Colombia” y recibió algunos talleres de expresión artística junto con elementos físicos como grabadoras y cd con música Colombiana, con el fin de afianzar la competencia ciudadana de Participación y generar lazos de pertenencia e identidad con nuestro país.

Se construye a partir de las experiencias y vivencias de recorrer cuatro momentos, compuesto por pasos, procesos y funciones específicas:

1. PENSARSE Y PENSARNOS: Consiste en iniciar la reflexión sobre quiénes somos, qué procesos relacionados con ciudadanía y convivencia hemos realizado y cuáles son nuestros aprendizajes, dificultades y retos.
2. DIÁLOGO DE SABERES: Se basa en compartir diferentes conocimientos, articularlos y encontrar formas de pensar críticamente qué tipo de ciudadano y ciudadana se quiere formar y cómo lo vamos a realizar.
3. TRANSFORMANDO REALIDADES: unión de fuerzas y materialización de ideas con el fin de impactar las problemáticas de nuestro contexto y lograr así una mejor convivencia.
4. RECONSTRUYENDO SABERES: Reflexiones propositivas, evaluación de aciertos y desaciertos de los procesos y sistematización de la información con el fin de recrear los aprendizajes en clave de capacidades ciudadanas.

En: www.sedbogota.edu.co/PECC

El trabajo de investigación que se realizó en el Colegio SALUDCOOP SUR IED, asumió durante todo su proceso un enorme compromiso de carácter ético determinado por los códigos deontológicos que caracterizan la profesión docente, sin desconocer en ninguna instancia que “la investigación educativa debe ser un acto ético (Buendía, (2001). Como **propuesta metodológica de investigación** se presentó un enfoque de carácter Cualitativo. Para Taylor, (2002) este método busca la verdad y el bienestar de la sociedad así como el compromiso e interacción de la comunidad; este método produce datos descriptivos en él que los registros de las situaciones vividas son narrativos y se obtienen por medio de la observación participativa y no participativa, de entrevistas y de encuestas.

“Su validación y fiabilidad se ve reflejado en el acercamiento entre la investigación y la realidad; teniendo en cuenta la pertinencia de las técnicas empleadas. Para recolectar los datos hay que tener en cuenta el tiempo y la calidad del investigador en el campo, su relación con la población de estudio”.
(Taylor, S.J. 2002 P: 32)

Se enfoca en la realidad social vivida dentro del aula, con el grupo de 18 niños y 16 niñas del grado 303, de edades comprendidas entre 8 y 10 años, en cuanto al desarrollo de su personalidad, en la dimensión socio-afectiva, maneras de resolver sus conflictos, autoestima, y expresión de emociones, entre otras características. Durante el proceso de observación (Guía de observación No Participante) e interacción se tuvieron en cuenta técnicas e información brindadas desde la cotidianidad vivenciada y como metodología se buscaron teorías y modelos a través de la indagación, con el fin de formular una propuesta que brindara una solución a la problemática de conductas agresivas y tuviera en cuenta las necesidades e intereses de los niños y niñas, las propuestas de los docentes y directivos, así como el apoyo de los padres de familia y acudientes. Cabe anotar que la población se mantuvo a lo largo de la investigación y de la puesta en práctica de la propuesta.

El tipo de investigación que se adopta en este proyecto es la Investigación - Acción (IA) que permite la construcción de proyectos, promoviendo el cambio personal y colectivo, retroalimentando la estructuración de los contenidos teóricos con un continuo proceso de reflexión-acción dando origen a un círculo hermenéutico en el que cada uno de los elementos ofrece aportes para la construcción cognitiva y de nuevos interrogantes.

Lewis, (1946, mencionado por Baxter, Hughes y Light, 2008) la caracteriza como la actividad desarrollada por los diferentes grupos y comunidades, que pretenden cambiar sus circunstancias conforme a su idea de que los valores deben ser compartidos; por tanto, debe centrarse en la investigación sobre la práctica de forma reflexiva y sistemática.

De acuerdo con Escudero, (cp. Latorre 2008, p. 39), el diseño de un proyecto de investigación – acción podría articularse en torno a las siguientes fases: en primer lugar, la identificación inicial de un problema, tema o propósito sobre el que indagar, elaborar un plan estratégico razonado de acción (crear condiciones para llevarlo a la

práctica y realizarlo); reflexionar críticamente sobre lo que sucedió, intentando elaborar una cierta teoría situacional y personal de todo el proceso.

El tipo de investigación planteada permitió un acercamiento personal con la realidad de esta comunidad, determinando un diagnóstico principal del problema seguido de la implementación de una propuesta, mediante la realización de actividades lúdicas enmarcadas en valores humanos y las competencias ciudadanas; por último se revisaron y se evaluaron las acciones ejecutadas, no sólo con los niños y niñas, sino también con los padres (los dos talleres que se efectuaron con ellos).

Se desarrolló a través de:

- La observación no participante, la cual aportó a la investigación datos cualitativos de los niños y niñas del grado 303, como actitudes de comunicación en las que se empleaban palabras soeces, agresiones físicas como patadas, puños, cachetadas y gestos groseros así como voces con altos decibeles (gritos), y en las relaciones interpersonales se observó en algunos niños, aislamiento social y en otros, pocas habilidades sociales como no saludar, no pedir el favor, no aceptación por las ideas de los otros.

- El cuestionario. Ver anexo A

En la construcción de la encuesta se tuvo en cuenta a Cohen y Manion, (1990, P. 134) quienes indican tres prerequisites necesarios para el diseño de cualquier encuesta:

- Finalidad exacta de la investigación
- Población sobre la que se va a centrar
- Recursos disponibles

Y también a Buendía (1994, P. 207) quien propone:

- ✓ Delimitar el campo de estudio y las cuestiones que interesan en dicho campo

El campo de estudio es indagar acerca de la percepción que tienen los estudiantes sobre la agresividad en el aula. La encuesta aplicada a los niños y niñas del grado 303 se adaptó del Cuestionario sobre agresividad en el aula para alumnos de Sánchez, Mesa, Seijo, Alemany, Ortiz, Rojas, Herrera, Fernández y Gallardo (2010).

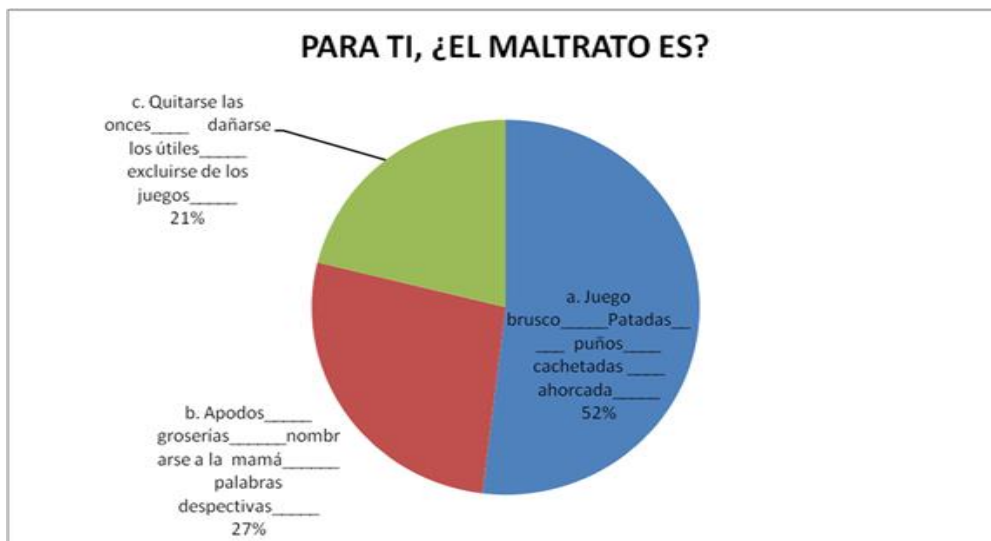
- ✓ Realización de una pre-encuesta: se hizo una prueba piloto a 5 niños de otro grado tercero y se pudieron determinar algunos errores como uso de palabras técnicas no claras para ellos, manejo de tiempo para su aplicación, y revisión de los objetivos propuestos para su aplicación que tuviesen en cuenta la claridad y la concreción de la ideas acorde a su edad de 8 y 9 años.
- ✓ Planificación del Cuestionario: El cuestionario consta de 12 preguntas de respuesta cerrada y algunas preguntas con opciones múltiples. (ver Anexo A). Se adaptó del cuestionario sobre agresividad en el aula para alumnos de Sánchez, Mesa, Seijo, Alemany, Ortiz, Rojas, Herrera, Fernández y Gallardo (2010).

Algunos Análisis De Los Resultados/ Aspectos Descriptivos

Del cuestionario aplicado a los estudiantes

Ante la pregunta, ¿Para ti, qué es el maltrato? Las respuestas fueron:

Gráfica 1

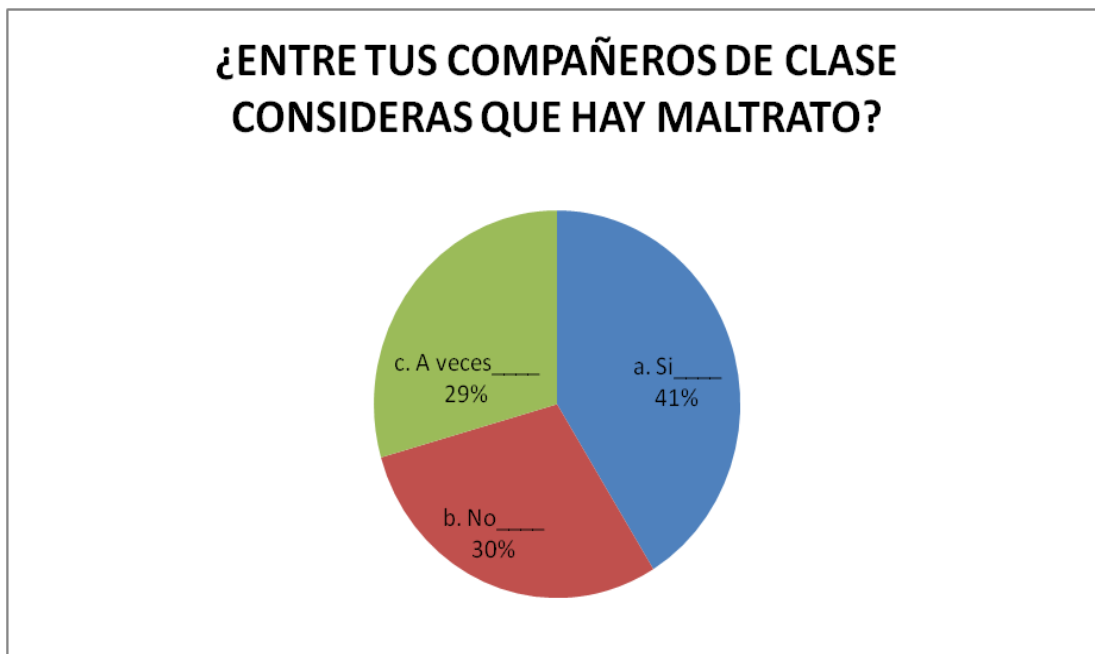


Se puede decir que tan sólo el 21% manifiesta que la agresión es quitarse las onces o excluirse de los juegos (agresión psicológica), el 27% reconoce la agresión verbal, en cambio el 52% de las respuestas muestran que la agresión es física, lo cual orienta a la

necesidad de hacer consciencia en los estudiantes de que la agresión verbal y psicológica puede ser tan negativa como la física, pues afecta negativamente el autoestima de los estudiantes.

Ante la pregunta: ¿Entre tus compañeros de clase consideras que hay maltrato? Las respuestas fueron:

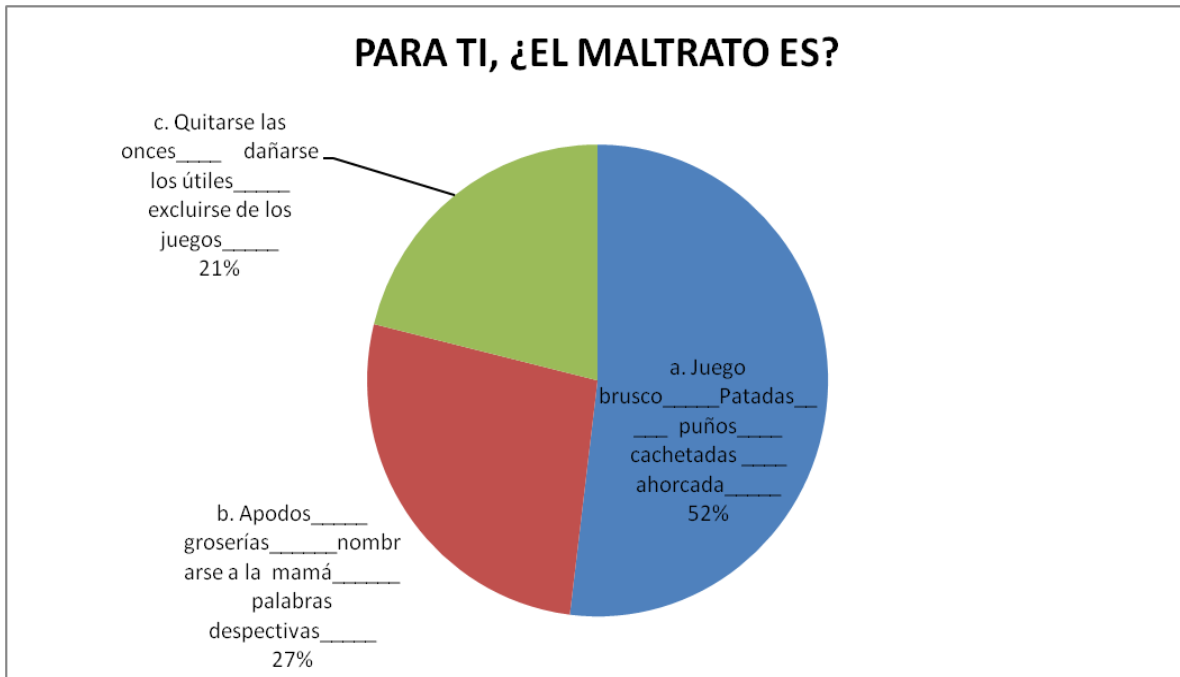
Gráfica 2



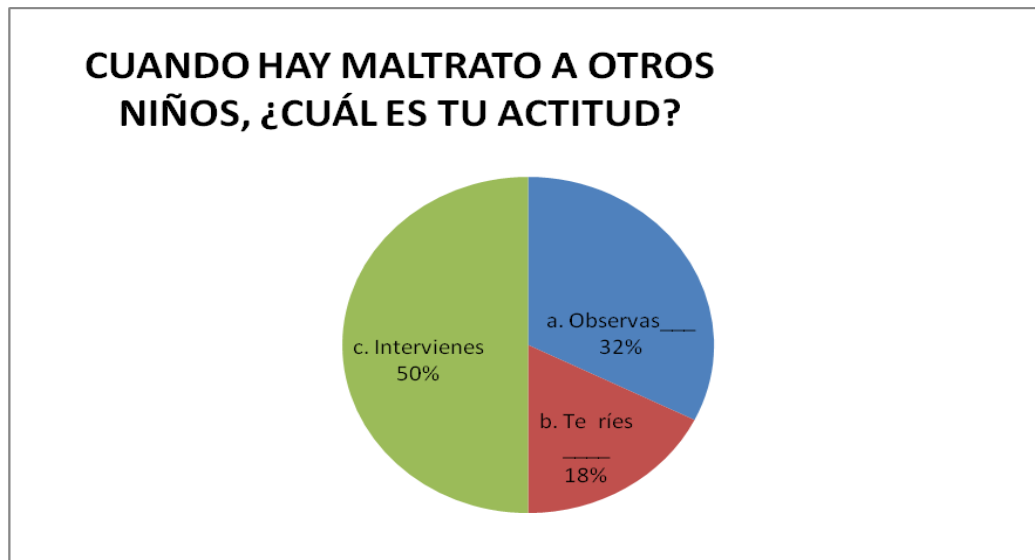
El 41% considera que hay maltrato en el curso, lo cual es una señal de que se debe realizar una propuesta para disminuir las conductas agresivas en los niños y mejorar la convivencia.

Ante la pregunta: Cuando hay maltrato a otros niños ¿Cuál es tu actitud? Las respuestas fueron:

Gráfica 3



Gráfica 4

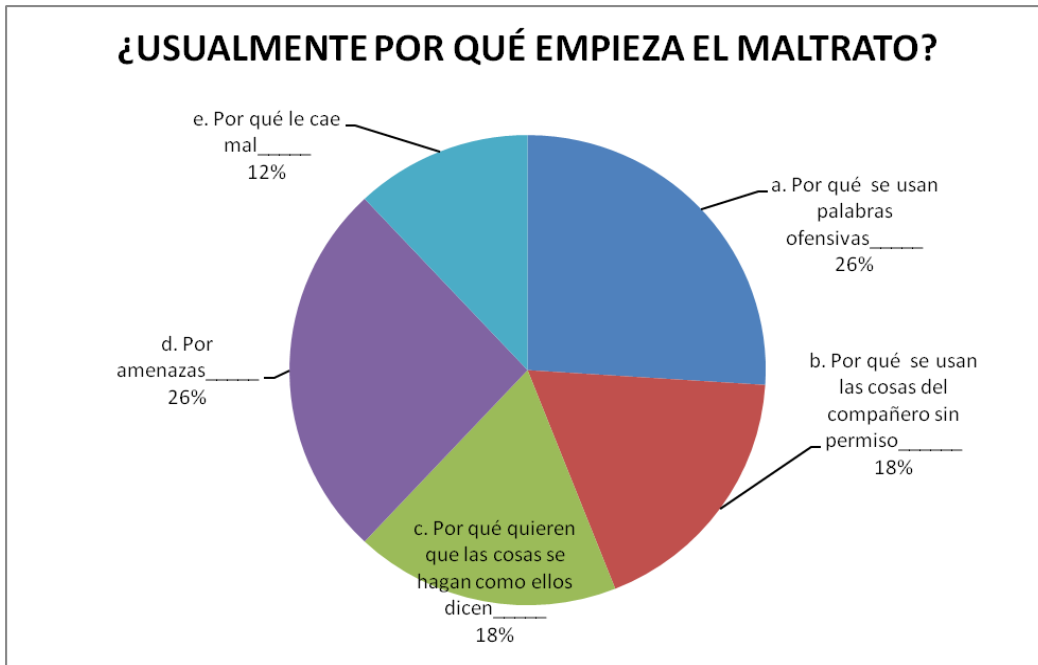


En cuanto a la actitud de los estudiantes ante una situación de maltrato a sus compañeros, El 32% de los niños sólo observa, mientras que el 18% se ríe y el 50%

de los niños manifestó que interviene para defender al agredido o para llamar a un adulto que evite la agresión.

Ante la pregunta: ¿Usualmente, por qué empieza el maltrato? Las respuestas fueron:

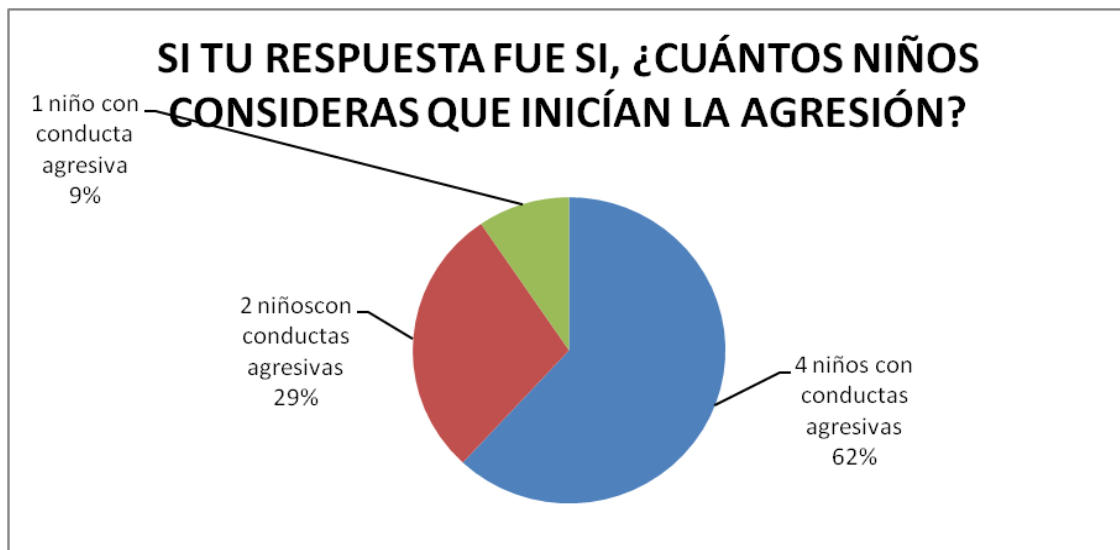
Gráfica 5



Curiosamente, los niños aunque le dan la misma importancia en porcentajes a las amenazas y a las palabras ofensivas, juntas con un 26%, como motivos para iniciar el maltrato, sin embargo, un 18% afirma que es por no llevarles la idea a los niños con conductas maltratadoras. Esto hace que la propuesta sea orientada hacia el reconocimiento de un lenguaje amable y empático entre los estudiantes entre sí y con la maestra.

Ante la pregunta: ¿Cuántos niños usualmente inician las conductas agresivas? Las respuestas fueron:

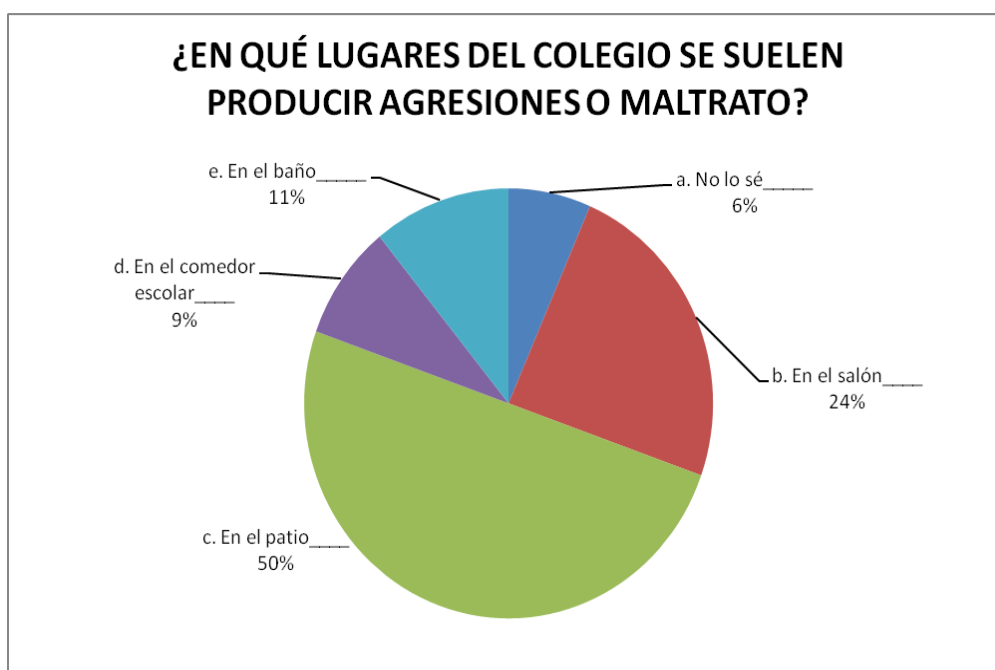
Gráfica 6



El 62% de los estudiantes considera que dentro del grupo hay al menos 4 niños que inician las peleas y los conflictos dentro del grupo.

Ante la pregunta: ¿En qué lugares del colegio se suelen producir agresiones o maltrato? Las respuestas fueron:

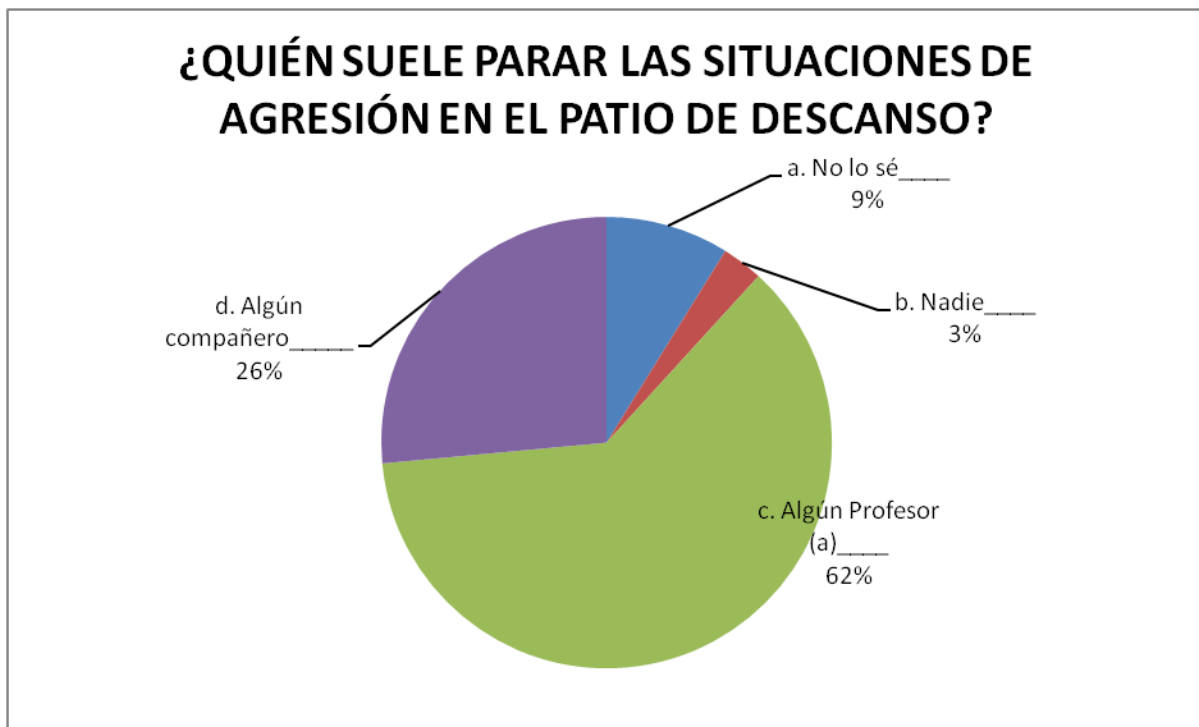
Gráfica 7



El 50% de los estudiantes manifiesta que el espacio físico del colegio en donde hay más agresiones es en el patio de descanso y a la hora del recreo de la sección de primaria. A partir de las observaciones realizadas se puede decir que quizá las agresiones se hacen evidentes en el descanso debido a que el espacio es insuficiente para la cantidad de estudiantes que salen al mismo tiempo a disfrutar el descanso: son 550 estudiantes aproximadamente para un espacio de 500 metros cuadrados de área libre, o sea que a cada estudiante le corresponde menos de 1 metro cuadrado, lo cual implica que durante este tiempo no pueden correr ni jugar tan solo estar sentados o de pie. (Ver cartografía de los sitios de mayor agresividad en el colegio)

Ante la pregunta: ¿Usualmente, quien suele parar las situaciones de agresión en el patio? Las respuestas fueron:

Gráfica 8



El 62% de los estudiantes respondió que quien suele parar las agresiones es el profesor, sin embargo, mientras ellos le avisan y el profesor llega, pueden darse varias situaciones que perjudican a los niños, víctimas del maltrato, como heridas, hematomas o dolores fuertes que los lleven a aislarse, a defenderse con la misma agresividad o incluso a desertar del colegio.

Los gráficos presentados reflejan la percepción de los estudiantes con respecto a las conductas agresivas que los caracterizan, los tipos de agresividad notorios como las patadas, puños y cachetadas, la actitud activa o pasiva asumida así como los espacios de mayor agresión dentro del colegio, entre ellos, el patio de descanso. Estos resultados invitan a generar una propuesta pedagógica encaminada a disminuir dichas conductas en los estudiantes, mejorar la comunicación, la empatía y la asertividad, estableciendo una planeación que transversalice a todas las áreas del conocimiento y que sea en el tiempo real de estadía de los estudiantes dentro de su jornada y espacio físico del aula, de las zonas comunes y sobre todo, del patio de descanso que es el sitio donde se presentan los mayores actos agresivos.

En una segunda fase se elaboró e implementó el plan de acción, en este caso la propuesta **“Compartiendo las competencias ciudadanas a través de la lúdica”** que consiste en una estrategia que involucra las competencias ciudadanas (MEN, 2013) y la lúdica en sus expresiones musicales de canto, música, baile y juego con el fin de potencializar en los estudiantes su autoestima, asertividad, solidaridad, empatía, manejo de emociones y solidaridad así como el trabajo cooperativo y colaborativo en el ánimo de generar en los estudiantes la autonomía y el dominio propio como mecanismos para disminuir la agresividad y mejorar la convivencia en el aula.(Díaz, 2007) y (Chaux, 2008)

En una tercera fase De La Evaluación Pedagógica se aplicó la encuesta de salida a los estudiantes y se contrastaron los resultados con los de la prueba de entrada; se analizaron los resultados de las evaluaciones realizadas en cada taller y se hizo un estudio a los Observadores de los Estudiantes en los que se pudo determinar que

durante el segundo semestre sólo se hicieron anotaciones de faltas de convivencia en los folios de un estudiante del curso. También se solicitaron los informes relacionados con la convivencia a la Orientación y al Comité de Convivencia. Finalmente se hizo un análisis reflexivo con los resultados alcanzados con el fin de determinar la pertinencia de la propuesta.

Otro aspecto a mencionar en esta investigación es que desde un principio se asumió una perspectiva holística; partiendo de los planteamiento de Hurtado, J (2002), quien lo define como “un proceso continuo, integrador, organizado, sistemático y evolutivo, a través del cual los investigadores de todos los tiempos y la humanidad, en general, transitan en la búsqueda del conocimiento que permite avanzar hacia un mundo cada vez mejor”. (p. 10)

Los **participantes** son un grupo de 34 estudiantes del grado 303 de la jornada de la tarde, del colegio SALUDCOOP SUR IED. Se trató de un muestreo intencional, debido a que son los estudiantes del grado del cual la investigadora es la directora de grupo.

La **Significación Práctica** está determinada por una estrategia de desarrollo de competencias ciudadanas a partir de la lúdica para mejorar la convivencia en el aula; esta propuesta constituye una alternativa para disminuir la agresividad y puede ser aplicada en distintos grados educativos y otras instituciones educativas del ámbito distrital y nacional.

La **Novedad Científica** del trabajo de investigación está determinada por la utilización de la lúdica y las expresiones socio – emocionales para desarrollar las competencias ciudadanas, mejorar el autoestima y la autonomía de los estudiantes; hacerlos más inteligentes emocionalmente y llevarlos a ser críticos frente a las conductas agresivas de sus compañeros de aula y de colegio.

La presente tesis define como Aportes Teóricos: la agresividad, la violencia, la convivencia y las competencias ciudadanas así como la lúdica, los valores morales y la inteligencia emocional.

El documento está estructurado en: introducción, dos capítulos, conclusiones, referentes bibliográficos y anexos. En el primer capítulo se plantean los sustentos teóricos de la investigación; el segundo presenta la propuesta: Desarrollo de las competencias ciudadanas a través de la lúdica para mejorar la convivencia en los estudiantes del grado 303 - jornada tarde, del colegio SALUDCOOP SUR IED.

CAPÍTULO 1

CONOCIENDO SOBRE LA VIOLENCIA, LA AGRESIVIDAD Y LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS PARA TENER UNA MEJOR CONVIVENCIA

El marco teórico que a continuación se presenta relaciona las teorías en torno a la violencia, la agresividad y la convivencia; de otra parte, se presenta una descripción concreta de las competencias ciudadanas aplicadas al programa Aulas en Paz, la inteligencia emocional, la persona moral y por último, la lúdica desde el canto, la música, el baile y el juego como estrategias para el desarrollo de las competencias ciudadanas.

1.1 La violencia

Para efecto de esta investigación se referencia la violencia como la vertiente negativa de la convivencia. Según la definición de la OMS (Organización Mundial de la Salud) la violencia es: “el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que provoque o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos o privaciones”, y sí se mira el problema de la violencia desde un paradigma humanista o integrador, desde la acción preventiva, es necesario considerar algunos tipos de violencia menos visibles, como la violencia estructural o la violencia cultural; entonces se hace necesario distinguir entre la violencia física y psicológica, deliberada y no deliberada, manifiesta o latente, personal o estructural. (Moya, Bueno, & Hernández, 2008, p. 12)

Adicionalmente, Moya et al, (2008) afirman que no hay únicos factores que expliquen en algunos individuos, los comportamientos violentos hacia otros, o la prevalencia de los mismos, en unas comunidades y en otras no; adicionalmente, la violencia, según

ellos, es el resultado de la acción recíproca y compleja de factores individuales, relacionales, sociales, culturales y ambientales.

Se infiere entonces que la violencia se podría categorizar según las víctimas (niños, mujeres, ancianos, incapacitados); los agentes violentos (pandillas, jóvenes, narcotraficantes, muchedumbres, policías); la naturaleza del acto violento (física, psicológica, sexual); la intención (instrumental o emocional); el motivo, si la violencia es instrumental (político, económico, social, étnico o racial); el lugar (urbana, rural) y la relación entre la víctima y el agresor (parientes, conocidos, desconocidos)

Esta variedad de facetas implica que la comprensión de la violencia social o de la violencia juvenil requiere en su estudio, junto a una buena definición de las mismas, el auxilio de diversas disciplinas (etología, ciencias biológicas, psicología, sociología, ciencias políticas, criminología...) y la adopción de enfoques tanto correctivos como preventivos.

Por otra parte, existen vínculos causales entre los distintos tipos de violencia. La violencia se aprende, y el primer lugar de aprendizaje es el hogar, en un contexto donde las conductas violentas (incluyendo el castigo físico), en la mayoría de los casos, no se consideran fuera de la ley. Berkowitz, (1996, citado por Moya, 2008) dice que el sufrir o estar expuesto a abuso crónico en la niñez es un precursor importante de violencia adulta. Huermann et al, (1984 citado por Moya, 2008) afirma que la conducta violenta en la niñez es una buena variable predictiva de la violencia adulta, señalando la permanencia de las conductas violentas una vez que se manifiestan en la niñez.

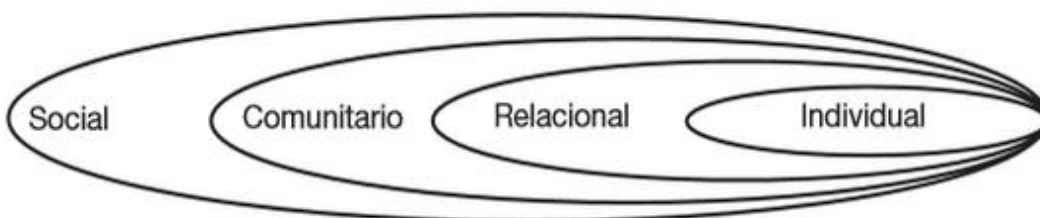
Se debe comenzar, entonces, con un análisis tanto de los factores de riesgo que promueven la violencia dentro de la familia tales como bajos ingresos económicos, maltrato intrafamiliar, abuso sexual, violencia conyugal y conflictos de pareja que posteriormente se traducen en los niños en baja autoestima, baja motivación de logro, sentimiento negativo de autoeficacia y baja conciencia interpersonal, dificultades en la resolución de problemas (tendencia a la evitación de problemas), tendencia al fatalismo

en situaciones difíciles, incapacidad para planificar y bajas habilidades intelectuales, pero también con los factores de protección que reducen el impacto del riesgo en la conducta del individuo y que lo motivan al logro de las tareas propias de la etapa de desarrollo de los niños y niñas y que les genera mayores habilidades intelectuales y competencias cognitivas, mayores sentimientos de autoeficacia y motivación al logro, humor más positivo, mejor autoestima, mejores habilidades de resolución de problemas y estrategias de enfrentamiento tales como: orientación hacia las tareas, menor tendencia a la evitación de problemas y disposición y capacidad para planificar ; mientras más factores de riesgo haya, mayor será la probabilidad de que la violencia se manifieste, por lo cual se deben reducir estos factores y aumentar los factores de protección. Por tanto, las acciones de control y prevención deben orientarse a los ámbitos individual, familiar y social. Así mismo, deben considerarse otros factores asociados a la violencia tales como predisposiciones biológicas y antecedentes sociales, características situaciones y acontecimientos desencadenantes.

1.1.1 Modelo Ecológico de Análisis de Violencia

Tuvilla y colaboradores (2004) proponen el modelo ecológico como instrumento de examen de las raíces de la violencia y como enfoque global de prevención. El modelo explora la relación entre los factores individuales y contextuales, y considera la violencia como el producto de muchos niveles de influencia sobre el comportamiento:

MODELO ECOLÓGICO DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA



Tomado de Tuvilla y colaboradores, (2004, p. 15)

La perspectiva ecológica que sea a la vez global y sistemática debe comenzar en la familia, continuar en los centros docentes y estar apoyada por acciones en el ámbito socio-comunitario. Abordar la violencia desde varios ámbitos en un mismo contexto permite examinar la influencia recíproca entre el individuo y la colectividad.

En la siguiente tabla se evidencian las características preponderantes del modelo ecológico de análisis de la violencia:

NIVELES MÚLTIPLES DE IDENTIFICACIÓN Y DE PREVENCIÓN

INDIVIDUAL	El primer nivel del modelo ecológico pretende identificar los factores biológicos y de la historia personal que influyen en el comportamiento de una persona: impulsividad, bajo nivel educativo, abuso de sustancias psicotrópicas y antecedentes de comportamiento agresivo o de haber sufrido maltrato, etc. Este nivel centra su atención en las características del individuo que aumentan la probabilidad de ser víctima o responsable de actos violentos.
RELACIONAL	El segundo nivel del modelo ecológico indaga el modo en el que las relaciones sociales cercanas aumentan el riesgo de convertir a una persona en víctima o responsable de actos violentos. Los compañeros, la pareja y los miembros de la familia tienen el potencial de configurar el comportamiento de un individuo a través de un amplio abanico de experiencias.
COMUNITARIO	El tercer nivel del modelo ecológico examina los contextos de la comunidad en los se inscriben las relaciones sociales, como la escuela, el lugar de trabajo y el vecindario, y busca identificar las características de estos ámbitos que se asocian con ser víctimas o agresores. Las investigaciones sobre la violencia muestran que determinados ámbitos comunitarios favorecen la violencia más que otros; por ejemplo, las zonas de pobreza o deterioro físico, o donde hay poco apoyo institucional.
	El cuarto y último nivel del modelo ecológico examina los factores sociales más generales que determinan las tasas de violencia. Se

incluyen aquí los factores que crean un clima de aceptación de la violencia, los que reducen las inhibiciones contra ésta, y los que crean y mantienen las brechas entre distintos segmentos de la sociedad, o generan tensiones entre diferentes grupos o países.

Tomado de Tuvilla colaboradores (2004, p. 17)

Desde la perspectiva enunciada anteriormente, para reducir la violencia en las aulas de clase es necesario desarrollar en los estudiantes la autoestima, la adquisición de competencias sociales como la capacidad de pedir ayuda así como las habilidades y aptitudes que favorezcan el apoyo o auxilio entre víctimas y agresores. Además, se debe agregar el apoyo a las familias para abordar y resolver positivamente los conflictos que se presenten a su interior y por supuesto, mejorar la cultura y el clima en las mismas instituciones educativas. Sugiere, entre otras, las siguientes estrategias:

- Estrategias de tipo individual: Centradas en fomentar actitudes y comportamientos saludables en los niños y jóvenes durante su desarrollo y en modificar tanto actitudes como comportamientos que se han hecho violentos o que podrían atender contra sí mismos. En esta estrategia es fundamental la guía de los docentes y del servicio de orientación del colegio.
- Estrategias relacionales: Centradas en las relaciones que mantienen los agresores, sus víctimas y los problemas intrafamiliares así como la influencia negativa de los compañeros. Son importantes los programas de mediación escolar y entre iguales que se llevan a cabo con la ayuda de los coordinadores y orientadores de los centros educativos. (Tuvilla, 2004)

1.2 Agresividad Infantil

En palabras de Serrano (1996, p. 6): “la conducta agresiva se puede definir como cualquier acción que se oriente a causar daño físico o psicológico a las personas que nos rodean y es una reacción primitiva de los seres vivos”.

Así mismo, esta acción es intencionada y tiene su origen en la ira, la cual se genera cuando se tiene la sensación de haber sido perjudicados. La frustración que supone un obstáculo, se interpone en el camino, impide el logro de los objetivos y puede ocasionar la ira. Ésta, junto a la rabia, provoca un sentimiento de contrariedad y desconfianza que se traduce en un acto agresivo dirigido al causante de dicho estado.

Por otra parte, Buss, (1961 citado por Serrano, 1996) clasifica el comportamiento agresivo atendiendo a tres variables:

- Según la modalidad: Agresión física por ejemplo cuando se ataca a una persona mediante armas o puños o patadas y verbal, mediante la amenaza o palabras de rechazo.
- Según la relación interpersonal, puede ser:
 - Directa: con acciones como pegar, burlarse, ofender a otros y tener rabietas, por ejemplo.
 - Indirecta o desplazada: cuando se arremete contra los objetos de la persona con la que ha surgido el conflicto.
 - En forma contenida: se identifica por los gritos, las gesticulaciones exageradas o las muestras de frustración.
- Según el grado de actividad implicada: Activa, que incluye las anteriores, o pasiva, aquella en que una persona impide que otro alcance sus objetivos.

Buss (1961, citado por Serrano, 1996) dice que la forma más frecuente de agresividad en los niños es directa y física (golpes, patadas, etc.) y verbal (insultos o amenazas).

Por otra parte, Serrano (1996), sugiere que para el tratamiento de los comportamientos agresivos se hace necesario fortalecer e incrementar comportamientos alternativos como: Reducir estímulos discriminativos por ejemplo entre hermanos; recompensar los comportamientos no agresivos en los niños y desestimular los la agresividad; reducir la exposición de los niños a modelos agresivos a través del diálogo y la reflexión.

1.2.1 Teorías Psicológicas sobre Agresividad Infantil

Por otra parte, en cuanto a las teorías de psicología investigadas con respecto a la agresividad infantil, se encuentra:

En la Psicología Dinámica, Kernberg, (2007, citado por Londoño 2010, p. 275), dice que: “la agresión surge como consecuencia de la frustración de las necesidades libidinales, particularmente las experiencias traumáticas en la diada temprana madre – hijo”. Pero, otros autores como Anna Freud (1980); Melanie Klein, (1933) y Otto Kernberg, (1991) destacan la causa de la agresión como innata. Mencionan que la agresividad proviene de tendencias e impulsos innatos agresivos que se encuentran al interior del aparato psíquico como instinto, y desempeña un papel importante en la configuración de las interacciones tempranas.

Kernberg, (2007, citado por Londoño, 2010, p. 276) explica que:

El comportamiento agresivo puede sentirse y motivarse debido a la rabia o a la envidia. La rabia es un afecto primario que aparece ante un estímulo nocivo que genera deseos de eliminar, destruir, castigar o hacer sufrir a través de la violencia al objeto malo frustrado. La envidia es el odio contra algo bueno que el otro tiene y hace surgir un deseo de destrucción. Por lo anterior, el odio y envidia son las dos emociones más importantes del sector agresivo de la mente y tienden a destruir relaciones.

El mismo Kernberg (2007, citado por Londoño 2010, p. 278) concluye “que los afectos mismos (amor-odio, alimentados por experiencias de gratificación o de frustración), más que las pulsiones, son el sistema motivacional primario que influye fuertemente en las relaciones objetables.” Así mismo, plantea la necesidad del establecimiento de vínculos sanos para el desarrollo adecuado del superyó como sistema de valores; de lo contrario se presentará incapacidad para seguir normas, incapacidad de sentir culpa o conducir a un desorden del afecto e incapacidad para

establecer relaciones duraderas y la salud mental estará relacionada con el establecimiento de figuras adecuadas que le darán una base segura al niño (a) y la capacidad para colaborar en el establecimiento de una relación mutuamente gratificante; de lo contrario, posiblemente se instauran en el niño (a) comportamientos que le impiden establecer relaciones caracterizadas por la confianza y la proximidad en el vínculo.

En este mismo sentido, Freud, (1980) dice que la agresividad es el resultado de una fuerza instintiva innata, que aunque no se produce por influencias externas, puede ser provocada por ellas. Está comprobado que los niños presentan explosiones incontroladas de agresión cuando no se les quiere, cuando son privados de satisfacciones y cuando son frustradas sus actividades. Pero esas circunstancias sólo sirven para hacer más fuerte una tendencia que en sí misma constituye una parte esencial de la naturaleza humana del niño. “Los progenitores deben atenuar la agresión del niño, modificarla y orientarlo para que la use en dirección correcta, no pretender inhibirla” (Freud, 1980, p, 30)

Se debe agregar que para Freud, (1980, p. 31) la sintomatología de la infancia incluye: “los síntomas resultantes de cambios en la cantidad de agresión, inhibición de la agresión, daños auto infligidos y estallidos de agresión. El resultado del entorpecimiento del desarrollo libidinal del niño que resulta debido a las privaciones tempranas, conduce a una manifestación inadecuada de los impulsos destructivos del niño (a).

En el mismo sentido, Bleichmar (1998), manifiesta que existen condiciones displacenteras, frustrantes e incómodas que son capaces de activar la agresividad e implicar un tipo de sufrimiento para el sujeto. La agresividad (que está disponible al interior del sujeto) es activada cada vez que el niño (a) se siente en peligro; también sugiere que el niño (a) adquiere una identidad a partir de su propia agresividad que puede proporcionar un significado de poder y omnipotencia. Atribuye las causas de los comportamientos agresivos del niño (a) a la forma en que éste (a) incorpora o no un

sistema de normas y valores, es decir, si se estructura un superyó normativo o un superyó indiferenciado.

Londoño, (2010), manifiesta que aunque la agresividad se incremente por circunstancias externas desfavorables, a su vez, se disminuye por obra del amor y la comprensión que recibe el niño; y esos factores siguen actuando a lo largo de todo el desarrollo. Cabe anotar que los impulsos destructivos que varían de un individuo a otro, constituyen una parte integral de la vida mental de todos los seres humanos, aun en circunstancias favorables y por lo tanto debemos considerar las actitudes del niño y las del adulto como un resultado de la interacción de influencias internas y externas.

Ramani, Brownell y Campbell (2010, citados por Londoño, 2010), manifiestan que cuando la agresividad caracteriza la conciencia crítica, desaparecen en el niño/a las normas, los ideales y el deber ser, pero, por el contrario, cuando se instaura un sistema de valores y conciencia moral, los comportamientos de los niño/as son adecuados. Afirman que “cuando hay un mayor control de impulsos, los niño/as son más amistosos con sus pares y menos desafiantes con los adultos, posibilitándoseles la autorregulación de sus emociones y sentimientos” (p. 284).

En este punto y de nuevo mencionando a Chauv, E. (2003), él plantea dos tipos de agresiones; una que se refiere a aquellos niños (as) que presentan dificultad para regular sus propias emociones y otra que se usa como instrumento para conseguir un objetivo sin ninguna provocación previa y no tiene una clara relación con el manejo de las emociones. Chauv, E. así mismo, menciona que hay algunos factores de riesgo como: el contexto violento, el maltrato físico y rasgos de la personalidad como problemas de atención, hiperactividad y ansiedad. Agrega, que el ciclo de violencia empieza en el contexto familiar, escolar y comunitario en el cual crecen los niños (as). Por último, plantea que el maltrato infantil, el abandono y la permisividad exagerada pueden estar contribuyendo al desarrollo de la agresividad.

Al consultar a Rodríguez, Hernández, Herrero, Estrada, Chan, Bringas, (2010, p. 35) con respecto a la agresividad en la escuela, estos autores manifiestan que: "El problema de la agresividad infantil se entiende relacionado con aquella conducta que pretende herir o causar daño de forma directa o indirecta como medio o como fin en sí misma – a otra persona, que llega a convertirse en un patrón de conducta para posteriores trastornos de conducta antisocial y desajustes sociales.

La explicación de la agresividad infantil y adolescente debe de comprender, pues, tres procesos básicos. El primero abarca los procesos más generales que conforman el clima educativo y las relaciones interpersonales de los niños con sus iguales y con los adultos, que tienen lugar en los distintos contextos en los que se desenvuelven tanto niños como adolescentes – escuela, familia, vecindario, etc. -. Es importante considerar que un inadecuado proceso de socialización tendría como resultado conductas agresivas iniciales; lejos de ser sustituidas éstas, por otras estrategias y habilidades pro sociales, serían reforzadas llegando a constituir una pauta habitual de comportamiento para nuestros escolares (Musitu, 2002; Musitu, Buelga, Lila y Cava, 2001; Musitu y García, 2004 citados por Rodríguez et al, 2010).

En segundo lugar, en el proceso de socialización estarían influyendo diferentes factores, es decir, desde los hereditarios, innatos o biológicos, hasta los que están definiendo las características de los contextos de convivencia. La violencia entre iguales es un problema que aparece a raíz del escaso o erróneo desarrollo de la competencia social que todo individuo debe poseer, para ofertar respuestas significativas que le permitan la adaptación a su entorno físico y social (Ovejero y Rodríguez, 2005; Rodríguez, 2002).

Por último, en el desarrollo de la agresividad de los menores no se pueden ignorar las relaciones horizontales, es decir, las relaciones entre iguales; está claro que tales relaciones desempeñan un papel importante en la socialización y, en consecuencia, en el desarrollo de la competencia social, así como en la prevención de la aparición de

determinados trastornos. En este sentido, hay un nexo de unión entre las relaciones de este tipo y la adaptación posterior del niño o adolescente. (Rodríguez et al, 2010)

La escuela como institución social encargada de la transmisión de valores culturales, de la educación en la tolerancia y del desarrollo de la personalidad, las habilidades y aptitudes e incremento de conocimientos, tiene un papel fundamental –junto con la familia- en el proceso de adaptación social del individuo y en el logro de competencia social por su parte. El centro escolar se convierte en uno de sus primeros contextos, además de la familia, en el que los niños deben aprender a desenvolverse.

Si realiza ese aprendizaje tendrá consecuencias a corto, medio y a largo plazo, y no sólo en el marco académico, sino también en el social. Por ello, se debe prestar atención a lo que ocurre en las aulas, tanto en lo referido a la transmisión de conocimientos formales, como a otro tipo de aprendizajes incluidos en los contenidos transversales y que surgen tanto en la relación con el profesor como en la que se establece con sus iguales y demás personal no docente de la comunidad educativa. (Rodríguez et al, 2010)

En síntesis con respecto a la agresividad y la violencia es necesario recalcar que como lo menciona Tuvilla (2004), se debe comenzar por analizar tanto los factores de riesgo que promueven la violencia dentro de la familia y que se traducen en los niños en baja autoestima, baja motivación de logro, sentimiento negativo de autoeficacia y baja conciencia interpersonal, dificultades en la resolución de problemas (tendencia a la evitación de problemas y bajas habilidades intelectuales, pero también con los factores de protección que reducen el impacto del riesgo en la conducta del individuo y que lo motivan al logro de las tareas propias de la etapa de desarrollo de los niños y niñas y que les genera mayores habilidades intelectuales y competencias cognitivas, mayores sentimientos de autoeficacia y motivación al logro, humor más positivo, mejor autoestima, mejores habilidades de resolución de problemas. De igual modo, Chaux, (2007), plantea dos tipos de agresiones; una que se refiere a aquellos niños (as) que presentan dificultad para regular sus propias emociones y otra que se usa como

instrumento para conseguir un objetivo sin ninguna provocación previa y no tiene una clara relación con el manejo de las emociones. Así mismo, menciona que hay algunos factores de riesgo como: el contexto violento, el maltrato físico y rasgos de la personalidad como problemas de atención, hiperactividad y ansiedad. Agrega, que el ciclo de violencia empieza en el contexto familiar, escolar y comunitario en el cual crecen los niños (as). Por último, plantea que el maltrato infantil, el abandono y la permisividad exagerada pueden estar contribuyendo al desarrollo de la agresividad.

Llegados a este punto, a continuación se expondrá sobre:

1.3 Convivencia

Desde la mirada de Maturana, (2002, p. 16) para entender o comprender la convivencia es importante saber que: “las emociones son las que dominan las conductas, disposiciones y acciones”, en la medida que reconozcamos y manejemos cada una de ellas es más fácil mirar a los demás como iguales que tienen los mismos derechos, permitiéndonos ser mejores personas tanto en nuestra individualidad como en nuestra colectividad, esto en cierto modo valida los comportamientos de los niños en el contexto escolar, puesto que muchos de ellos están mediados por sus emociones, algunas de las cuales generan dificultad en el actuar, cuando las circunstancias implican sobreponerse a sus intereses y necesidades.

Así mismo, es importante mencionar la influencia de las emociones en los procesos comunicativos y en las interacciones cotidianas. Las emociones juegan un papel de gran importancia pues a través de ellas podemos mostrar la confirmación o aceptación al otro, el rechazo e incluso la desconfirmación. La comunicación analógica lleva una gran carga de emociones que son percibidas por los interactuantes, así no siempre exista consciencia del papel que juegan en las relaciones. De hecho, en la escuela se cree comúnmente que maestros y estudiantes interactúan alrededor de saberes, cuando en realidad predominan en esas interacciones elementos de relación humana

que no son del dominio de la racionalidad sino del dominio de las emociones. En este sentido, el Colectivo Aprender a Vivir (2000, p. 54) resalta:

Si se rescatara la interiorización personal, si por un momento se dejara de razonar todo, si se equilibra el mundo emocional reconociendo estados emotivos de cólera, miedo, tristeza, alegría y afecto, se sobrellevarían de manera transparente las situaciones de disgusto, conflictivas, al poder comunicar directamente las necesidades sentidas y se encontrarían elementos de aceptación plena como seres humanos. Estos factores son fundamentales en el aprendizaje para la convivencia.

Los diferentes espacios sociales, entre ellos la escuela, deben estar impregnados de acciones reflexivas hacia la comprensión de nuestro propio mundo y hacia el de los demás; de ahí que los valores deben ser vividos en cada etapa y momento de la vida, siendo viable la creación espacios relacionales para que los niños sean responsables y socialmente conscientes, respetándose así mismo, capaces y libres para reflexionar sobre sus actitudes, corregir sus errores y equivocaciones, como lo plantea Maturana, (2002, p. 33) “Para ser humano hay que crecer humano entre humanos”.

Al respecto, Patiño, López Muñoz, Peña Bedoya, & Gómez Mamán (2015, p. 6 - 10) manifiestan que el aprendizaje es posible en la medida en que el niño esté expuesto a experiencias enriquecedoras, por eso se tienen en cuenta cinco componentes importantes que intervienen de forma positiva en el relacionar de unos con otros:

1. Las aulas democráticas: hacen parte de las habilidades necesarias para fortalecer la sana convivencia a través de la construcción de espacios cimentados en acuerdos o normas; aspecto importante en las aulas, puesto que en ellas convergen diversas manifestaciones culturales. (Restrepo, 2004, citado por Patiño y colaboradores, 2015)

2. Solución de conflictos: entendida como las diferentes formas o estrategias que utiliza cada persona para enfrentar o dar solución a las dificultades que surgen al convivir con el otro. O también como forma de abordar un conflicto, indicando que los conflictos no se pueden ni es bueno prevenirlos, puesto que al prevenirlos estamos evitando desarrollar capacidades, habilidades y estrategias para afrontarlos.

3. La discriminación: es el acto de no aceptar las diferencias de los demás, hechos que inciden de manera negativa en la convivencia. Esto significa que cada persona tiene distintas características físicas, emocionales, mentales y culturales que hacen que sus necesidades sean diversas y al no ser aceptados por el otro se convierte en discriminación (Modulo de Desarrollo Humano, 2012. P 14)

4. La agresión. Verbal, uso del lenguaje de manera despectiva y ofensiva hacia el otro, a través de apodos, insultos, bromas ofensas que denigran y humillan causando un detrimento en su condición humana y que de manera sistemática va inhabilitando sus potenciales y causan daño en las relaciones interpersonales. Física, implica un ataque mediante conductas motoras y acciones físicas como golpes, cachetadas, daños a las pertenencias, sin importar que la satisfacción de las necesidades individuales, pasen por encima del otro, desconociendo su condición humana. Emocional, se evidencia a través de situaciones constantes en la cual se estimula sentimientos perjudiciales sobre su propia autoestima, se considera daño y deterioro en su personalidad, socialización y en general en el desarrollo armónico de sus emociones y habilidades. Relacional o social, acciones que van dirigidas a dañar las relaciones entre los individuos como la mentira, el chisme, cizaña, rumores, produciendo un aislamiento y exclusión del grupo al que pertenece.

5. Habilidades personales:

- Habilidad de conocimientos: es la información que se debe saber y comprender para el ejercicio de la ciudadanía, para conocer y ejercer sus derechos individuales en pro de la sociedad.
- Habilidad cognitiva: es la aptitud para realizar procesos mentales en el ejercicio de la ciudadanía: toma de perspectiva, interpretación de intenciones, generación de opciones, consideración de consecuencias, metacognición y pensamiento crítico.
- Habilidad emocional: Identificar y responder constructivamente, ante las emociones propias y las de los demás; la empatía que es la capacidad para sentir lo que otros sienten.
- Habilidad comunicativa: escucha activa, asertividad, argumentación, habilidad integradora.

En el siguiente apartado se encontrará una descripción detallada del programa Aulas en Paz, programa que se seleccionó como guía para la propuesta para mejorar la convivencia en el aula, el cual desarrolla las competencias ciudadanas como estrategia didáctica.

1.3.1 Programa Multicomponente De Aulas En Paz. Estrategias Didácticas Orientadas al Desarrollo de Competencias Ciudadanas.

Dentro del marco de la práctica de la convivencia Chau, Bustamante, Castellanos, Jiménez, Nieto, Rodríguez, & Velásquez, (2008), crearon y consolidaron el Programa Aulas en Paz orientado hacia el desarrollo de competencias ciudadanas, es decir: “hacia aquellas capacidades emocionales, cognitivas y comunicativas que, integradas con conocimientos y disposiciones, hacen posible que las personas puedan actuar de maneras constructivas en la sociedad. Además, el enfoque pedagógico de las competencias privilegia el aprendizaje a través de la creación de oportunidades para la práctica y no por medio del discurso, es decir aprender haciendo, lo cual tiene mayor probabilidad de traducirse en acciones cotidianas.” (P: 125).

Este programa promueve ocho competencias ciudadanas a saber:

1. Identificación y práctica del manejo de la ira: Supone identificar los signos corporales asociados, diferenciar los distintos niveles de intensidad que puede conllevar y reconocer las situaciones que usualmente generan ira en cada persona. Una estrategia pedagógica sugerida es que los niños y las niñas relaten a sus compañeros situaciones recientes en las que han sentido ira y cómo la han experimentado en su cuerpo, puede ser realizada en forma de preguntas y respuestas y de manera simultánea se trabaja la Escucha Activa. Otra manera es leerles cuentos en los que los personajes manifiesten ira e identificar sus características corporales. Por otra parte, para su manejo es indispensable utilizar técnicas específicas que disminuyan la ira utilizando la respiración, asociación con nombres o con imágenes y por último crear espacios para poner en práctica la competencia como el juego de roles.

2. La empatía. Es una competencia emocional que consiste en la capacidad de sentir lo que otros sienten o por lo menos sentir algo compatible con lo que otros puedan estar sintiendo. Por ejemplo, alguien demuestra empatía si le duele que otra persona sufra o si se alegra con lo bueno que le pasa. Es una función de tres factores esenciales: 1. La capacidad cognitiva de reconocer las claves afectivas de otras personas para poder reconocer sus emociones; para lograrlo se pueden llevar a cabo algunas dinámicas, una es trabajar la lluvia de emociones, otra es jugar a Estatuas, en la que el profesor indica una palabra relacionada y los estudiantes hacen gestos relacionados con las palabras mencionadas y otra es que mediante la lectura de cuentos infantiles, los niños identifican las emociones de los personajes, su expresión e involucrarlos con el relato. 2. La posibilidad de poder asumir el punto de vista del otro a través de la narración de eventos reales en los que familiares o amigos han sentido agresión; En esta competencia también se puede emplear el juego de roles y actividades que promuevan la empatía con animales, además desarrolla la ética de cuidado frente a éstos.

3. Toma de perspectiva o descentralización. Es una competencia cognitiva que consiste en la capacidad para comprender el punto de vista de los demás o para lograr acuerdos de beneficio mutuo e interactuar pacífica y constructivamente. Mediante el uso de Imágenes Gestalt, situaciones gráficas y situaciones misteriosas, se pueden utilizar historias o imágenes que generen puntos de vista y diferentes interpretaciones. Así mismo se puede utilizar el cambio de roles en el que los niños primTomaero desarrollan un papel dentro de la escena y luego el papel antagónico y viceversa.

Así mismo, 4. Generación de opciones y 5. Consideración de consecuencias. Son dos competencias cognitivas que están íntimamente relacionadas, ya que ambas se refieren a partes del proceso de decisión durante situaciones como los conflictos interpersonales o las decisiones colectivas. La lluvia o tormenta de ideas y el juego de roles son maneras de trabajar esta competencia, reflexionando acerca de las alternativas, consecuencias y soluciones óptimas a los problemas y conflictos planteados.

6. Asertividad. Implica defender los derechos personales y expresar los pensamientos, necesidades, sentimientos y creencias de maneras directas, honestas y apropiadas, que no violen los derechos de los demás. La asertividad es una competencia comunicativa que puede evidenciarse, entre otras situaciones, en la forma como respondemos ante una ofensa, ante situaciones de intimidación o ante un conflicto, sin degradar, humillar ni dominar a la otra persona. Se propone la alternativa: Yo mensaje, en el que la persona afectada inicie su defensa mencionando palabras como: “me siento..., cuando... porque” por ejemplo: “yo me siento enojado cuando cuentas a los demás mis secretos porque los demás se pueden burlar de mí”; es fundamental dirigir las críticas a los comportamientos y no a la persona como tal. En niños pequeños se deben utilizar símbolos que indiquen lo que se quiere decir sin ofender a nadie, por ejemplo DINO el dinosaurio. También existe la asertividad colectiva.

Igualmente, se encuentra la 7. Escucha activa. Es una competencia comunicativa que implica atender a lo que otros están expresándonos y demostrarles que están siendo escuchados. Incluye varias técnicas como: 1. La comunicación no verbal y la adopción de cierta postura corporal que indica que realmente estamos prestando atención; 2. La clarificación de la idea a través de preguntas. 3. El parafraseo que implica decir con nuestras propias palabras lo que nos están contando y 4. El reflejo, que implica reconocer verbalmente las emociones del otro para mostrarle que entendemos lo que está sintiendo. Entre las técnicas a utilizar se plantea el modelamiento del profesor al tratar de escuchar activamente lo que expresan los estudiantes, el juego de roles en situaciones reales del aula, socialización de historias personales de los mismos estudiantes, parafraseo de situaciones y debates y entrevistas.

Y por último, 8. Cuestionamiento de creencias sobre los comportamientos agresivos especialmente en contextos socioculturales donde se cree que violencia es una forma eficaz de afrontar los conflictos. Las técnicas utilizadas son: Una es utilizar el cuestionamiento de creencias preexistentes para lograr un cambio. Otra es cuestionar a través del análisis de opciones y consecuencias frente a diversas situaciones planteadas ficticias y reales. Otra es usar debates en las que se defienden posiciones a favor y en contra de cierta creencia.

En cuanto a las estrategias que hacen parte del programa se tiene:

- Dilemas morales: es una narración breve en la cual se plantea un conflicto o situación problema, y al darle solución, requiere hacer una reflexión sobre valores, para determinar la mejor acción a seguir.
- Juego de roles: actividad en la que los estudiantes se reúnen en parejas o grupos, para representar una interacción de un conflicto o un proceso de toma de decisiones. Allí se relacionan, se ponen en los zapatos del otro, comunican puntos de vista asertivamente, se está atento a las emociones propias, a las del interlocutor, respondiendo adecuadamente a ella.

- Aprendizaje cooperativo: estrategia que promueve el trabajo en grupo, maximiza el aprendizaje, comparte responsabilidades y puntos de vista, se coloca en práctica habilidades de escucha y empatía.
- Proyectos: son estrategias que permiten prever, orientar y organizar sistemáticamente acciones con el fin de alcanzar un propósito determinado, como solucionar un problema o un reto.

Finalmente, Chaux et al, (2008) aclara que se deben cumplir algunos principios acordes con el enfoque de las competencias ciudadanas como:

1. Aprender haciendo: busca que el desarrollo de las competencias ciudadanas se haga a partir de la puesta en práctica de las mismas.
2. Aprendizaje significativo: se refiere al grado en que las actividades se relacionan con situaciones de la vida cotidiana de los estudiantes.
3. Reflexión: busca hacer conciencia del desarrollo de competencias y facilita el cuestionamiento de creencias.
4. Desempeño según la Zona de Desarrollo Próximo (ZPD): busca que el grado de dificultad de la actividad propuesta jalone el nivel de aprendizaje en el que está el niño, de tal manera que la actividad no sea tan difícil, y el estudiante la pueda realizar, ni tan fácil que no resulte retadora (Vygotsky, 2004)
5. Se refiere al interés que presentan los niños en realizar la actividad sin necesidad de recompensas externas.
6. Aprendizaje por observación: busca que los estudiantes aprendan a partir de la observación de los aprendizajes que otros realizan.
7. Aprendizaje cooperativo: busca que los miembros del grupo interactúen entre sí durante el proceso de aprendizaje, para que este se manifieste tanto de manera individual como colectiva. (Chaux, et al, 2008)

Se examinará a continuación **La Persona Moral** por cuanto, como lo afirma Chaux (2007) y Tuvilla (2004), dentro de las estrategias para enfrentar la agresividad y la violencia y desarrollar competentemente en los estudiantes la buena convivencia debe

haber un programa en formación de valores que incluya dentro de sus estrategias espacios de reflexión individual y colectiva que permitan que el estudiante se enfrente críticamente a las realidades de la vida cotidiana y se acepten en sus semejanzas y diferencias de manera incluyente.

1.4 La persona moral

Berkowitz, (1995) afirma que la persona moral está constituida por cinco componentes: La conducta, el carácter –entendido como una tendencia del individuo a actuar de un modo determinado-, los valores –como representación de la bondad o maldad de una acción o situación-, el razonamiento moral y la emoción; a su vez, se pregunta ¿cómo educar teniendo en cuenta la integridad de la persona moral?

Esta pregunta la responde Puig, (2000) al tener en cuenta las capacidades o dimensiones de las personas y menciona que se debe formar la conciencia moral autónoma de cada sujeto, su sensibilidad moral, de racionalidad y de dialogo para que sea realmente el último criterio de la vida moral

La educación moral busca que cada individuo pueda construir una identidad moral enriquecida de forma autónoma, mediante la interpretación de sus experiencias.

El Grupo de Investigación Moral de la Universidad de Barcelona mencionado por Buxarrais (1997) define el enfoque de construcción racional autónoma de valores y manifiesta que, la escuela se concibe como un espacio pluralista en donde sea posible la convivencia pacífica entre estudiantes y docentes, y en la que cada estudiante construya sus propios criterios morales en una elaboración colectiva de discusión y su forma de actuar en consonancia –sin que esto obste para que a la vez sea respetuoso de los diferentes tipos de personalidad de los demás, de sus estilos de vida y de sus opciones de carácter político, sexual, religioso y cultural – y que reconozca en el diálogo, el instrumento para alcanzar posibles acuerdos.

Para hacer lo anterior, continúa Buxarrais, (1997) un programa en formación de valores debe incluir dentro de sus estrategias, el ofrecer espacios de reflexión individual y colectiva que permitan que el estudiante se enfrente críticamente a las realidades de la vida cotidiana: este análisis crítico de su realidad circundante permitirá la formación de hábitos de convivencia que refuercen valores como la justicia, la solidaridad y la cooperación; igualmente considera que ante un conflicto de valores es imprescindible el fomento simultáneo de la autonomía personal acompañado por el de la razón mediante el diálogo, el cual permite el encuentro de criterios para construir una vida personal y colectiva justa, aceptando multiplicidad de ópticas, semejanzas y diferencias.

Según Puig, (1995) la construcción de la personalidad moral requiere de la elaboración y articulación de elementos como el proceso adaptativo de socialización y adquisición de pautas sociales básicas de convivencia, y de configuración y reconocimiento de los puntos de vista personales; transmisión de elementos culturales valorativos que pueden ser considerados deseables tales como elementos éticos de diversas tradiciones y modelos desarrollo de capacidades de juicio, comprensión y auto-regulación orientadas a la formación de una conciencia moral autónoma y construcción de la propia biografía en la que se plasman creativamente los valores de manera concreta e individual.

Finalmente, y para concluir este apartado sobre la persona moral, Kohlberg, (1997) dice que existen dos valores fundamentales implicados en el acatamiento de normas y valores en la búsqueda de una comunidad justa: Autonomía –el individuo se dirige hacia una actitud pro-social en la que se consideran los intereses y derechos de la comunidad y el cuidado de los otros que implica una capacidad sensible y atenta a la experiencia de los demás referida a sentimientos de interés y solicitud por los otros, en un esfuerzo por comprender su situación, sus emociones y sus formas de pensar eligiendo la democracia como medio privilegiado para promover el desarrollo moral.

Con respecto a este último párrafo, se considera a continuación la **inteligencia emocional** por cuanto se trata de por una parte, conocer las propias emociones y por otra, manejarlas y controlarlas.

1.5 La Inteligencia Emocional

Gómez-Rodulfo, (2001), refiere a la Inteligencia Emocional como a la capacidad del ser humano de motivarse a sí mismo, de perseverar en un empeño a pesar de las pesares de las frustraciones, de controlar los impulsos, diferir las gratificaciones, regular los propios los propios estados de ánimo, controlar la angustia y empatizar y confiar en los demás parecen ser factores Inteligencia Emocional mucho más determinantes para la consecución de una vida plena que las medidas del desempeño cognitivo. Si bien es cierto que en toda persona coexisten los dos tipos de inteligencia (cognitiva y emocional), es evidente que la inteligencia emocional aporta, con mucha diferencia, la clase de cualidades que más ayudan a convertirlos en auténticos seres humanos.

A propósito de la inteligencia emocional, Salovey, (1993) organizó las inteligencias personales en cinco competencias o ejes principales:

- El conocimiento de las propias emociones: Se trata de conocer las propias posibilidades y límites emocionales que en buena parte, sirven de estímulo y de control interno de nuestros propios recursos y de las formas de respuesta. Sin embargo, no es tan fácil pues la misma sociedad nos exige que el conocimiento sea representado desde afuera, de acuerdo a los acontecimientos, a los instrumentos de comunicación, a las cosas, a los hechos y a las reglas. Además, tenemos dificultad para expresar y definir verbalmente las emociones, algunos creemos que eso no es importante. Prestamos mayor atención a los acontecimientos que a las mismas vivencias que tenemos de ellos.
- La capacidad de controlar las reacciones emotivas: se sugiere la auto felicitación con frecuencia, para aumentar la propia auto estima y pensar en positivo. La identidad personal se substraer de una conducta equilibrada y de reacciones estables, mediante el control que cada sujeto tiene de las propias emociones.

- La habilidad de motivarse a si mismo: la motivación se aprende y se puede cultivar, como cualquier otra dimensión humana, sobre todo cuando se va logrando generar motivos personales, para poner en marcha las propias habilidades que a su vez, retroalimentan la conducta, desde luego se requiere responsabilidad y concentración en los motivos personales que se proponga el ser humano conseguir.
- Compartir las emociones y descubrir los valores ajenos: Convivir es compartir y supone una apertura receptiva y operativa a los otros; en este punto la empatía es fundamental para participar y cooperar.
- El control de las relaciones sociales: Saber escuchar a los otros, observar sus habilidades y descubrir sus valores posibilitan el encuentro personal y las relaciones humanas y así mismo, determinan la actitud emocional que establecemos con ellos. (P. 434)

1.5.1 Inteligencia Emocional y Lúdica

Gómez-Rodulfo (2001) con respecto a la lúdica, afirma que el juego favorece el desarrollo de la inteligencia emocional en tanto que:

- Se aprende a establecer y a cumplir reglas pactadas, lo cual facilita la convivencia y las relaciones sociales ordenadas. La interacción posibilita la comunicación social, el establecimiento de normas, el sometimiento a las mismas y el control emocional ante las diversas situaciones que se presentan.
- Se fomenta la participación entre iguales lo cual atrae la atención tanto de niños como de adolescentes.

En pocas situaciones un alumno se encuentra más integrado e identificado con un grupo que cuando pertenece a uno con finalidades deportivas y competitivas, porque crea lazos profundos para tratar de conseguir objetivos comunes con la participación de todos y con la consiguiente distribución de tareas, según una diferenciación de roles específicos.

- Favorece la afectividad, las relaciones personales de encuentro y la amistad.

Al respecto, Villapalos (mencionado por Gómez, 2001, p. 159) escribe: “La amistad es el mejor antídoto contra la soledad y el alejamiento”.

Otro punto importante de esta tesis es la Lúdica como estrategia para desarrollar las competencias ciudadanas vistas anteriormente, como una orientación a la educación en convivencia y resolución de conflictos siempre y cuando se combinen expresiones lúdicas con normas y valores.

1.6 La Lúdica Desde La Modificabilidad Simbólica

Díaz (2008) pone de manifiesto que las expresiones lúdicas son una solución que han dado continuidad al reduccionismo cognitivista y conductista que orientan el desarrollo de habilidades y destrezas en un activismo lúdico y no han generado por sí mismas, ni mayor conocimiento ni tampoco mejor convivencia; según él, se requiere que haya modificaciones cognitivas estructuradas pedagógica y didácticamente.

Sí las expresiones lúdicas son aplicadas sin ninguna otra elaboración pedagógica, contribuye a algunos procesos de integración social, de auto reconocimiento de los individuos y construcción del sentido de pertenencia, pero, en esencia, son reproductoras de los imaginarios socioculturales de los contextos que afectan la convivencia pacífica.

Y agrega, que hay varios ejemplos y experiencias que se representan por medio del dibujo, la pintura, la expresión dramática o musical que expresan conflictos emocionales y percepciones de la agresión y que son conflictos de la vida cotidiana, pero que su representación no es significativo para disminuir la agresividad y mejorar la convivencia entre las personas. Por lo anterior, las prácticas requieren ser comprendidas en su naturaleza simbólica y emocional para sustentar, desde la Pedagogía, la educabilidad del ser en convivencia y el manejo del conflicto escolar para formar ciudadanía.

Díaz, (2008, p. 33) define el concepto de modificabilidad simbólica como:

Los cambios y transformaciones que ocurren en los esquemas cognitivos de representación y actuación social de los sujetos, comprendidos como imaginarios socioculturales. La noción de modificabilidad simbólica es subyacente a la experiencia estética del ser humano, la historia del arte y el desarrollo simbólico de los sujetos. Estudios con una visión filogenética y ontogenética nos permiten construir un modelo pedagógico alternativo relacionado con la expresión simbólica en diferentes campos de la actuación social.

Cassirer, (1933 mencionado por Díaz, 2008, P. 35) afirma; “el arte transforma las pasiones humanas como los dolores y los daños, las crueldades y atrocidades, en medios de auto liberación; proporcionándonos así, una libertad interior que no puede ser alcanzada por ninguna otra vía.” Entonces, el arte nos ofrece una mirada crítica sobre esas condiciones humanas para someterlas a un juicio ético.

Piaget, (1994, mencionado por Díaz, 2008) en su obra “El desarrollo del símbolo en el niño” muestra las características de la evolución del juego en relación con las diferentes etapas del desarrollo del pensamiento e identifica tres períodos del juego: 1. Período de los juegos de ejercicios propios de la inteligencia sensorio motriz; 2. Período de los juegos simbólicos, característicos de la edad egocéntrica del niño, y 3. Período de los juegos de reglas, correspondiente con el período de socialización. También Vygotsky, (1971, mencionado por Díaz, 2008) desde su estudio sobre la imaginación y el arte en la infancia, sustenta el desarrollo de la imaginación y el proceso de evolución y cambio cualitativo del juego infantil al dibujo y a la poética en los estadios de desarrollo superior en la adolescencia.

Continuando con Díaz, (2008), referente al carácter simbólico de los esquemas de actuación social es la condición que hace viables y explicativas, las posibilidades pedagógicas de las expresiones lúdicas para fundamentar la mediación pedagógica y validar estrategias que conduzcan a la modificabilidad simbólica en las actuaciones

sociales de la población escolar. Las expresiones lúdicas se asimilan en la experiencia estética del ser humano.

Así como el sujeto produce un significado y lo proyecta en una imagen produciendo el efecto de que, en múltiples cosas, se exprese el mismo significado, de la misma manera un sentido lúdico se expresa en diferentes formas estéticas (en la música, la danza, el teatro, la plástica, etc.) y acciones de agresión ritualizada (competencias deportivas, juegos). La imaginación simbólica es el ámbito en donde se configuran el mito, el arte, la religión y en general, la cultura y es el ámbito de lo lúdico cumpliendo una función equilibrante.

Por otra parte, Díaz (2008) también se refiere al cine y a los vídeos que aunque siendo medios virtuales, sus acciones producen en el ser humano, sentimientos, movimientos, sensaciones y emociones como si fueran internos, a través de un mecanismo neurobiológico que construye esquemas cognitivos que reproducen modelos sociales del comportamiento y actos de agresión. Entonces la función pedagógica y didáctica es desequilibrar y reestructurar los esquemas de percepción y actuación social con la ayuda didáctica de situaciones de aprendizaje que desnuden la naturaleza del imaginario, mostrando sus contradicciones y consecuencias para la vida, la convivencia pacífica y para el individuo mismo. Se plantea la modificabilidad simbólica como un fundamento epistemológico para la reconstrucción del imaginario de vida sustentando que las interacciones lúdicas activan las relaciones empáticas e incrementan la sociabilidad, en la medida en que las neuronas espejo se asocian a la emocionalidad y la expresión simbólica produce un sentido de equilibración vital al conectar la moral, las costumbres, los circuitos neuronales a través de los circuitos simbólicos con un sentido de Ética ciudadana.

En conclusión, Díaz (2008) sostiene que la modificabilidad simbólica es posible si se sustenta en expresiones lúdico-estéticas, se adecúa a los problemas del contexto y se estructura en función de las categorías lúdicas del sujeto como la Alteridad, la Fantasía, el movimiento, el principio de identidad del Yo, entre otras, en conexión con las

categorías de la convivencia como la interacción y la comunicación; el sentido de pertenencia y la construcción de territorio simbólico; la participación, el autocontrol emocional y la autorregulación.

Las situaciones didácticas y de aprendizaje a desarrollar son:

1. Reflexión metacognitiva y hermenéutica del imaginario, orientada a realizar representaciones simbólicas que permitan poner de manifiesto los imaginarios sociales de los estudiantes en relación con la convivencia y su Ética ciudadana, a través de representaciones de situaciones – problema, recogidas del contexto sociocultural y a través de expresiones artísticas y competencias.
2. Contrastación crítica del imaginario, sustentada en conflictos sociocognitivos con una didáctica de situaciones de aprendizaje que desnuden la naturaleza del imaginario mostrando sus contradicciones y consecuencias para la vida misma de la persona.
3. Mediación pedagógica con expresiones simbólicas para reestructurar el imaginario y la subjetividad en la construcción de convivencia ciudadana. Se orienta a la reflexión intrasubjetiva, a través de foros, para tomar conciencia del comportamiento y los esquemas de percepción y actuación puestos en evidencia, confrontándolos con representaciones simbólicas que estimulen la actitud correcta, en relación con los principios en que se sustenta la Ética Ciudadana.

Por otro lado, en lo que toca a las expresiones lúdicas, a continuación se hará una descripción de las utilizadas en la presente propuesta, enfatizando en la música y el juego.

1.7 Estrategias Lúdicas para Desarrollar las Competencias Ciudadanas Mejorar la Convivencia

1.7.1 La Música

A partir de la propuesta de investigación fundamentada en la lúdica, en las siguientes líneas se encontrarán unos apartes relacionados con la expresión musical como una de las estrategias metodológicas para disminuir la agresividad en el aula; la tesis de grado de Franca Neto (2011), hace aportes fundamentales de los siguientes autores:

- Dalcroze, Emile Jaques, músico y pedagogo, creador de la rítmica, tuvo el mérito de hallar una pedagogía del gesto, sobre la génesis del movimiento: la música suscita en el cerebro una imagen que, a su vez, da impulso al movimiento, el cual, si la música ha sido bien percibida se convierte en expresión gestual, corporal y sentimental. Sus fundamentos son el cuerpo o la acción corporal que es la fuente, las impresiones de los ritmos musicales que despiertan imágenes motrices en la mente del oyente y en el cuerpo reacciones motrices instintivas y la existencia de redes asociativas entre las zonas cerebrales y las representaciones multimodales. (p. 40)

Así mismo, menciona a Edgar Willems, quien busca desarrollar la sensibilidad por la música y el arte:

- Edgar Willems, musicólogo y pedagogo dice que a partir del todo se debe ir a los elementos que constituyen la música (melodía, armonía y ritmo) desmenuzando lo vivenciado y los de la naturaleza humana, completando el desarrollo auditivo y el desarrollo del sentido rítmico a través de los juegos y por este trayecto, llegar a despertar y desarrollar la sensibilidad por la música y el arte. (p. 41)

Y en cuanto al equilibrio y la armonía que la música inspira,

- Maurice Martenot, considera que la educación musical es parte esencial de la formación global de la persona. Se fundamenta en la investigación de los

materiales acústicos en la psicopedagogía y en la observación directa del niño; mediante diversos juegos y propuestas musicales lúdicas, él pretende despertar la musicalidad de los niños. Entiende la música como liberadora de energías, capaz de arrojar complejos y dulcificar sentimientos tristes. La música es un poderoso factor de equilibrio y de armonía, ya que permite al niño expresarse con libertad. (p. 43)

En el mismo sentido, Delors (1997, mencionado por Arguedas, 2008) dice que:

Es importante enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos. Por estas razones, al formar parte de un coro, una banda rítmica, un grupo de baile típico o una actividad de expresión corporal, se implementa la convivencia, el respeto a la diversidad en la toma de decisiones, a las formas de actuar de las personas y a la unicidad de seres irrepetibles. (p. 4)

Franca Neto (2011), así mismo, presenta una síntesis de un estudio de la infancia y la música, a Shinichi Suzuki, violinista, educador y filósofo considerado un humanista. Ejerció una profunda influencia en la educación de su país y en otros lugares del mundo.

Suzuki basó su enfoque en la hipótesis de que la habilidad musical no es un talento innato, sino una destreza que puede ser desarrollada. "Cualquier niño a quien se entrene correctamente puede desarrollar una habilidad musical, de igual modo que todos los niños desarrollan la capacidad de hablar su lengua materna. El potencial del niño es ilimitado" La filosofía de Suzuki y el método que él desarrolló ha afectado a muchos profesores, niños, y familias en muchas naciones. Pese a la preferencia lógica por pensar que la educación mediante técnicas de estudio, puede nutrir el cerebro de capacidades especiales, la realidad demuestra que lo que fortalece realmente el cerebro es el aprendizaje práctico y solitario, es decir, la autosuficiencia. Posiblemente haya relación con el aprendizaje aleatorio, sin técnicas ni doctrinas, con la genialidad.

Así mismo, Suzuki afirma que el cerebro analiza por sí solo la información y la ordena, no es necesario un orden en la captación de la información, sino un torrente lo más amplio posible de ésta.

Por otra parte, al reconocer la expresión musical como canal que potencializa un papel importante en la interacción social y afectiva, es necesario implementar acciones pedagógicas por medio de los cantos, juegos y rondas tradicionales, trabajando aspectos significativos y culturales que favorecen el trabajo en grupo, el respeto hacia sí mismo y a los demás, la capacidad creadora y espontánea de demostrar emociones y sentimientos; así mismo, la actividad comunicativa que orienta la puesta en escena de la autonomía, sensibilidad y autoconfianza. (Franca Neto (2011))

1.7.2 El Juego

Michelet (1986) afirma que la actividad lúdica del juego desarrolla cinco características de la personalidad:

1. “La afectividad: el juego favorece el desarrollo afectivo o emocional, en cuanto que es una actividad que proporciona placer, entretenimiento y alegría de vivir, permite expresarse libremente, encauzar las energías positivamente y descargar tensiones. La superación de metas mediante el juego crea en el niño un compromiso consigo mismo de amplias resonancias afectivas. También en ocasiones el niño se encuentra en situaciones conflictivas, y para intentar resolver su angustia, dominarla y expresar sus sentimientos, tiene necesidad de establecer relaciones afectivas con determinados objetos”
2. La motricidad
3. La inteligencia: “El niño realizando operaciones de análisis y de síntesis desarrolla la inteligencia práctica e inicia el camino hacia la inteligencia abstracta.”
4. “El juego conduce de modo natural a la creatividad, porque, en todos los niveles lúdicos, los niños se ven obligados a emplear destrezas y procesos que les

proporcionan oportunidades de ser creativos en la expresión, la producción y la invención.”

5. La sociabilidad: “En la medida en que los juegos y los juguetes favorecen la comunicación y el intercambio, ayudan al niño a relacionarse con los otros y les prepara para su integración social. En los primeros años juegan solos, mantienen una actividad bastante individual; más adelante la actividad de los niños se realiza en paralelo, les gusta estar con otros niños, pero unos al lado de otros. Es el primer nivel de participación o de actividad asociativa, donde no hay una verdadera división de roles u organización en las relaciones sociales. Más tarde tiene lugar la actividad competitiva, en la que el niño interactúa con otros compañeros, puede aparecer bien una rivalidad lúdica irreconciliable o, por el contrario, y en un nivel superior, el respeto por una regla común dentro de un buen entendimiento recíproco. En el último lugar se da la actividad cooperativa en la que el niño se divierte con un grupo organizado, que tiene un objetivo colectivo predeterminado. El éxito de esta forma de participación necesita una división de la acción y una distribución de los roles necesarios entre los miembros del grupo” (pp. 238 – 239)

Adicionalmente, Creasey y otros (1998) establecen una relación entre el juego y el desarrollo del comportamiento social competente, resaltando como el juego tiene importantes implicaciones para el desarrollo de los procesos de información social, para la empatía, la regulación de las emociones, el manejo de los conflictos y la habilidad de la interacción social.

Por último, Saracho (1998) dice que en el juego los niños encuentran situaciones sociales, aprenden a cooperar, ayudarse, compartir y solucionar problemas sociales. Lo que les obliga a pensar, a considerar los puntos de vista de los demás, hacer juicios morales, desarrollar habilidades sociales y adquirir conceptos de amistad

CAPÍTULO 2.

DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS A TRAVÉS DE LA LÚDICA: EL CASO DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 303 JORNADA TARDE, DEL COLEGIO SALUDCOOP SUR IED.

El aporte del presente trabajo de investigación busca mejorar la convivencia en el aula, que da cuenta de una alta percepción de agresividad física, verbal y psicológica en la solución de sus conflictos entre los compañeros y compañeras del grado 303, expresada en la encuesta de entrada que resolvieron los estudiantes y en las observaciones realizadas en el patio de descanso, en el comedor y en los baños.

Realizar esta propuesta de desarrollo de Competencias Ciudadanas en los estudiantes del grado 303 se convierte en una necesidad latente, la cual se evidenció en la fase de caracterización de los comportamientos agresivos que se presentan en el aula y que inciden negativamente tanto en la convivencia entre ellos como en su rendimiento académico, permeando su autoestima y sus relaciones socio afectivas.

La propuesta se describe con el nombre de **“Compartiendo las competencias ciudadanas a través de la lúdica”** y es desarrollada con la validación y aprobación de las directivas y docentes de básica primaria, teniendo presente las necesidades e intereses de los estudiantes en cuanto a la buena convivencia que debe caracterizar el aula de clase y el fortalecimiento de su socio afectividad, el trabajo en equipo de manera cooperativa y colaborativa, la promoción de valores como la tolerancia, la solidaridad y el respeto, como medios para cultivar las relaciones interpersonales entre los estudiantes, con sus familias y en contextos diferentes a la comunidad educativa.

Por su pertinencia, valor y coherencia frente a la problemática, **“Compartiendo las competencias ciudadanas a través de la lúdica”** optó por la guía del modelo de **Aulas en Paz** descrito en el marco teórico y los lineamientos de las mismas del MEN (2013).

2.1 Descripción General del Proyecto

Nombre del proyecto

Desarrollo de Competencias Ciudadanas a través de la lúdica para mejorar la convivencia en el aula: el caso del grado 303, jornada tarde del colegio SALUDCOOP SUR IED. **“Compartiendo las competencias ciudadanas a través de la lúdica”**

A continuación se hace una mención especial hacia la lúdica por cuanto es el mecanismo utilizado para cimentar en los estudiantes las competencias ciudadanas de una manera agradable, práctica y alegre.

2.1.1 La actividad lúdica

Michelet, (1986), afirma que la lúdica desarrolla características de la personalidad como la afectividad, dado que a través de ésta, las actividades generan placer, entretenimiento y alegría de vivir, motricidad, inteligencia práctica en camino hacia la inteligencia abstracta, creatividad y la misma sociabilidad, favoreciendo la comunicación, el intercambio y las relaciones. Adicionalmente, Creasey et al, (1998) establecen una relación entre el juego y el desarrollo del comportamiento social competente, resaltando que el juego tiene importantes implicaciones para el devenir de los procesos de información social, para la empatía, la regulación de las emociones, el manejo de los conflictos y la habilidad de la interacción social. Por último, Saracho (1998) dice que en el juego los niños encuentran situaciones sociales, aprenden a cooperar, ayudarse, compartir y solucionar problemas sociales. Lo que les obliga a pensar, a considerar los puntos de vista de los demás, hacer juicios morales, desarrollar habilidades sociales y adquirir conceptos de amistad

Por otra parte, aunque la formación ciudadana tradicionalmente se ha estudiado teniendo en cuenta los conocimientos, los símbolos patrios y los valores, esta propuesta se extiende hacia la práctica de dichos conocimientos, en los ámbitos de convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática, la pluralidad, la

identidad y la valoración de la diferencia, teniendo presentes las competencias ciudadanas: emocionales, cognitivas, comunicativas e integradoras; adicionalmente, son actividades diseñadas de tal manera que se refuerzan los desempeños de las diferentes áreas y se amplían las perspectivas y las posibilidades de sus resultados de una manera lúdica y reflexiva.

Adicionalmente, tiene la ventaja de que no sólo hace énfasis en el cambio individual sino en la transformación del grupo y aun del entorno social que rodea al estudiante, actuando sobre el agente educativo que es la maestra, directora de grupo, pues se incorpora la formación en competencias ciudadanas y las diferentes dinámicas lúdicas a su actuación cotidiana, implicando la cualificación de las prácticas docentes en cuanto su metodología es centrada en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.

Así mismo, esta propuesta tiene en cuenta a Tuvilla et al, (2004) quien manifiesta que para disminuir los factores de riesgo que promueven la violencia dentro de la familia, se deben incrementar los factores de protección que reducen el impacto del riesgo, en la conducta del individuo y que lo motivan al logro de las tareas propias de la etapa de desarrollo de los niños y niñas, y que a su vez, les genera mayores habilidades intelectuales y competencias cognitivas, mayores sentimientos de autoeficacia y motivación al logro, humor más positivo, mejor autoestima, habilidades de resolución de problemas y estrategias de enfrentamiento tales como: orientación hacia las tareas, menor tendencia a la evitación de problemas y disposición y capacidad para planificar;

De acuerdo con la investigación realizada con los estudiantes del grado 303, se planteó la lúdica y el desarrollo de las Competencias Ciudadanas como medios de influencia positiva y favorable para incentivar en los niños y niñas su desarrollo socio afectivo motivando y cambiando el estado de ánimo cuando está afectado por comportamientos agresivos, tristeza, desanimo, desaliento y en cambio, provocando una experimentación física, mental y espiritual, teniendo claro que tanto la lúdica como

el conocimiento y puesta en práctica de las Competencias Ciudadanas son de gran importancia en el desarrollo de la enseñanza – aprendizaje y que además posibilitan en los niños y niñas el sentirse a gusto, despertar su intelecto y ser capaces de convivir adecuadamente. (Chaux, 2007)

Díaz, 2008, dice que las expresiones lúdicas junto con el establecimiento de las normas, crean en los estudiantes un mayor interés propiciando que ellos y ellas fijen su atención en las actividades que se están llevando a cabo, se predispongan a recibir nuevos conocimientos, intensificando y poniendo en alerta los sentidos permitiendo que se aprenda con mayor facilidad y haciendo que recibir y seguir instrucciones sea mejor y más efectivo.

2.1.2 Descripción Estructural De La Propuesta

Esta propuesta de lúdica y normas se desarrolló de manera transversal en las clases de artes, ética y valores, español, ciencias naturales, sociales y matemáticas, apuntando a integrar en las diferentes áreas del conocimiento institucionales, la afectividad y el manejo de emociones así como la moral, a través de talleres de expresiones lúdicas como la música, el juego, el baile y la poesía, entre otras, diseñados para tal fin; teniendo en cuenta las estrategias mencionadas en el marco teórico de autores como Chaux, (2007), Tuvilla (2006) y Díaz, (2008). Así mismo, se tiene en cuenta a los padres por cuanto son los primeros agentes educativos que transmiten a través de su modelamiento, las conductas que refuerzan o no, la agresividad, el afecto, la honestidad y el respeto, entre otros valores humanos; con ellos también se hicieron talleres en el ánimo de orientarlos en la formación sobre los temas mencionados de valores, lúdica y normas de convivencia.

COMPARTIENDO LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS A TRAVÉS DE LA LÚDICA



Acorde con el diagnóstico elaborado, los autores mencionados y la temática estudiada se plantearon los siguientes talleres:

1. Analizando la canción “la gota fría”, entre la alegría, las costumbres y la agresividad.
2. La confianza, el cuidado y el amor de padres, abuelos y compañeros.
3. Dando afecto
4. Representando emociones
5. Practicando la solidaridad, la humildad y la empatía
6. La empiyamada de todos y todas
7. Practicar las normas forma parte de la responsabilidad
8. El ajedrez, juego inteligente, lógico y formador
9. Conociendo y respetando los humedales
10. Jugando y cumpliendo en equipo

Atendiendo al **objetivo general** de disminuir la agresividad en el aula y mejorar la convivencia en el grado 303 de la jornada tarde del colegio SALUDCOOP SUR IED.

Planteándose los **objetivos específicos**:

1. Conocer y practicar entre todos, es decir, estudiantes y maestra, estrategias para disminuir la agresividad y mejorar la convivencia en el aula permitiendo que ésta sea agradable y pacífica
2. Identificar e intercambiar diferentes sentires acerca de eventos suscitados y evidenciados en la convivencia en el aula, desde el desarrollo de la inteligencia emocional, las habilidades sociales, la resolución pacífica de conflictos y la aplicación de normas y valores enmarcados en el desarrollo de las Competencias Ciudadanas.
3. Establecer algunos vínculos de unión y participación entre los estudiantes y la maestra para que haya mayor confianza en la expresión de sentimientos.

Cuyos **contenidos** son:

1. Las Competencias Ciudadanas y su desarrollo en matemáticas, lengua castellana, ciencias naturales, sociales, educación física y artes.
2. La convivencia positiva. Estrategias para mejorar la convivencia en el aula. Dinámicas para vivenciar valores humanos como el respeto, la solidaridad, la confianza y el perdón.
3. Desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes, sus habilidades sociales y estrategias para solucionar conflictos
4. Dilemas morales de reflexión

Los **aspectos metodológicos** son los siguientes:

- Cada sesión inicia con una dinámica de grupo y termina con una reflexión sobre el trabajo realizado
- En cada sesión se muestra un vídeo, hay lluvia de ideas en las que se hace referencia al tema presentado, se hace un trabajo de arte manual o de socio drama y se hace la reflexión respectiva.
- Se hace una exposición de los trabajos realizados (si estos son dibujos, obras de arcilla o plastilina)
- Evaluación de la sesión

TALLERES: *Compartiendo la lúdica a través de las Competencias Ciudadanas* se desarrolla en diez (10) talleres de trabajo dentro de la jornada escolar, durante los meses de agosto, septiembre y las primeras semanas de octubre de 2015. Así mismo, se hacen dos (2) talleres de padres de familia teniendo en cuenta las estrategias de Chaux (2007) en el sentido de involucrar a la familia y a Díaz (2008) en cuanto los padres son modelos susceptibles de mejorar cognitivamente; el primer tema a tratar con los padres es: *Previniendo el maltrato desde los padres*; el segundo es: *Siendo creativos e imaginativos para amar a nuestros hijos*.

Los talleres con los estudiantes tienen en cuenta a Las Competencias Ciudadanas transmitidas a través de la lúdica como formadora de la convivencia, y cada uno se planeó, desarrolló y evaluó a través de un producto entregado por los estudiantes o los padres de familia, el cual es una carta, una poesía, una canción o historietas. Lo fundamental es la reflexión dirigida en la que los estudiantes o padres exponen su aprendizaje respecto al tema y logran explicarlo a otros (ZDP: Zona de Desarrollo Próximo). Vygotsky, (1961)

PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA A LOS ESTUDIANTES DEL GRUPO 303

Esta propuesta se presentó a los estudiantes del curso 303 por medio de una historia de maltrato entre compañeros en un colegio anónimo, con unos protagonistas anónimos de dibujos animados y además con algunas estadísticas descritas a partir de los cuestionarios que ellos y ellas mismas respondieron dentro de la investigación llevada a cabo, en la que aproximadamente el 30% de los niños manifestaba que al interior del curso 303, hay maltrato entre ellos.

PLANEACIÓN DE LOS TALLERES DE APLICACIÓN: COMPARTIENDO LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS A TRAVÉS DE LA LÚDICA

Para la planeación y sistematización de los talleres se tuvieron en cuenta las sugerencias brindadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2013) en cuanto

a cómo trabajar las Competencias Ciudadanas y a Chau, (2007) en referencia a las estrategias pedagógicas y los principios. A continuación se detallan las planeaciones realizadas para cada uno de las diez (10) sesiones con los estudiantes y las dos (2) hechas con los padres. (MEN, 2013)

TABLA No. 2 PLANEACIÓN DEL TALLER No. 1

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	ANALIZANDO LA CANCIÓN “LA GOTA FRÍA” , ENTRE LA ALEGRÍA, LAS COSTUMBRES Y LA AGRESIVIDAD
POBLACIÓN OBJETIVO	GRUPO 303
OBJETIVOS	Reconocer en las palabras de la canción la agresividad, la alegría y las costumbres de una región
ANTECEDENTES	El 52% de los estudiantes manifiestan que el maltrato comienza por ofensas y amenazas (reconocimiento de palabras agresivas)
METODOLOGÍA	Escuchar, aprender, cantar y reflexionar sobre el contenido de la canción
COMPETENCIAS CIUDADANAS	Cognitiva (generación de opciones y consideración de consecuencias) y Comunicativa (Escucha activa)
RECURSOS	CD con la canción LA GOTA FRÍA del autor Emiliano Zuleta y fotocopia de la canción escrita
EVALUACIÓN	Escrito respondiendo preguntas orientadoras

TABLA No. 3 PLANEACIÓN DEL TALLER No. 2

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	LA CONFIANZA, EL CUIDADO Y EL AMOR DE PADRES, ABUELOS Y COMPAÑEROS
POBLACIÓN OBJETIVO	GRUPO 303
OBJETIVOS	Identificar los sentimientos de amor y afecto que perciben

	los estudiantes por parte de su familia
ANTECEDENTES	Los niños y niñas necesitan reconocer que su familia los quiere y los protege, aspecto que disminuye los factores de riesgo como la baja autoestima
METODOLOGÍA	Escuchar y cantar “Cancioncitas de amor” y leer el cuento y a través de una dinámica recibir cariño y cuidado por parte de sus compañeros
COMPETENCIAS CIUDADANAS	Empatía (Competencia Emocional)
RECURSOS	Cuento de SAPO Y CEPO, grabadora y CD con la canción: Cancioncitas de amor de Romeo Santos
EVALUACIÓN	Escrito respondiendo preguntas orientadoras sobre el cariño y el afecto que perciben por parte de su familia

TABLA No. 4 PLANEACIÓN DEL TALLER No. 3

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	DANDO AFECTO
POBLACIÓN OBJETIVO	GRUPO 303
OBJETIVOS	Evidenciar expresiones de afecto y amor que reciben los estudiantes en sus casas
ANTECEDENTES	Reconocimiento de las propias emociones como atenuante de los factores de riesgo y la baja autoestima
METODOLOGÍA	Juego de roles mediante la transferencia a los muñecos de peluche de las expresiones de afecto
COMPETENCIAS CIUDADANAS	Empatía y Asertividad
RECURSOS	Muñecos de peluche de cada estudiante
EVALUACIÓN	Hacer un escrito y dibujos en el que se respondan las preguntas: 1. ¿cuáles son las expresiones de afecto y amor qué más le gusta sentir y por qué? ¿Qué situaciones les produce miedo y angustia?

TABLA No. 5 PLANEACIÓN DEL TALLER No. 4

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	REPRESENTANDO EMOCIONES
POBLACIÓN OBJETIVO	GRUPO 303
OBJETIVOS	Evidenciar algunas emociones que genera la lectura de frases cotidianas de la vida
ANTECEDENTES	Los niños y las niñas necesitan reconocer y evidenciar algunas emociones agradables y otras desagradables para luego expresarlas asertivamente
METODOLOGÍA	Representación dramática de frases relacionadas con las emociones
COMPETENCIAS CIUDADANAS	EMPATÍA (EMOCIONAL) Y ESCUCHA ACTIVA (Comunicativa)
RECURSOS	Caja de emociones
EVALUACIÓN	Hacer una carta dirigida a los padres en la que se evidencie la experiencia de la jornada

TABLA No.6 PLANEACIÓN DEL TALLER No. 5

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	PRACTICANDO LA SOLIDARIDAD, LA HUMILDAD Y LA EMPATÍA
POBLACIÓN OBJETIVO	GRUPO 303
OBJETIVOS	Vivencia de manera lúdica la solidaridad, la humildad y la empatía
ANTECEDENTES	Los estudiantes reconocen en un 52% la agresividad física pero en realidad, el reconocimiento de la agresión verbal y psicológica también son importantes, pues éstas menoscaban el autoestima y la motivación personal así como la autoconfianza
METODOLOGÍA	Juego de roles
COMPETENCIAS CIUDADANAS	TOMA DE PERSPECTIVA O DESCENTRALIZACIÓN
RECURSOS	Caja de emociones
EVALUACIÓN	Hacer una carta dirigida a un amigo en la que le comentan acerca de la tarde vivida y su aprendizaje dentro de ésta.

TABLA No. 7 PLANEACIÓN DEL TALLER No. 6

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	LA EMPIYAMADA DE TODOS Y TODAS
POBLACIÓN OBJETIVO	GRUPO 303
OBJETIVOS	Compartir una jornada de cine, onces y vivencias
ANTECEDENTES	El 41% de los estudiantes manifiesta que hay agresión en el grupo y es necesario integrarlo y permitirle otras formas de aprender y convivir a través de la lúdica y el diálogo
METODOLOGÍA	Compartir onces, ver película y reflexionar sobre la experiencia
COMPETENCIAS CIUDADANAS	Cognitiva (Toma de perspectiva o descentralización)
RECURSOS	CD con la película Intensamente, colchonetas y muñecos traídos por los estudiantes
EVALUACIÓN	Los estudiantes le dirigen una carta a un amigo contándole la experiencia

TABLA No. 8 PLANEACIÓN DEL TALLER No. 7

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	PRACTICAR LAS NORMAS FORMA PARTE DE LA RESPONSABILIDAD
POBLACIÓN OBJETIVO	GRUPO 303
OBJETIVOS	Afianzar las normas del aula del grupo 303
ANTECEDENTES	Díaz, (2007) dice que la lúdica sin normas de convivencia son únicamente expresiones artísticas y que en consecuencia, se debe trabajar la moral y las normas junto a la lúdica
METODOLOGÍA	Lectura de las normas de convivencia pactadas al principio del año y mediante una lluvia de ideas transformarlas a la cotidianidad
COMPETENCIAS CIUDADANAS	Cognitiva (Toma de perspectiva o descentralización); 4. Generación de opciones y 5. Consideración de consecuencias
RECURSOS	Cuento SAPO Y CEPO sobre la fuerza de voluntad. Pacto de convivencia del grupo 303
EVALUACIÓN	Hacer un escrito sobre 1. ¿Qué le molesta del comportamiento del compañero? ¿Qué le incomoda? 2. ¿Cuáles son algunas sanciones que se pueden poner ante un mal comportamiento incumplimiento de las normas en el

aula?

TABLA No. 9 PLANEACIÓN DEL TALLER No. 8

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	EL AJEDREZ, JUEGO INTELIGENTE, LÓGICO Y FORMADOR
POBLACIÓN OBJETIVO	GRUPO 303
OBJETIVOS	Afianzar destrezas en cálculo mental y razonamiento lógico e inculcar disciplina, valores como el respeto por el contrincante, el juego limpio, el autocontrol y la solidaridad.
ANTECEDENTES	El sitio de mayor agresividad es el patio de descanso y eso permite establecer que se debe fortalecer en los niños actitudes de solidaridad y autocontrol así como seguimiento de normas de convivencia
METODOLOGÍA	Instrucciones y juego de partidas de ajedrez
COMPETENCIAS CIUDADANAS	Cognitiva (generación de opciones y consideración de consecuencias)
RECURSOS	Tablero didáctico y tableros pequeños de ajedrez
EVALUACIÓN	Juego de partidas de ajedrez, seguimiento de instrucciones y enseñar a los padres en casa

TABLA No. 10 PLANEACIÓN DEL TALLER No. 9

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	CONOCIENDO Y RESPETANDO LOS HUMEDALES
POBLACIÓN OBJETIVO	GRUPO 303
OBJETIVOS	Reconocer la importancia de los humedales en la vida como lugares vitales de nacimiento de agua
ANTECEDENTES	El respeto por las normas y por el prójimo también debe contemplar cuidar los bienes públicos vitales
METODOLOGÍA	Observación atenta de vídeos sobre humedales, artes y narrativa
COMPETENCIAS CIUDADANAS	Cognitiva (generación de opciones y consideración de consecuencias) y Comunicativas (escucha activa). Dilemas morales

RECURSOS	Vídeo y hojas para dibujo
EVALUACIÓN	Escrito respondiendo las preguntas orientadoras: ¿Qué consejo le darían al alcalde si le solicitarán su licencia para rellenar una parte del humedal y construir viviendas en este terreno? Tener en cuenta que las construcciones serán para vivienda de personas de bajos recursos.

TABLA No. 11 PLANEACIÓN DEL TALLER No. 10

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	JUGANDO Y CUMPLIENDO EN EQUIPO
POBLACIÓN OBJETIVO	GRUPO 303
OBJETIVOS	Afianzar normas de convivencia y de equipo a través de un juego de balón y cuerdas en la clase de Educación Física
ANTECEDENTES	El 41% de los estudiantes considera que hay maltrato en el grupo de ahí que se importante mejorar el trabajo en grupo y sus normas
METODOLOGÍA	Instrucciones y juego de balón y cuerdas en equipos
COMPETENCIAS CIUDADANAS	Asertividad; Cognitiva (generación de opciones y consideración de consecuencias) y Comunicativa (Escucha activa), Cuestionamiento de creencias sobre los comportamientos agresivos
RECURSOS	Balones de volibol y cuerdas
EVALUACIÓN	Se hace una reflexión alrededor de las siguientes preguntas orientadoras 1. ¿Todos pusimos de nuestra parte para que el grupo que integrábamos ganara? Explique la respuesta y 2. ¿Qué acciones se deben seguir con los estudiantes que se salieron del subgrupo en pleno juego, no quisieron participar e hicieron perder a los compañeros?

DESARROLLO DE LOS TALLERES

Los talleres de la propuesta *Compartiendo las competencias ciudadanas a través de la lúdica* se llevaron a cabo en diez (10) sesiones, las cuales se detallan a continuación,

teniendo en cuenta los ítems: duración, nombre de la actividad, objetivo, resultado esperado, competencia ciudadana, estrategia, descripción y evaluación.

SESIÓN No. 1

DURACIÓN: 2 horas

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: ANALIZANDO LA CANCIÓN “LA GOTA FRÍA”, ENTRE LA ALEGRÍA, LAS COSTUMBRES Y LA AGRESIVIDAD

OBJETIVO: Reconocer en las palabras de la canción la agresividad, la alegría y las costumbres de una región

RESULTADO ESPERADO: Que los estudiantes reconozcan en las palabras diferentes emociones, especialmente la rabia y la agresividad, las analicen y conozcan que corresponden a costumbres de algunas regiones y no necesariamente se deben repetir para conseguir logros.

COMPETENCIAS CIUDADANAS: Cognitiva (generación de opciones y consideración de consecuencias) y Comunicativas (Escucha activa)

ESTRATEGIA: lúdica de aprendizaje de canciones y canto

Descripción:

Los niños escuchan la canción y la leen en su hoja

Desarrollo:

1. Después de cantar tres veces la canción, utilizando las claves y moviéndose al ritmo de ésta, se pasa a hacer el análisis.
2. Posteriormente se hace una mesa redonda y los estudiantes reflexionan sobre el contenido de la canción; cada niño que desea da sus aportes al respecto.
3. La reflexión se hace interesante por cuanto en el grupo a una niña costeña quien nos cuenta cómo son las costumbres de las personas costeñas y el uso de las palabras que para nosotros son agresivas pero no para ellos.

4. Se concluye que las canciones pueden ser alegres y bonitas pero que debemos tener cuidado con la enseñanza que nos puede dejar, en este caso de agresividad.

Evaluación: Se solicitó a los estudiantes que hicieran una historieta narrando la canción y reflexionando en su contenido.

SESIÓN No. 2

DURACIÓN: 2 HORAS

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: LA CONFIANZA, EL CUIDADO Y EL AMOR DE PADRES, ABUELOS Y COMPAÑEROS

OBJETIVO: Identificar los sentimientos de amor y afecto que perciben los estudiantes por parte de su familia

RESULTADO ESPERADO: Identificación de sentimientos de confianza entre los compañeros del grupo y posterior asociación con el amor y confianza recibidos por parte de su familia, como factores protectores en contra de la agresividad y la violencia.

COMPETENCIAS CIUDADANAS: Emocionales

ESTRATEGIA: Juego cooperativo

DESCRIPCIÓN

Dinámica: Gimnasia cerebral “Palo, palo, palo bonito, palo E, EEE” mediante la utilización de los dedos índices, meñiques y pulgares. Luego con la utilización de juntas manos arriba, abajo y a los hombros.

Desarrollo: Los estudiantes escucharon y cantaron la canción de Romeo Santos: *Cancioncitas de Amor*, previamente se les había entregado la fotocopia de la letra de la canción. Se abrió el debate a la reflexión sobre el contenido de dicha canción en cuanto a los sentimientos que transmite. Entre otras ideas, los estudiantes manifestaron las siguientes:

- “Dice que el amor no existe, pero si existe”

- “No le gusta que en la radio suenen canciones de amor y eso está muy malo, porque eso es lo que escucha mi mamá”
- “Las personas nos damos cariño y afecto y ternura, pero la canción dice que eso no es cierto. Él está equivocado”.

Se hace la lectura de SAPO Y CEPO sobre la importancia de tener la protección del amor de nuestros padres, abuelos y tíos, “quienes nos quieren mucho” y “nos dan confianza”, según las palabras de los estudiantes.

Posteriormente, se hacen dos filas en las que hay tanto niños como niñas; se le pide a los niños que vayan pasando desde atrás hacia adelante, por el medio, como si fueran estatuas con los ojos cerrados; los otros los cuidan para que no se caigan. Cada uno de los estudiantes pasa tres veces sintiendo cada vez más confianza de sus compañeros.

Por último, se hace una reflexión sobre las vivencias de esta dinámica y la importancia de conocernos y saber que los compañeros no nos dejarán caer, aunque al principio pudiésemos sentir miedo y “nervios”; poco a poco fueron sintiendo confianza entre si y entre el grupo de compañeros. Fue una buena oportunidad para hablar acerca del cuidado personal, el de los amigos y compañeros. Dentro de las expresiones de los niños se resalta el cuidado y amor permanente de los padres, abuelos y hermanos hacia ellos y ellas.

Evaluación: Se les pide a los estudiantes que hagan un escrito en el que deben responder a las preguntas:

1. ¿Cómo podemos mejorar la confianza de los compañeros aunque hayamos tenido problemas con ellos?
2. ¿Qué actitudes debo tener para que los demás confíen en mí?

SESIÓN No. 3

DURACIÓN: 2 HORAS

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: DANDO AFECTO

OBJETIVO: Identificar algunas expresiones de afecto y cariño que los estudiantes perciben por parte de sus padres y adultos en casa

RESULTADO ESPERADO: Identificación de expresiones de amor, cariño, confianza que perciben los estudiantes por parte de sus padres y adultos en casa, en el ánimo de concienciarlos hacia la protección recibida y que contribuye a mejorar su autoestima y fortalecer su personalidad

COMPETENCIAS CIUDADANAS: Emocional (empatía)

ESTRATEGIA: Juego de roles, abrazos y caricias

Dinámica: Se le pide a los estudiantes que vayan caminando por el salón de clase y cuando se dice APARTAMENTO de dos, o tres o cuatro entonces los niños se unen en grupo acorde con la instrucción y se abrazan; van perdiendo los niños que no logran meterse a un grupo. Al final se aplaude a los que siempre pudieron integrarse.

Desarrollo: Después de la explicación dada sobre coger los muñecos que cada estudiante trajo al aula, ellos y ellas empezaron a jugar libremente con los muñecos de peluche y poco a poco, se les fue diciendo que lo tratarán como si fueran la mamá, luego como si fueran el papá y después como alguno de sus hermanos. Algunos mostraban mucho cariño hacia su muñeco y otros, algo de rudeza o de desdén; llamó la atención que uno de ellos, lo cogió a patadas y al preguntarle el porqué de esa actitud, manifestó que así hacia su papá con él.

Se reflexionó al respecto y se dio lugar a manifestaciones libres de expresión de sentimientos y emociones: gusto, disgusto, rechazo, apatía, entre otras.

Evaluación: Hacer un escrito y dibujos respondiendo a las preguntas acerca de las vivencias durante la sesión.

1. ¿Cuáles son las expresiones de afecto y amor que más le gusta sentir y por qué?
2. ¿Qué situaciones les produce angustia y miedo?

SESIÓN No. 4

DURACIÓN: 2 HORAS

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: REPRESENTANDO MIS EMOCIONES

OBJETIVO: Evidenciar algunas emociones que genera la lectura de frases cotidianas de la vida

RESULTADO ESPERADO: Reconocimiento de emociones agradables y desagradables y a partir de éste ejercer la expresión de las emociones de manera asertiva

COMPETENCIAS CIUDADANAS: Comunicativa

ESTRATEGIA: Identificación de emociones

DESCRIPCIÓN

Dinámica: Encestemos nuestras emociones negativas. Hacemos bolas de papel en las que previamente hemos escrito las emociones que no nos gustan. Se pone una cesta de plástico en el centro del salón, en un lugar equidistante para todos los estudiantes organizados en círculo. Todos de uno en uno, incluyendo a la maestra, empezamos a tirar nuestra bola de papel. Dialogamos al respecto.

Desarrollo:

1. Se les entrega a cada uno de los estudiantes las cajitas en donde se encuentra un juego que contiene una baraja de emociones y frases que las identifican.
2. La profesora va leyendo las frases y los niños van mostrando la emoción que para ellos identifica la frase.

3. Se da lugar a la representación dramática de la frase que la profesora lee.

Evaluación:

Hacer una carta dirigida a los padres en la que le comentan la experiencia que tuvieron durante la jornada con respecto a las emociones vivenciadas.

SESIÓN No. 5

DURACIÓN: 3 HORAS

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: PRACTICANDO LA SOLIDARIDAD, LA HUMILDAD Y LA EMPATÍA

OBJETIVO: Vivenciar de manera lúdica la solidaridad, la humildad y la empatía

RESULTADO ESPERADO: Que los estudiantes se pongan en el lugar de los demás cuando están enfermos o tristes y reciban ayuda de otros y a la vez, brinden ayuda cuando otros la necesiten

COMPETENCIAS CIUDADANAS: Comunicativa

ESTRATEGIA: Juego de roles

DESCRIPCIÓN

Dinámica: Se hacen grupos de 5 niños cada uno, se nombra un líder y cada grupo elige quien va a hacer el paciente, quienes los enfermeros y quienes los camilleros.

Descripción:

1. proyección del vídeo CUERDAS y se comenta al respecto
2. Después de la explicación sobre la importancia de seguir un protocolo para trasladar a los enfermos en una camilla, los estudiantes cargan a los pacientes hacia un lugar del aula destinado para ello, en donde se le proporcionará la atención requerida acorde a la dificultad de salud que se represente.

3. Se hace una mesa redonda en la que los estudiantes narran la experiencia y a la vez reflexionan sobre su rol en la dinámica.

Evaluación:

Hacer con el acompañamiento de los padres, una historieta de la experiencia vivenciada en el aula.

SESIÓN No. 6

DURACIÓN: 5 horas

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: LA EMPIYAMADA DE TODOS Y TODAS

OBJETIVO: Compartir una jornada de cine, onces y vivencias

RESULTADO ESPERADO: Que los estudiantes perciban que hay otras formas de aprender valores humanos y es compartiendo y disfrutando la jornada con sus compañeros

COMPETENCIAS CIUDADANAS: Emocional (Empatía) y comunicativa (Escucha activa)

ESTRATEGIA: Clarificación de ideas a través de preguntas

DESCRIPCIÓN

Dinámica: Se hacen grupos de 5 niños cada uno, se nombra un líder y cada grupo elige quien va a hacer el paciente, quienes los enfermeros y quienes los camilleros.

Desarrollo: Durante la semana anterior se planeó la empiyamada, la cual fue el premio otorgado por el esfuerzo y dedicación en la resolución de problemas de matemáticas. El reto consistió en que 25 de 34 estudiantes debían pasar la evaluación que básicamente era de resolver problemas de división; 26 niños la resolvieron bien, con notas de 4 y 5; fue clave la colaboración de los padres en casa, ayudándoles y explicándoles sobre una guía enviada para tal fin.

La planeación incluyó la película por ver (se escogió entre 6 opciones), los juguetes, la comida por ofrecer y el tipo de recreación que se iba a realizar y por supuesto que todos trajeran pijama y además, que podrían venir vestidos de particular.

Se invitó al profesor de Educación Física para hacer una recreación corta. Después los niños vieron una parte de la película y se hizo un intermedio en el que disfrutaron y compartieron de las onces enviadas por los padres; después de proyectó la segunda parte de la película hasta su fin.

Posteriormente se dio media hora en la que todos jugamos con las almohadas.

La actividad finalizó con una reflexión acerca de la tarde de empiyamada y que se aprendió en medio de la diversión y el compartir.

Evaluación: Los niños dirigen una carta a su mejor amigo en la que le comentan acerca de la tarde vivida y su aprendizaje dentro de ésta.

SESIÓN No. 7

DURACIÓN: 2 horas

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: LAS NORMAS FORMAN PARTE DE LA PERSONALIDAD

OBJETIVO: Afianzar las normas del aula del grupo 303

RESULTADO ESPERADO: Que los estudiantes evidencien que los seres humanos vivimos mejor si seguimos normas de convivencia

COMPETENCIAS CIUDADANAS: Cognitiva (Toma de perspectiva o descentralización)

ESTRATEGIA: Lectura del cuento SAPO Y CEPO sobre la fuerza de la voluntad

DESCRIPCIÓN

Descripción: En la semana anterior a la actividad sobre normas de convivencia, durante la clase de ética y valores se empezó hablando de qué es una norma y para qué sirve; se hizo una lectura del cuento SAPO Y CEPO Y LA FUERZA DE LA VOLUNTAD. Se leyeron las normas establecidas por el grupo al principio del año, en lo que se llamó: PACTO DE AULA, curso 303, año 2015, y se anunció a los estudiantes que a la siguiente semana se evaluaría y se haría un trabajo en clase.

Desarrollo:

- a. El grupo se subdividió en 6 grupos y a cada uno de éstos se le entregó una de las normas establecidas en el PACTO DE AULA. Cada grupo debía representarlo en una dramatización.
- b. Los estudiantes hicieron “gala” de sus mejores aptitudes dramáticas y representaron la norma que les correspondió. La maestra extendió una felicitación a todos los participantes.
- c. Se hizo una Mesa Redonda y se reflexionó sobre las dramatizaciones y la importancia de mantenerlas presentes en nuestro comportamiento dentro y fuera del aula; así mismo, se evidenció la responsabilidad al incumplir dicha norma.

Evaluación: Los estudiantes escribieron las normas establecidas, en el cuaderno de ética y valores y les contaron la experiencia a los padres de familia y respondieron a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué me molesta del comportamiento del otro?, ¿Qué me incomoda?
2. ¿Cuáles son algunas sanciones que se pueden poner ante un mal comportamiento o incumplimiento de las normas en el aula?

Un padre de familia escribió las normas y acuerdos en una cartelera y ésta se fijó en una de las paredes del aula de clase.

SESIÓN No. 8

DURACIÓN: 2 horas

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: EL AJEDREZ, JUEGO INTELIGENTE, LÓGICO Y FORMADOR

OBJETIVO: Afianzar destrezas en cálculo mental y razonamiento lógico e inculcar disciplina, valores como el respeto por el contrincante, el juego limpio, el autocontrol y la solidaridad

RESULTADO ESPERADO: Que los estudiantes vivencien las normas de convivencia del ajedrez y puedan ser aplicadas a otras experiencias en el aula, en el colegio y en su casa

COMPETENCIAS CIUDADANAS: Cognitiva (generación de opciones y consideración de consecuencias)

ESTRATEGIA: Juego de concentración

Descripción:

Para empezar se aprovecha el tablero y las piezas y se les enseña a los niños que el alfil en su movimiento forma triángulos y la torre, cuadrados y rectángulos y que el caballo puede formar rombos, y por último la dama forma tanto cuadrados, rectángulos como triángulos entre otras figuras geométricas.

Desarrollo:

1. Se les recuerda a los niños los movimientos elementales de las piezas.
2. Se les indica las normas básicas de convivencia dentro del juego tales como, respetar el turno, saludarse y despedirse, no gritar, entre otras.
3. Se les dice que pueden hacer pareja con quien deseen, en la primera partida y posteriormente jugarán con quien se disponga de acuerdo a como vayan terminando.
4. Se les entregan los tableros y se da inicio a las primeras partidas de ajedrez.

5. Cuando van finalizando la partida, se les pide que organicen de nuevo las piezas y se les asigna inmediatamente otro contendor con quien deben tener la misma amabilidad.

6. Al finalizar el tiempo dispuesto para el juego se les pide a los niños que comportan con sus papás y jueguen con ellos.

7. Este taller se hará semanalmente en horas de descanso y además se les invita a participar en la escuela de ajedrez del colegio.

Evaluación: Juego de partidas de ajedrez entre los compañeros evidenciando las normas enseñadas como saludar al contendor, jugar en silencio entre otras; en casa, enseñar a los padres y jugar con ellos.

SESIÓN No. 9

DURACIÓN: 2 horas

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: CONOCIENDO Y RESPETANDO LOS HUMEDALES DE BOGOTÁ

OBJETIVO: Reconocer la importancia de los Humedales en la vida como lugares vitales de nacimiento del agua

RESULTADO ESPERADO: Que los estudiantes reconozcan la importancia que representan los Humedales en Bogotá como bienes públicos para cuidar y proteger.

COMPETENCIAS CIUDADANAS: Cognitiva (generación de opciones y consideración de consecuencias) y Comunicativas (Escucha activa)

ESTRATEGIA: Vídeo, artes (dibujar) y narración

Descripción:

Los estudiantes observan algunos vídeos sobre los humedales de Bogotá, en los que los describen como importantes lugares vitales de nacimiento del agua, cabe anotar

que varios niños y niñas visitaron el Humedal del Burro (localidad de Kennedy, en compañía de sus padres).

Desarrollo:

1. Luego de ver los vídeos se hicieron algunas preguntas acerca de qué sabían al respecto y que protección se debe brindar a estos espacios. Se hizo una reflexión y se escuchó a los niños y niñas.
2. Los estudiantes dibujaron y colorearon el Humedal del Burro.

Evaluación: Se les solicitó que respondieran a la inquietud:

¿Qué consejo le darían al alcalde si le solicitarán su licencia para rellenar una parte del humedal y construir viviendas en éste terreno?

En su escrito deben tener en cuenta que las construcciones serán para personas de bajos recursos.

SESIÓN No. 10

DURACIÓN: 2 horas

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: GANAMOS SI JUGAMOS EN EQUIPO

OBJETIVO: Afianzar normas de convivencia y de equipo a través de un juego de balón en clase de Educación Física

RESULTADO ESPERADO: Que los estudiantes valoren y respeten a los compañeros, el trabajo y los logros en equipo

COMPETENCIAS CIUDADANAS: Cognitiva (generación de opciones y consideración de consecuencias) y Comunicativas (Escucha activa)

ESTRATEGIA: Organización de equipos de estudiantes

Descripción:

Los estudiantes hacen calentamiento y recreación y el grupo se subdivide en dos grupos.

Desarrollo:

1. Se hacen dos grupos de estudiantes y se les dan las instrucciones para hacer un trabajo en equipo en el que ganar es consecuencia de la participación activa de cada uno.
2. Los estudiantes se organizan en una fila de menor estatura a mayor estatura; el primero corre hasta el punto donde está el balón, lo recoge y se devuelve corriendo para pasárselo al compañero y éste repite la acción.
3. Gana el grupo de estudiantes que acabe primero.
4. Los mismos subgrupos juegan con cuerdas. El primero de la fila corre hasta donde está la cuerda que debe recoger y se viene saltando hasta llegar al segundo y le entrega la cuerda y así sucesivamente, hasta que se termine la fila.
5. Gana la fila en la que hayan saltado todos sus integrantes y terminen primero.

Evaluación: Se solicitó a los estudiantes que hicieran una reflexión alrededor de las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Todos pusimos de nuestra parte para qué el grupo ganara? Explique la respuesta
- ¿Qué acciones se deben seguir con los estudiantes que se salieron del subgrupo en pleno juego, no quisieron participar e hicieron perder a los compañeros?

**TABLA NO. 12 PLANEACIÓN TALLER No. 1
DIRIGIDO A PADRES DE FAMILIA GRUPO 303 JORNADA TARDE**

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	RECONOCIENDO Y PREVINIENDO EL MALTRATO Y EL BULLING
POBLACIÓN OBJETIVO	PADRES GRUPO 303
OBJETIVOS	Reconocer señales y síntomas de maltrato y bulling en nuestros hijos
ANTECEDENTES	El 52% de los estudiantes manifiestan que el maltrato comienza por ofensas y amenazas (reconocimiento de palabras agresivas) y el 53% de los estudiantes manifestó que en sus casas hay discusiones y en algunas se presentan peleas

METODOLOGÍA	*Vídeo foro de bullying y maltrato entre estudiantes *Socio drama de actos de bullying a cargo de los padres y acudientes
COMPETENCIAS CIUDADANAS	Cognitiva (generación de opciones y consideración de consecuencias) y Comunicativa (Escucha activa)
RECURSOS	Vídeos cortos de bullying y maltrato entre estudiantes
EVALUACIÓN	Reflexión sobre los socio dramas y los vídeos Los padres asistentes responden a la pregunta orientadora: ¿Cómo le enseñan a su hijo (a) a no maltratar a los demás y a no permitir que a él o ella lo maltraten?

**TABLA NO. 13 PLANEACIÓN TALLER No. 2
DIRIGIDO A PADRES DE FAMILIA GRUPO 303 JORNADA TARDE**

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	SIENDO CREATIVOS E IMAGINATIVOS PARA AMAR A NUESTROS HIJOS
POBLACIÓN OBJETIVO	PADRES GRUPO 303
OBJETIVOS	Identificar expresiones de afecto y amor que brindan los padres a sus hijos (as) Conocer otras expresiones afectuosas que pueden dar los padres a sus hijos
ANTECEDENTES	Reconocimiento de emociones como atenuante de los factores de riesgo y la baja autoestima en los hijos (as)
METODOLOGÍA	Dinámica de imaginación , dibujo y poesía sobre expresiones de cariño hacia los hijos (as)
COMPETENCIAS CIUDADANAS	Empatía (Emocional)
RECURSOS	Hojas de papel, colores y lápices
EVALUACIÓN	Reflexión grupal sobre la actividad y lectura de algunas poesías hechas por los padres a sus hijos (as)

SESIÓN No. 1

DURACIÓN: 1.30 hora y 30 minutos

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: RECONOCIENDO Y PREVINIENDO EL MALTRATO Y EL BULLING

OBJETIVO: Reconocer señales y síntomas de maltrato y bullying en nuestros hijos

RESULTADO ESPERADO: Que los padres reconozcan en sus hijos síntomas de maltrato o de bullying de los estudiantes hacia sus compañeros y viceversa.

COMPETENCIAS CIUDADANAS: Cognitiva (generación de opciones y consideración de consecuencias) y Comunicativas (Escucha activa)

ESTRATEGIA: Vídeo y socio drama sobre bullying y maltrato

Descripción:

Los padres son recibidos por los estudiantes quienes bailan para ellos, la canción de Cali Pachanguero.

Desarrollo:

1. Se proyectan algunos vídeos sobre bullying y maltrato entre estudiantes
2. Se hace un foro en el que se varios padres emiten su concepto e incluso cuentan experiencias personales de haber sufrido bullying, durante su etapa de colegio.
3. Se organizan los padres alrededor de una representación de bullying y la presentan al grupo.
4. Se hace una reflexión al respecto teniendo en cuenta tanto el vídeo como el socio drama.

Evaluación:

Los padres asistentes responden a la pregunta orientadora: ¿Cómo le enseñan a su hijo (a) a no maltratar a los demás y a no permitir que a él o a ella lo maltraten?

SESIÓN No. 2

DURACIÓN: 1.30 hora y 30 minutos

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: SIENDO CREATIVOS E IMAGINATIVOS PARA AMAR A NUESTROS HIJOS

OBJETIVO: Identificar expresiones de afecto y amor que brindan los padres a sus hijos (as) y conocer otras expresiones afectuosas que pueden dar los padres a sus hijos

RESULTADO ESPERADO: Que los padres reconozcan como expresan ellos el cariño a sus hijos y qué hay otras expresiones cariñosas a través de sus palabras y gestos.

COMPETENCIAS CIUDADANAS: Empatía y competencias Comunicativas (Escucha activa)

ESTRATEGIA: dibujo y poesía

Desarrollo:

1. Se hace un momento de meditación para luego generar habilidades de imaginación
2. Los padres dibujan lo que han imaginado y le agregan palabras de afecto y amor a manera de poesía, dirigidas a su hijo (a) y se lo entregan a sus hijos-

Evaluación:

Se hace una reflexión acerca de la actividad y se tienen en cuenta varias palabras y gestos cariñosos que podemos incorporar a nuestro vocabulario.

2. 3 Resultados

Para evaluar el resultado de la implementación de la propuesta **“Compartiendo las Competencias Ciudadanas a través de la lúdica”**, se aplicó una encuesta (ver anexo B) a los estudiantes del grado 303, jornada tarde, después de dicha implementación, y además, se complementó con unas observaciones No Participantes detalladas en diarios de campo.

Según la prueba de salida practicada a los estudiantes, el 74% de los estudiantes manifestó que las conductas agresivas disminuyeron mientras que para el 26% restante persisten las conductas agresivas. Por otra parte, en la primera encuesta, el 52% manifestó que la agresividad se refería al maltrato físico mientras que en la encuesta de salida el 45% dijo que la agresividad era física y en cambio subió el porcentaje de los estudiantes que refieren a la agresividad verbal, pasando de un 27% al 33%, lo cual indica que las palabras soeces y agresivas al reconocérselas son más susceptibles de reflexionarlas y cambiarlas por palabras, más amables y asertivas.

Un cambio interesante se dio en cuanto a la percepción del quehacer ante el maltrato hacia los compañeros, de un 50% que intervenía en la primera encuesta se pasó a un 82% de intervención para avisar a un adulto; esta notoria cifra da cuenta de la propuesta implementada en cuanto a la autonomía y solidaridad entre pares, así como la comunicación de sentimientos, la empatía y la asertividad.

Para el 74% de los estudiantes, la agresividad ha disminuido en tanto se ha reconocido que existen emociones negativas como la rabia y la frustración las cuales al ser trabajadas en actividades relacionadas con la inteligencia emocional y la socio afectividad, pueden convertirse en habilidades sociales adecuadas a la edad de los estudiantes.

En la tabla No. 13 se presentan los resultados teniendo en cuenta las ocho competencias ciudadanas básicas y los comportamientos afectados para mejorar la convivencia.

TABLA No. 13
MÁTRIZ DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN
DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS A TRAVÉS DE LA LÚDICA
PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA

COMPETENCIA CIUDADANA	PRÁCTICA EN LOS TALLERES CON LOS ESTUDIANTES	COMPORTAMIENTO AFECTADO
<p>1. IDENTIFICACIÓN Y PRÁCTICA DEL MANEJO DE LA IRA: Reconocer signos corporales asociados a la ira y reconocimiento de situaciones que generan ira en las personas y cómo las experimentan las personas.</p>	<p>Taller No. 10: JUGANDO Y CUMPLIENDO EN EQUIPO;</p> <p>Técnicas que disminuyen la ira.</p> <p>Juego de roles</p>	<p>Normalmente, los niños cuando juegan salen peleándose porque los otros no les hacen caso a los líderes. Con esta actividad y otras más, poco a poco los niños han adquirido la competencia de manejar la ira y ser asertivos con sus compañeros, disminuyendo la agresividad tanto física como verbal y psicológica</p>
<p>2. LA EMPATÍA: Es una competencia emocional que consiste en la capacidad de sentir lo que otros sienten o por lo menos sentir algo compatible con lo que otros puedan estar sintiendo.</p>	<p>Taller No. 2: LA CONFIANZA, EL CUIDADO Y EL AMOR DE PADRES, ABUELOS Y COMPAÑEROS; Taller No. 3: DANDO AFECTO; Taller No. 4: REPRESENTANDO</p>	<p>Los estudiantes al reconocer sus emociones en ellos y en los demás, han empezado a ser más solidarios con el dolor de los otros y disminuir las conductas agresivas entre ellos.</p>

	<p>EMOCIONES</p> <p>Identificación de emociones. Solidaridad. Juego de roles. Solidaridad. Cuidado de los humedales</p>	
<p>3. TOMA DE PERSPECTIVA O DESCENTRALIZACIÓN. Es una competencia cognitiva que consiste en la capacidad para comprender el punto de vista de los demás o para lograr acuerdos de beneficio mutuo e interactuar pacífica y constructivamente</p>	<p>Taller No. 5: PRACTICANDO LA SOLIDARIDAD, LA HUMILDAD Y LA EMPATÍA; Taller No. 6: LA EMPYAMADA DE TODOS Y TODAS. Taller No. 7: PRACTICAR LAS NORMAS FORMA PARTE DE LA RESPONSABILIDAD. Actividades que generan puntos de vista diferentes o cambios de juegos de roles</p>	<p>La lúdica debe ir acompañada del conocimiento y práctica de las normas haciendo a los estudiantes más responsables y comprensivos con sus compañeros, además de compartir más y mejores momentos de alegría, tranquilizándolos y serenándolos no solo en el aula sino en otros espacios del colegio, como en el patio de descanso y los baños</p>
<p>4. GENERACIÓN DE OPCIONES 5. CONSIDERACIÓN DE CONSECUENCIAS: Son dos competencias cognitivas que están íntimamente relacionadas, ya que ambas se refieren a partes del proceso de decisión durante situaciones como los conflictos interpersonales o las decisiones colectivas.</p>	<p>Taller No. 1 ANALIZANDO LA CANCIÓN LA GOTA FRÍA. Taller No. 7: PRACTICAR LAS NORMAS FORMA PARTE DE LA RESPONSABILIDAD; Taller No. 8: EL AJEDREZ, JUEGO INTELIGENTE, LÓGICO Y FORMADOR. Taller No. 9: CONOCIENDO Y RESPETANDO LOS HUMEDALES; Taller No. 10: JUGANDO Y CUMPLIENDO EN EQUIPO;</p>	<p>Reconocimiento del lenguaje agresivo a través de las palabras de la canción y conociendo que si ellos y ellas se concentran y razonan sobre sus conductas pueden mejorar la convivencia en todos los espacios</p> <p>Además el trabajo en equipo dirigido con reglas claras permite responsabilizarse de</p>

	Reflexionando acerca de las alternativas, consecuencias y soluciones óptimas a los problemas y conflictos planteados desde la agresividad entre los compañeros del mismo curso y de otros cursos inferiores.	sus tareas y trabajos, entre ellos, el buen comportamiento.
6. ASERTIVIDAD: La asertividad es una competencia comunicativa que puede evidenciarse, entre otras situaciones, en la forma como respondemos ante una ofensa, ante situaciones de intimidación o ante un conflicto, sin degradar, humillar ni dominar a la otra persona.	Taller No. 10: JUGANDO Y CUMPLIENDO EN EQUIPO; Implica defender los derechos personales y expresar los pensamientos, necesidades, sentimientos y creencias de maneras directas, honestas y apropiadas, que no violen los derechos de los demás.	Los estudiantes han mejorado en su conversación frente a los debates planteados y prestan mayor atención a las palabras y gestos que tienen con sus compañeros, previniendo así actos agresivos y reconociendo el valor de sus compañeros.
7. ESCUCHA ACTIVA: Es una competencia comunicativa que implica atender a lo que otros están expresándonos y demostrarles que están siendo escuchados.	Taller No. 1 ANALIZANDO LA CANCIÓN LA GOTA FRÍA; Taller No. 9: CONOCIENDO Y RESPETANDO LOS HUMEDALES; Taller No. 10: JUGANDO Y CUMPLIENDO EN EQUIPO; Algunas técnicas son: Asumir cierta postura corporal que indica que estamos prestando atención, clarificación de ideas a través	Con esta competencia se logra que los niños escuchen las instrucciones para realizar un trabajo o tarea y muestren interés en sus compañeros, mejorando su autoestima y auto concepto además de ser solidarios entre si.

	de preguntas, parafraseo y reconocer verbalmente las emociones del otro para mostrarle que entendemos lo que está sintiendo	
8. CUESTIONAMIENTO DE CREENCIAS SOBRE LOS COMPORTAMIENTOS AGRESIVOS, especialmente en contextos socioculturales donde se cree que violencia es una forma eficaz de afrontar los conflictos.	Taller No. 10: JUGANDO Y CUMPLIENDO EN EQUIPO; Cuestionamiento de creencias preexistentes para lograr un cambio, otra es análisis de opciones y consecuencias frente a situaciones planteadas ficticias o reales y debates a favor y en contra de cierta creencia	Desarrollo de actividades en grupo en el que los estudiantes establecen sus condiciones y la intervención de la docente es únicamente para regular sus comportamientos agresivos; son ellos mismos quienes cuestionan las creencias erróneas con respecto a la agresividad y la violencia.

CONCLUSIONES

La investigación mostró que los estudiantes del grado 303 identifican las distintas formas de agresividad física, verbal y psicológica y además, perciben claramente a los compañeros que la infringen, a los que son víctimas, a los que son observadores y a los que tienen un papel activo frente al maltrato, desarrollando acciones como llamar a un adulto, o sencillamente intervenir para defender a la víctima o aun para también agredirla. En los niños la forma más frecuente de agresividad es la directa y física como golpes, patadas y puños y la verbal (insultos o amenazas) mientras que en las niñas, la agresividad verbal en palabras de menosprecio, rechazo e insultos es más evidente, en concordancia con lo dicho por Serrano (1996, p. 6), que, “la conducta agresiva se puede definir como cualquier acción que se oriente a causar daño físico o psicológico a las personas que nos rodean y es una reacción primitiva de los seres vivos”

Silva y col. (2005), dice que los espacios específicos para la formación ciudadana, como las clases de Democracia y Constitución y de Ética y Valores, así como los de dirección de Grupo son esenciales para la formación en competencias ciudadanas. Sin embargo, esta propuesta metodológica aprovechó otras áreas del conocimiento como las de Educación Física, Humanidades, Sociales y Matemáticas; atendiendo a las sugerencias de Chau, (2007), se implementó la propuesta *Compartiendo las competencias ciudadanas a través de la lúdica* en diez talleres con los estudiantes, teniendo siempre presentes a las emociones, la socio afectividad, el medio ambiente, valores como la responsabilidad, la solidaridad y el trabajo en equipo a través de estrategias lúdicas como las canciones, las representaciones teatrales, la música de fondo, además, los dilemas morales, la reflexión, el trabajo cooperativo y los escritos de los estudiantes. Adicionalmente, se realizaron dos talleres con los padres de familia en los temas de maltrato, bullying y el manejo de emociones, aceptando la sugerencia de Tuvilla (2004) en el sentido de que ellos son los primeros agentes educativos que transmiten a través de su modelamiento, las conductas que refuerzan o no, la agresividad, el afecto, la honestidad y el respeto, entre otros valores humanos.

Por otra parte, Díaz (2007) invita a la reflexión metacognitiva y hermenéutica del imaginario social; en esta propuesta “Compartiendo las competencias ciudadanas a través de la lúdica” se utilizaron representaciones simbólicas de situaciones cotidianas de los estudiantes; algunas sesiones de expresión de sentimientos y de representación de emociones negativas y positivas y su posterior reflexión, puso de manifiesto sus imaginarios en relación con la convivencia y su ética ciudadana; niños y niñas compartieron de manera permanente sus inquietudes al grupo y a la docente, de forma escrita o verbal. Adicionalmente, se contrastaron las ideas entre todos con el fin de consolidar una posición grupal respecto al tema trabajado buscando una actitud pacífica para debatir en las diferentes opiniones generando autonomía y madurez en sus decisiones.

Otro punto es el de Buxarrais (1997), quien dice que al ser la escuela un lugar pluralista en donde debe ser posible la convivencia pacífica entre estudiantes y docentes, y en la que cada estudiante construya sus propios criterios morales entonces, simultáneamente, se le deben ofrecer espacios para la reflexión individual y colectiva que permitan enfrentarse críticamente a las realidades de la vida cotidiana, aceptando multiplicidad de ópticas, semejanzas y diferencias y lo reafirma Puig (1995) cuando dice que la construcción de la personalidad moral requiere de la formación de hábitos y realización de actividades dirigidas a formar valores, las cuales se deben desarrollar en los niños a partir de sentimientos y vivencias para luego consolidarlas en conocimientos, de esta manera ellos generarán hábitos los cuales pasarán a formar parte de su sistema regulador de conducta. Chaux (2007) sugiere, en lo posible, acompañar dichas actividades de satisfacción y bienestar emocional. En la sesión de la Empiyamada, en la que los estudiantes disfrutaron de una tarde de cine y palomitas de maíz y a la vez reflexionaron sobre la importancia de practicar las normas de comportamiento en un recinto adaptado en dormitorio como guardar respeto y tolerancia por sus compañeras y compañeros, los hizo más responsables y comprensivos, además del compartir más y mejores momentos de alegría,

tranquizándolos y serenándolos no solo en el aula sino en otros espacios del colegio, como en el patio de descanso y los baños.

Por lo que se refiere a los factores de protección que reducen el impacto del riesgo en la conducta del individuo y que lo motivan al logro de las tareas propias de la etapa de desarrollo de los niños y niñas, Tuvilla (2004) considera que es necesario generarles mayores habilidades intelectuales y competencias cognitivas, mayores sentimientos de autoeficacia y motivación al logro, a través del fomento de actitudes y comportamientos saludables en los niños y jóvenes durante su desarrollo, modificando tanto sus actitudes como sus comportamientos que se han hecho violentos o que podrían atacar contra sí mismos.

En consecuencia con lo anterior, la implementación de esta propuesta sobre el desarrollo de competencias ciudadanas a través de la lúdica permitió reconocer que, las habilidades cognitivas se pueden potenciar mediante la realización de actividades con aplicación de la socio afectividad y la inteligencia emocional, materializados en el aula, en la cotidianidad de la vida escolar, en el patio de recreo y en las prácticas docentes, permitiendo a los estudiantes pensar y sentir antes de actuar agresivamente. Ejemplo de lo dicho anteriormente es lo relacionado con las sesiones de trabajo en equipo o de ser solidarios con la persona que necesitaba atención médica; los estudiantes se mostraron no solamente muy responsables de las representaciones asignadas sino que además, se preocuparon por atender adecuadamente a los pacientes, siguiendo las instrucciones y cuando se presentaba algún error, lo corregían asertivamente.

Por otra parte, esta propuesta desarrollo de competencias ciudadanas a través de la Lúdica se centra en algunos autores como Michelet, (1986), quien afirma que la actividad lúdica desarrolla características de la personalidad como la afectividad, dado que a través de ésta, las actividades generan placer, entretenimiento y alegría de vivir, motricidad, inteligencia práctica en camino hacia la inteligencia abstracta, creatividad y la misma sociabilidad favoreciendo la comunicación, el intercambio y las relaciones y

según Díaz (2008), la modificabilidad simbólica es posible si se sustenta en expresiones lúdico-estéticas, se adecúa a los problemas del contexto y se estructura en función de las categorías lúdicas del sujeto como la Alteridad, la Fantasía, el movimiento, el principio de identidad del Yo, entre otras, en conexión con las categorías de la convivencia como la interacción y la comunicación; el sentido de pertenencia y la construcción de territorio simbólico; la participación, el autocontrol emocional y la autorregulación, aspectos que se trabajaron en las diez sesiones con los estudiantes y en dos sesiones con los padres. Por ejemplo, los estudiantes han mejorado en su conversación frente a los debates planteados prestando mayor atención a las palabras y gestos que tienen con sus compañeros, previniendo así actos agresivos y reconociendo el valor de sus compañeros.

. Finalmente, en consonancia con la Ley General de Educación 115 en la que encontramos que el ejercicio de la tolerancia y de la libertad son tan importantes como la misma formación formal de conocimientos y a su vez, la Ley 1620 que también nos reafirma la necesidad de empoderar a los estudiantes para afrontar las situaciones de conflicto y en Bogotá, el Acuerdo de 2002 del Concejo de Bogotá D.C. que nos ordena brindar espacios de concertación, consenso y diálogo para resolver las diferencias en los estudiantes, nos impulsa a formar a esos futuros ciudadanos a que contribuyan activamente a la construcción de cultura de paz y convivencia sana.

De lo anterior se deduce, entonces, que desarrollar las competencias ciudadanas a través de la lúdica e involucrarlas en las diferentes áreas de conocimiento permite que se realice una formación integral en los estudiantes, pues a la vez que hay saberes formales y científicos, se estimula la creatividad, las capacidades y habilidades sociales y sobre todo, la vivencia de los valores humanos tan necesarios en la escuela y en la familia, en tanto son fuente de autoestima, reciprocidad, tolerancia, empatía y sensibilidad disminuyendo sus propias conductas de agresividad y violencia, las de su familia y en general en la comunidad en donde ellos y ellas se incluyan, siendo además, portadores de mejores prácticas de convivencia, pensamiento crítico y autonomía.

RECOMENDACIONES

Se debe dar la debida importancia a las competencias ciudadanas (MEN, 2013) dentro del plan de estudios, no como una materia más para incorporar al currículo, sino que éstas atraviesen de manera transversal las diferentes materias de la malla curricular teniendo en cuenta la reflexión, el trabajo cooperativo y los dilemas morales de manera lúdica, de tal forma que no sea un discurso más (Chaux, 2008), sabiendo que éstas son el SABER HACER del estudiante. (Formación en ciudadanía, MEN, 2013)

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Aquino, M. P. B. D (2010). Dimensão do efeito musical em crianças normo-ouvintes em estado de luto.
- Ahmed, Y. M. R. APRENDIZAJE VICARIO: IMPLICACIONES EDUCATIVAS EN EL AULA. Revista digital para profesionales de la enseñanza. No. 10, Septiembre de 2010
- ARGUEDAS, Quesada. Consuelo. La expresión musical y el currículo escolar. Universidad de Costa Rica. 2008. Volumen 28 .Pág. 113
- Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Bleichmar, Silvia. (1998). Ensayos y experiencias No. 25. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Buxarrais, M. R. (1997). La formación del profesorado en educación en valores: propuesta y materiales. Deselée de Brawer.
- Chaux, Enrique. (2002) Educación, convivencia y agresión. Ediciones Uniandes. Bogotá.
- Chaux, E. (2003). Revista de Estudios Sociales, No. 15, p. 47 a 58. Universidad de Los Andes.
- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (2004). Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas.
- Chaux, Enrique. 2005. Revista de Estudios Sociales No 21 de Agosto de 2005. Universidad de Los Andes

- Chaux, Enrique. (2005). El programa de prevención de Montreal: lecciones para Colombia. *Revista de Estudios Sociales*, agosto, 11-25.
- Chaux, E., Bustamante, A., Castellanos, M., Jiménez, M., Nieto, A., Rodríguez, G. & Velásquez, A. (2008). Aulas en paz: 2. Estrategias pedagógicas. *Revista Interamericana de Educación para la democracia*, 1(2), 125-145.
- Cid, P., Díaz, A., Pérez, M. V., Torruella, M., & Valderrama, M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Ciencia y enfermería*, 14(2), 21-30.
- Cohen, M.; Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*, La Muralla.
- Colas, M. P., Buendía, L. (1994). *Investigación Educativa*. Sevilla, Alfar.
- Correa, A. G., & Torres, M. V. T. (2002). Educación socioafectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, (44), 175-189.
- Creasy, G.; Jarvis, P. y Berk, L. (1998): Play and Social Competence. En: O. Saracho y B. Spodek. *Multiple perspectives on play in early childhood education*. NY, State University of New York Press.
- Díaz M, Héctor Ángel (2004). *La función Lúdica del Sujeto*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá.
- Díaz M, Héctor Ángel. (2008). *Hermenéutica de la Lúdica y Pedagogía de la modificabilidad Simbólica*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá.
- D. Joao Luiz de França neto. Tesis de grado: la música, una disciplina que cambia vidas. Granada, España. 2011. En:

<http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/19562/1/20100358.pdf>

Consultada en mayo 20 de 2014

Díaz Gómez, Maravillas. Tesis de grado "la música en la Educación Primaria y en las escuelas de música: La necesaria coordinación. En:

http://www.ehu.es/argitalpenak/images/stories/tesis/Ciencias_Sociales/La%20música%20en%20la%20Educación%20Primaria%20y%20en%20las%20escuelas%20de%20música.pdf

Consultada en mayo 14 de 2014.

Eizaguirre, Marlen y Zabala, Néstor Zabala. Diccionario de Acción humanitaria y cooperación al desarrollo. En:

<http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132>

Fischer-Dieskau, D., & Schad, C. (1990). *Hablan los sonidos, suenan las palabras: historia e interpretación del canto.*

Figuroa D. Monica Patricia. Directora de Calidad Educación Preescolar Básica y Media, a propósito de la Ley 1620 de 2013. En :

http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-322486_archivo_pdf_respuestas_ciudadanos.pdf

Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., & Zwi, A. B. (2003). Informe mundial sobre la violencia y la salud.

Londoño Bernal, Laura Victoria. Agresividad en niños y niñas, una mirada desde la Psicología Dinámica en: <http://revistavirtual.ucn.edu.co>

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4) 433 - 442

- Mejía, P. P. (2011). Escuchar música del siglo XX en las aulas de secundaria: un estudio del repertorio, los criterios para seleccionarlo y una aportación didáctica (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Educación a Distancia).
- Moliner García, Odet & Martí Puig, Manuel (2002). Estrategias didácticas para la solución cooperativa de conflictos y toma de decisiones consensuadas: mejorar la convivencia en el aula. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(3). Consultado el 6 de Diciembre de 2004 en <http://www.aufop.org/publica/reifp/02v5n3.asp>
- Moya, F. B., Bueno, S. D., & Hernández, S. B. (2008). Implicaciones éticas y legales de la investigación biomédica. *Medicina Clínica*, 131, 87-90.
- PALOU Silvia. Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia; GRAO; 2004.
- Patiño, L. E., López Muñoz, J. E., Peña Bedoya, S. L., & Gómez Mamán, L. (2015). Aulas en paz un espacio pedagógico para la sana convivencia.
- Puig, M. M., & García, M. O. M. (2002). Estrategias didácticas para la solución cooperativa de conflictos y toma de decisiones consensuadas: mejorar la convivencia en el aula. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 5(3), 11.
- Planes integrales de educación para la Ciudadanía y la Convivencia. Colegios distritales de Bogotá.
En: www.sedbogota.edu.co/PECC
- Ramírez, F. C. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El bulling: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Electronic journal of research in educational psychology*, 4(9), 333-352.

Ramos, C., Nieto, A., & Chaux, E. (2007). Aulas en Paz: resultados preliminares de un programa multicomponente. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*, 1(1), 36-56.

Rodríguez, F. J., Hernández, E., Herrero, J., Estrada, C, Chan, C., Bringas, C. (2010) Relación entre violencia e integración social en las aulas de Educación Primaria publicada en *International Journal of Psychological Research*, Vol. 3(2), 34 – 42 Consultada en Septiembre 4 de 2014

Román, Marcela y Murillo, F. Javier. América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista CEPAL* 104 – Agosto 2011.

Saracho, O.N. (1998): What is stylish about play? En: O. N. Saracho (Ed) *Multiple perspectives on play in early childhood*, N.Y., State University of NY Press.

Serrano, Isabel. *Agresividad Infantil*. Madrid. Editorial Pirâmide. 2003

Serrano Pintado, I. (1998). *Agresividad infantil* (p. 33). Ediciones Pirámide, Madrid.

Silva, A. R., & Torres, E. C. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Asociación Colombiana de Facultades de Educación, ASCOFADE.

Tuvilla, R. A. Y. O. José. (2004) *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Plan andaluz para la Cultura de Paz y No violencia. *Materiales de Apoyo*, (2).

Vaello, Juan. *Resolución de conflictos en el aula*. Editorial Santillana. 2003

ANEXOS

ANEXO A

COLEGIO SALUDCOOP SUR

CUESTIONARIO SOBRE AGRESIVIDAD Y MALTRATO ENTRE IGUALES

El cuestionario que tienes pretende ayudarnos a conocer cómo son las relaciones que se entablan entre los niños de tu edad. Con la información que tú y otros niños y niñas nos proporcionen, podremos identificar algunos de los problemas que a veces surgen entre ustedes. Por favor sé muy sincero al responder.

Edad _____ Sexo: M F FECHA _____

INSTRUCCIONES

- No pongas tu nombre, sólo coloca los datos que te piden.
- Lee las preguntas detenidamente. Revisa todas las opciones y elige la respuesta que prefieras
- Elige sólo una respuesta, colocando una X en la opción de tu preferencia.
- Para responder el cuestionario utiliza un lápiz. Si te equivocas al responder corrige borrando, no taches.

1. ¿Con quién vives? a. _____ Papá y mamá, b. _____ Sólo con uno de ellos, c. _____ Con otros familiares, d. _____ Otros

2. ¿Cuántos hermanos tienes? (sin contarte)
a. _____ Ninguno, b. _____ 1, c. _____ 2, d. _____ 3 o más

3. ¿Cómo te sientes en tu casa?
a. _____ Bien, b. _____ Ni bien ni mal, c. _____ Mal

4. Señala cuáles de estas situaciones suceden en tu casa (Puedes elegir más de una respuesta)
a. _____ Discusiones, b. _____ Paseos, fiestas, c. _____ Peleas (algunos se pegan), d. _____ Otras
¿Cuáles? _____

5. Para ti, el maltrato es:

- a. Juego brusco-----Patadas ----- puños ----- cachetadas ---- ahorcada-----
- b. Apodos ----- groserías-----nombrarse a la mamá----- palabras despectivas-----
- c. Quitarse las onces ----- dañarse los útiles----- excluirse de los juegos-----

6. Entre tus compañeros de clase consideras que hay maltrato.

- a. Si---
- b. No----
- c. A veces-----

7. Cuando hay maltrato a otros niños, ¿cuál es tu actitud?

- a. Observas___
- b. Te ríes _____
- c. Intervienes: Sí___ No_____

Si la respuesta es Sí:

- a. Intervienes para atacar_____ b. Defender a la víctima_____ c. Avisar a un adulto_____
- d. Para animar al agresor_____

8. Tus compañeros te invitan a participar en el maltrato hacia otros niños.

- a. Si___ b. No. _____

Si tu respuesta es sí.

- a. Frecuentemente___ b. Algunas veces _____

9. ¿Usualmente por qué empieza el maltrato?

- a. Por qué se usan palabras ofensivas_____
- b. Por qué se usan las cosas del compañero sin permiso_____
- c. Por qué quieren que las cosas se hagan como ellos dicen_____
- d. Por amenazas_____
- e. Por qué le cae mal_____
- f.. Otros_____

10. ¿Consideras que en el salón siempre son los mismos niños quienes inician la agresión continuamente?

- a. Si___
- b. No___ Si tu respuesta fue si: ¿Cuántos? _____

11. ¿En qué lugares del colegio se suelen producir agresiones o maltrato? (puedes elegir más de una respuesta)

- a. ___ No lo sé, b. ___ En el salón, c. ___ En el patio, d. ___ En el comedor escolar, e. ___ Baño, e. ___ f. ___ Otros, ¿Cuáles?_____

12. ¿Quién suele parar las situaciones de agresión?

- a. ___ No lo sé, b. ___ Nadie, c. ___ Algún Profesor, d. ___ Algún compañero

¡Gracias!

ANEXO B

TABULACIONES DE LAS ENCUESTAS DE CONDUCTAS AGRESIVAS PRUEBA DE ENTRADA. CURSO 303 JORNADA TARDE

Tabla Nº 14

1. ¿Con quién vives?	RESPUESTAS	PORCENTAJES %
a. Papá y mamá,	19	55.88%
b. Sólo con uno de ellos,	6	17.65%
c. Con otros familiares,	2	5.88%
d. Otros. ¿Cuáles? Abuelos y tíos	7	20.59%

Gráfica Nº 9

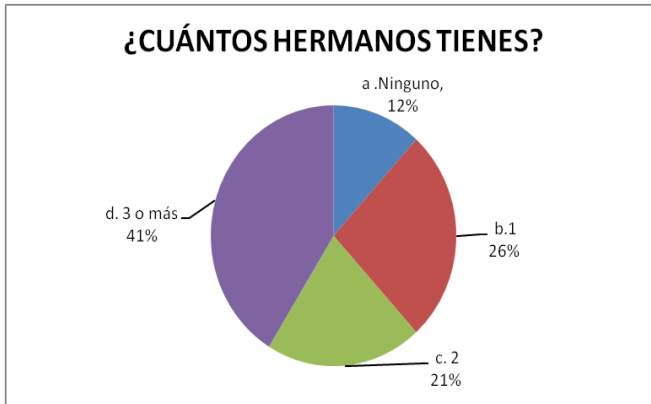


ANÁLISIS: El 56% de los estudiantes vive con sus dos papás y el 18% viven sólo con uno de los dos padres.

Tabla Nº 15

2. ¿Cuántos hermanos tienes? (sin contarte)	RESPUESTAS	PORCENTAJES
a. Ninguno,	4	12.%
b. 1	9	26.%
c. 2	7	21.%

Gráfica Nº 10

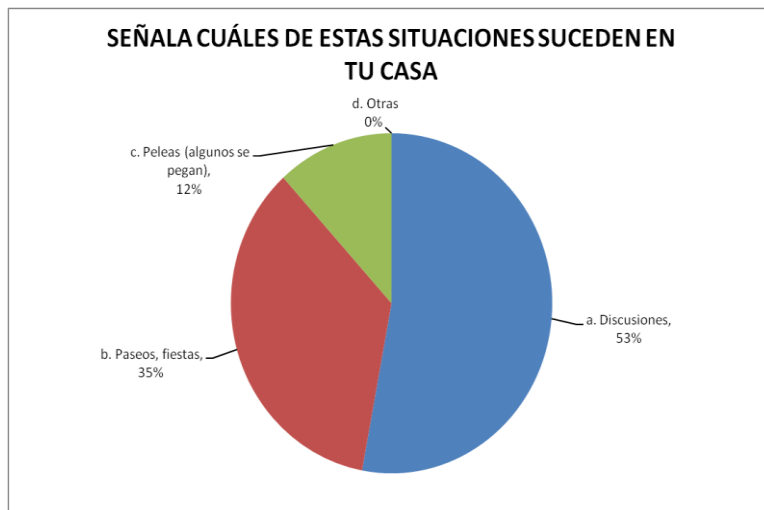


ANÁLISIS: El 41% de los estudiantes manifiesta que tienen 3 o más hermanos

Tabla Nº 16

4. Señala cuáles de estas situaciones suceden en tu casa (Puedes elegir más de una respuesta)	FRECUENCIA	PORCENTAJES
a. Discusiones,	18	53.%
b. Paseos, fiestas,	12	35.%
c. Peleas (algunos se pegan),	4	12.%
d. Otras	0	0,00

Gráfica Nº 11

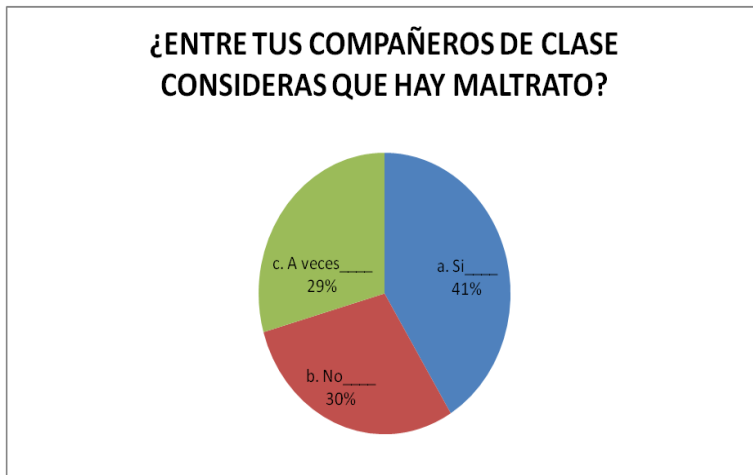


ANÁLISIS: Un 53% de los estudiantes reconocen que en sus casas se presentan discusiones, un 35% que hay paseos y fiestas y un 12% que hay peleas

Tabla Nº 17

6. Entre tus compañeros de clase consideras que hay maltrato.	RESPUESTAS	PORCENTAJES
a. Si_____	14	41.%
b. No_____	10	29.%
c. A veces_____	10	29.%

Gráfica N° 11



ANÁLISIS: Los estudiantes consideran en un 30% que no hay maltrato, mientras que un 41% considera que si lo hay, lo cual es una señal de que se debe realizar una propuesta para disminuir las conductas agresivas en los niños.

Tabla N° 18

7. Cuando hay maltrato a otros niños, ¿cuál es tu actitud?	RESPUESTAS	PORCENTAJES
a. Observas____	11	32.%
b. Te ríes _____	6	18.%
c. Intervienes	17	50.%

Gráfica N° 12



Análisis: El 32% de los niños observa Mientras que el 18% respondió que su actitud es reírse y el 50% de los niños manifestaron que ante esa situación él interviene

8. Tus compañeros te invitan a participar en el maltrato hacia otros niños.	RESPUESTAS	PORCENTAJES
a. Si _____	10	29.%
b. No _____	24	71.%

Gráfica N° 13

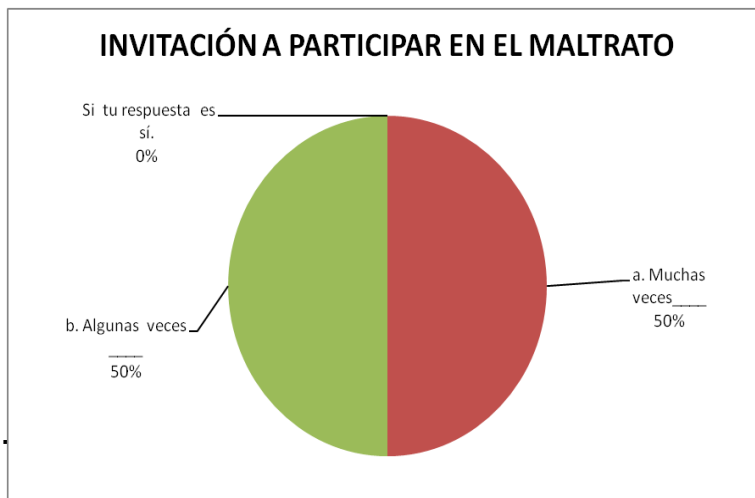


ANÁLISIS: En el 71% de las respuestas los niños no son invitados a participar del maltrato a otros niños, sin embargo el 29% si son invitados a maltratar a sus compañeros y esto nos lleva a pensar que hay un 29% de niños con liderazgo negativo alto

Tabla N° 20

¿SI TU RESPUESTA ES SI, CUAL ES LA FRECUENCIA?		
Si tu respuesta es sí.	RESPUESTAS	PORCENTAJES
a. Muchas veces _____	5	50%
b. Algunas veces _____	5	50%

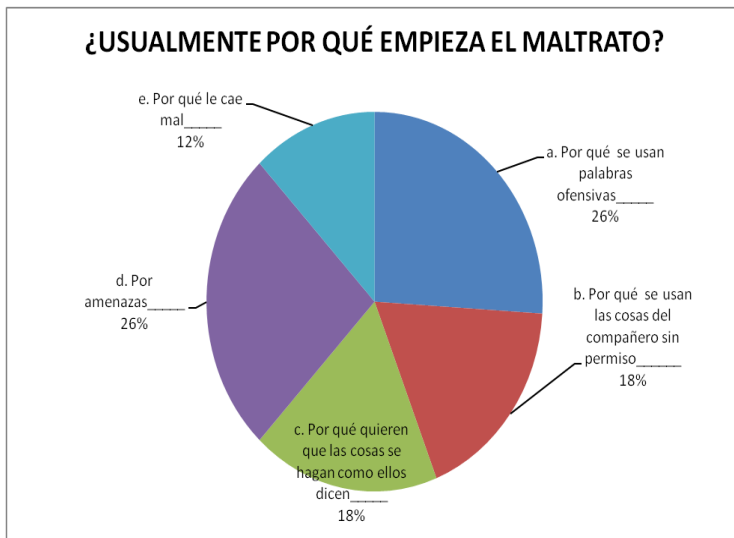
Gráfica N° 14



ANÁLISIS: Los niños reconocen que si los invitan a maltratar a otros compañeros, pero no hay una posición definida sobre su actuar con respecto a esa invitación

9. ¿Usualmente por qué empieza el maltrato?	RESPUESTAS	PORCENTAJES
a. Por qué se usan palabras ofensivas_____	13	26.%
b. Por qué se usan las cosas del compañero sin permiso_____	9	18.%
c. Por qué quieren que las cosas se hagan como ellos dicen_____	9	18.%
d. Por amenazas_____	13	26.%
e. Por qué le cae mal_____	6	12.%

Gráfica N° 15



ANÁLISIS: los estudiantes en un 52% manifiestan que el maltrato comienza por que hay palabras ofensivas y amenazas entre ellos un 18% también empiezan el maltrato por no llevarles la idea a los niños con conductas maltratadoras. Esto lleva a buscar que la propuesta sea orientada hacia el reconocimiento de un lenguaje amable y empático

Tabla N° 22

¿Cuántos niños usualmente inician las conductas agresivas?

Si tu respuesta fue si: ¿Cuántos?	RESPUESTAS	PORCENTAJES
4 niños con conductas agresivas	13	62.%
2 niños con conductas agresivas	6	29.%
1 niño con conducta agresiva	2	10.%
TOTAL	21	100%

Gráfica N° 16

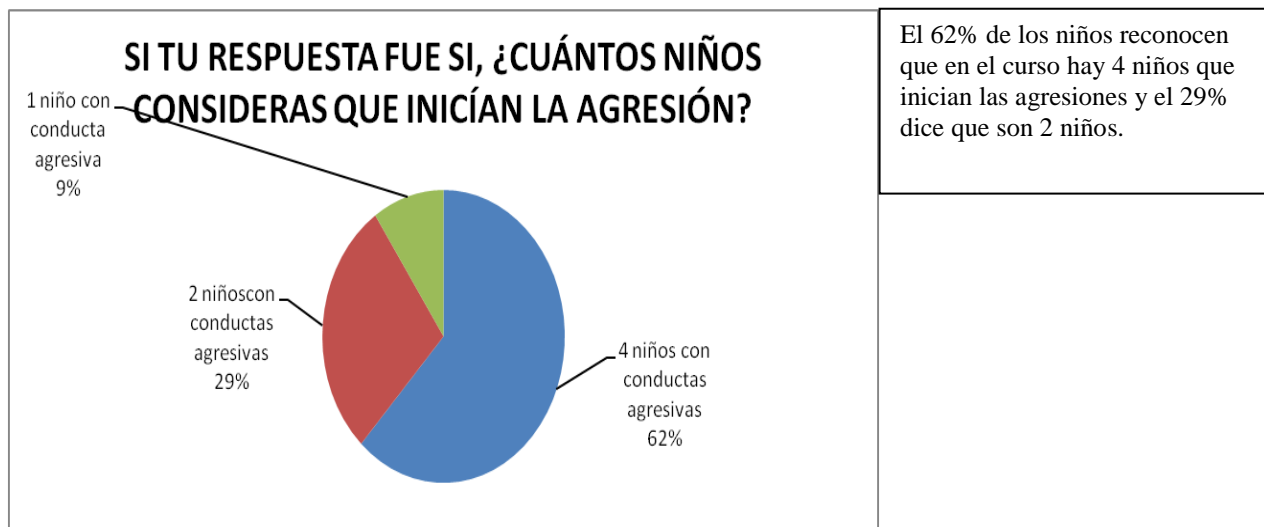


Tabla Nº 22

¿Cuántos niños usualmente inician las conductas agresivas?		
Si tu respuesta fue si: ¿Cuántos?	RESPUESTAS	PORCENTAJES
4 niños con conductas agresivas	13	62.0%
2 niños con conductas agresivas	6	29.0%
1 niño con conducta agresiva	2	10.0%
TOTAL	21	100%

Gráfica Nº 17

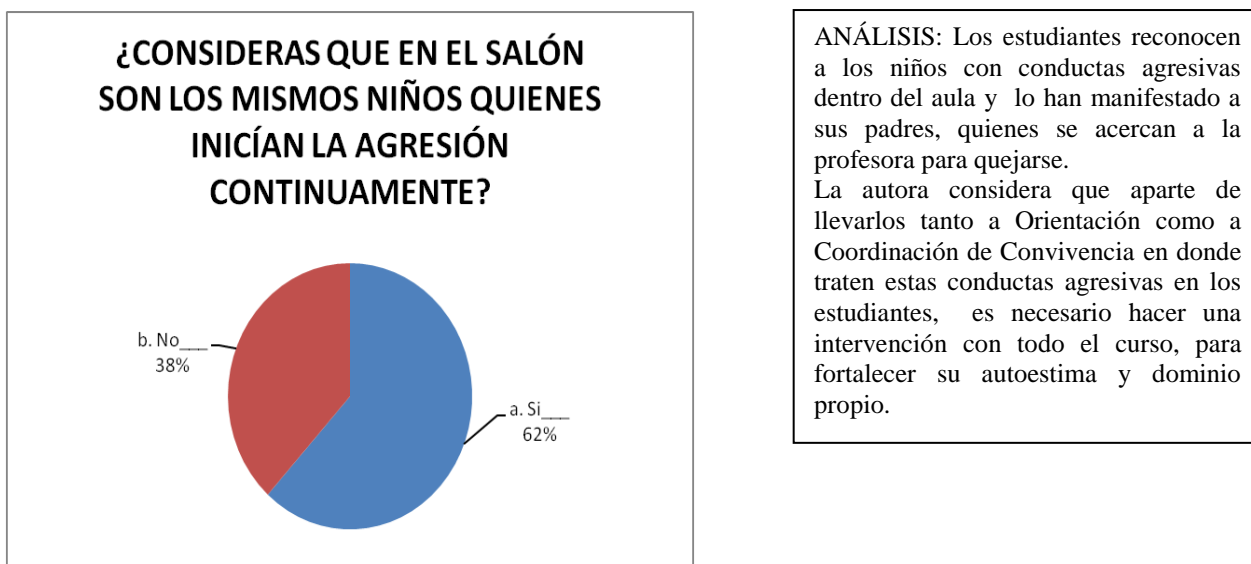
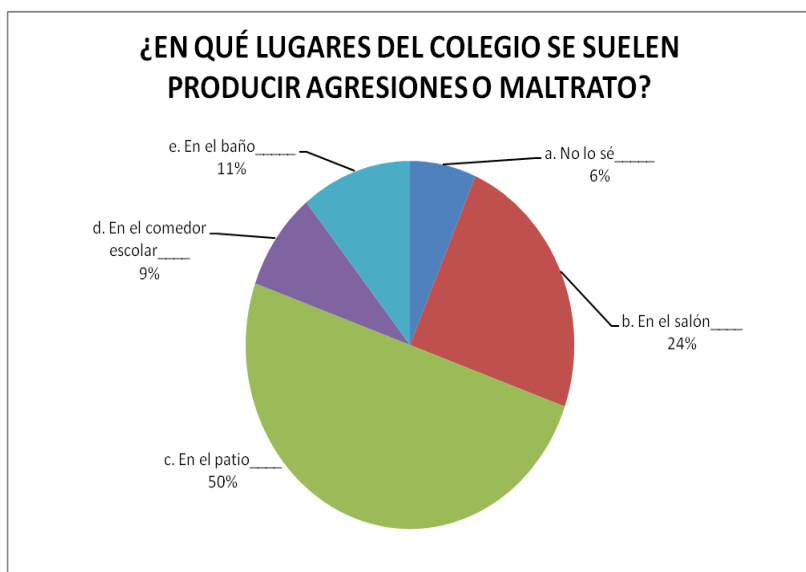


Tabla Nº 23

11. ¿En qué lugares del colegio se suelen producir agresiones o maltrato? (puedes elegir más de una respuesta)	RESPUESTAS	PORCENTAJES
a. No lo sé_____	3	7%
b. En el salón_____	11	24%
c. En el patio_____	23	50%
d. En el comedor escolar_____	4	9%
e. En el baño_____	5	11%
TOTAL RESPUESTAS	46	100,00

Gráfica Nº 18

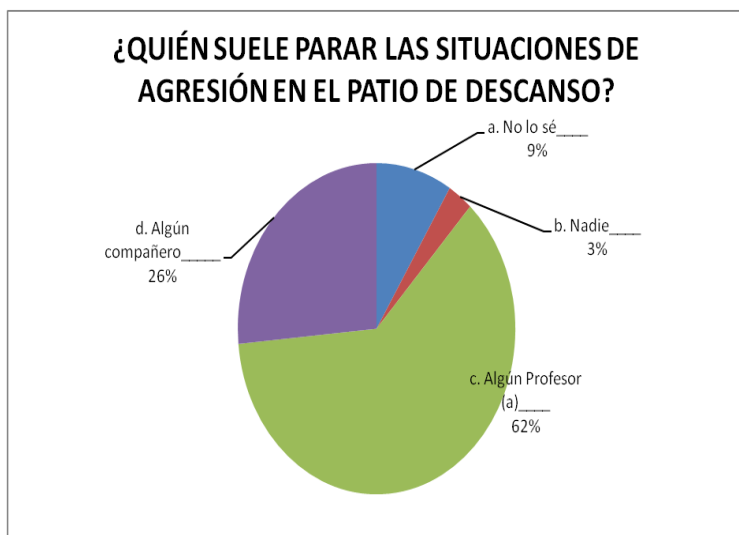


ANÁLISIS: La gráfica muestra que la percepción de los estudiantes respecto al sitio donde se presenta el mayor grado de agresiones es el patio de descanso, quizá porque es allí donde no está la profesora titular cuidándolos permanentemente como en el aula. De nuevo, es necesario manifestar que se debe fortalecer en los estudiantes, estrategias para que puedan solucionar sus problemas mediante el dialogo y el desarrollo de la inteligencia emocional.

Tabla Nº 24

12. ¿Quién suele parar las situaciones de agresión?	RESPUESTAS	PORCENTAJES
a. No lo sé_____	3	9.%
b. Nadie_____	1	3.%
c. Algún Profesor (a)_____	21	62.%
d. Algún compañero_____	9	26.%

Gráfica N° 19



ANÁLISIS:

Los niños reconocen en un 62% que quien suele parar las agresiones es el profesor, sin embargo, mientras ellos le avisan o el profesor llega, pueden darse varias situaciones que perjudican a los niños, víctimas del maltrato, como heridas, hematomas o dolores fuertes que los lleven a aislarse, a defenderse con la misma agresividad o incluso a no querer regresar al colegio.

ANEXO C

**COLEGIO SALUDCOOP SUR
CUESTIONARIO SOBRE AGRESIVIDAD Y MALTRATO ENTRE IGUALES
CUESTIONARIO DE SALIDA**

Este cuestionario pretende ayudarnos a conocer si las situaciones de maltrato han disminuido en el grupo 303 después de las actividades que se han hecho sobre Competencias Ciudadanas. Por favor sé muy sincero al responder.

Edad _____ Sexo: M___ F___

FECHA _____

Marca con una X tu respuesta a las siguientes preguntas.

4. Señala cuáles de estas situaciones suceden en tu casa (Puedes elegir más de una respuesta)

- a. Discusiones,
 - b. Paseos, fiestas,
 - c. Peleas (algunos se pegan),
 - d. Otras
- ¿Cuáles? _____

5. Para ti, el maltrato es: (señala las opciones que consideres:

a. Juego brusco _____ Patadas _____ puños _____ cachetadas _____ ahorcada _____

- b. Apodosar____ groserías____ nombrarse a la mamá____ palabras despectivas____
- c. Quitarse las onces____ dañarse los útiles____ excluirse de los juegos____

6. Entre tus compañeros de clase consideras que hay maltrato.

- a. Sí____
- b. No____
- c. A veces____

7. Cuando hay maltrato a otros niños, ¿cuál es tu actitud?

- a. Observas____
- b. Te ríes____
- c. Intervienes: Sí____ No____

Si la respuesta es Sí:

- a. Intervienes para atacar____
- b. Defender a la víctima____
- c. Avisar a un adulto____
- d. Para animar al agresor____

8. Tus compañeros te invitan a participar en el maltrato hacia otros niños.

- a. Sí____
- b. No____

Si tu respuesta es sí.

- a. Muchas veces____
- b. Algunas veces____

9. ¿Usualmente por qué empieza el maltrato?

- a. Por qué se usan palabras ofensivas____
- b. Por qué se usan las cosas del compañero sin permiso____
- c. Por qué quieren que las cosas se hagan como ellos dicen____
- d. Por amenazas____
- e. Por qué le cae mal____
- f. Otros____ ¿Cuál? _____

10. ¿Consideras que en el salón siempre son los mismos niños (as) quienes inician la agresión continuamente?

- a. Sí____
- b. No____

Si tu respuesta fue sí: ¿Cuántos? _____

11. ¿En qué lugares del colegio se suelen producir agresiones o maltrato? (puedes elegir más de una respuesta)

- a. No lo sé____

- b. En el salón _____
 - c. En el patio _____
 - d. En el comedor escolar _____
 - e. En el baño _____
 - f. _____ Otros, ¿Cuáles? _____
-

12.. ¿Quién suele parar las situaciones de agresión?

- a. No lo sé _____
- b. Nadie _____
- c. Algún Profesor (a) _____
- d. Algún compañero _____
- e. Otro _____ ¿Cuál? _____

13. En tu concepto, ¿el maltrato entre los compañeros del grupo 303 ha disminuido?

Si _____ No _____

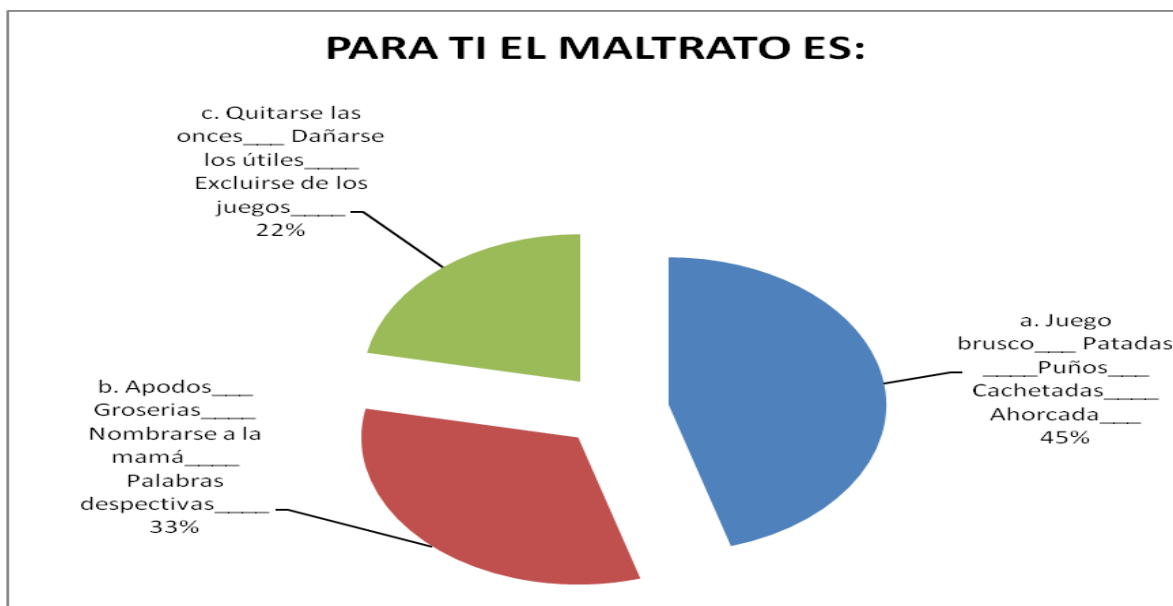
¿Por qué? (explica tu respuesta) _____

¡Gracias!

ANEXO D

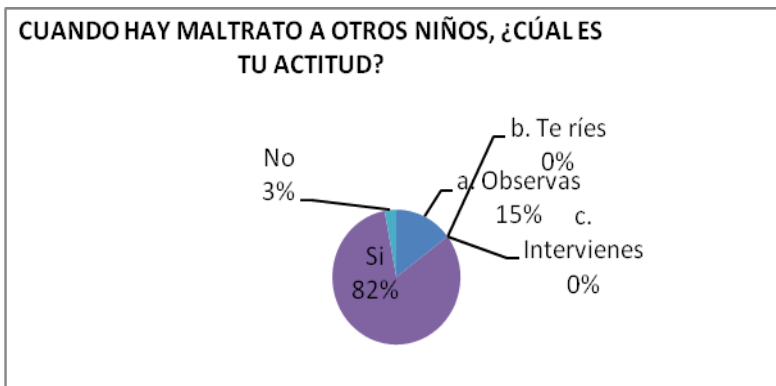
TABULACIONES DE LAS ENCUESTAS DE CONDUCTAS AGRESIVAS PRUEBA DE SALIDA. CURSO 303 JORNADA TARDE

Gráfica Nº 20



Análisis: El 45% manifestó que el maltrato es físico medido en juego brusco, patadas, cachetadas. El 33% dijo que era referido a apodos, groserías y palabras despectivas y un 22% que era quitarse las onces, dañarse los útiles y excluirse de los juegos

Gráfica N° 21



Análisis: El 82% de los niños dice que interviene y el 15% sólo observa

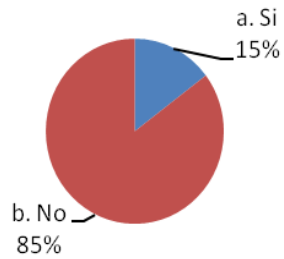
Gráfica N° 22



ANÁLISIS: El 72% interviene para avisar a un adulto y el 21% para defender a la víctima

Gráfica N° 23

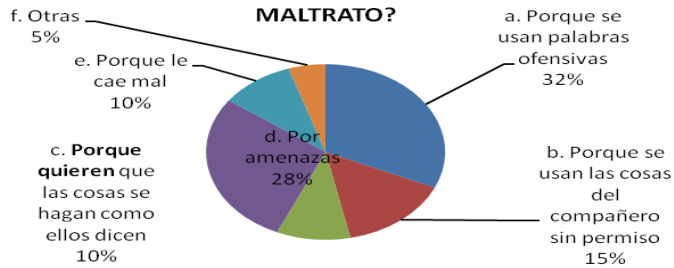
¿TUS COMPAÑEROS TE INVITAN A PARTICIPAR EN EL MALTRATO HACIA OTROS NIÑOS?



ANÁLISIS: El 85% manifiesta que nos los invitan a participar para maltratar a otros niños.

Gráfica N° 24

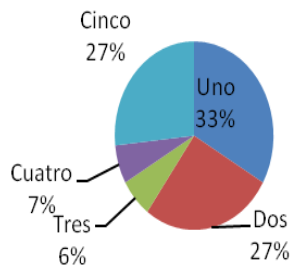
USUALMENTE, ¿POR QUÉ EMPIEZA EL MALTRATO?



ANÁLISIS: El 32% manifiesta que el maltrato empieza porque se usan palabras ofensivas y el 28% por amenazas de los compañeros, mientras que un 15% lo hace porque se usan las cosas de los compañeros sin permiso.

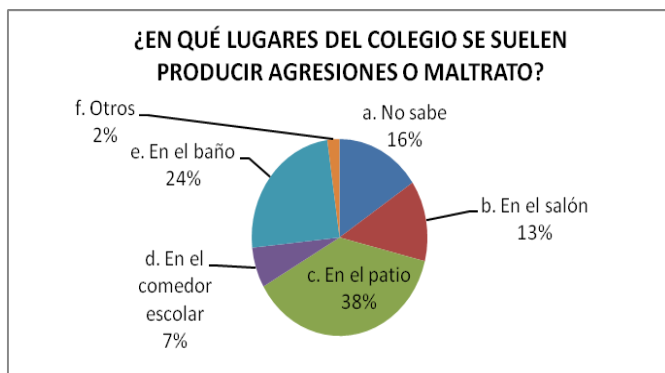
Gráfica N° 25

SI TU RESPUESTA FUE SI, ¿CUÁNTOS NIÑOS INICIAN LA AGRESIÓN?



ANÁLISIS: El 33% de los estudiantes manifiesta que un niño comienza la agresión, mientras que el 27% que 2 niños y otro 27% que 5 niños inician la agresión

Gráfica N° 26

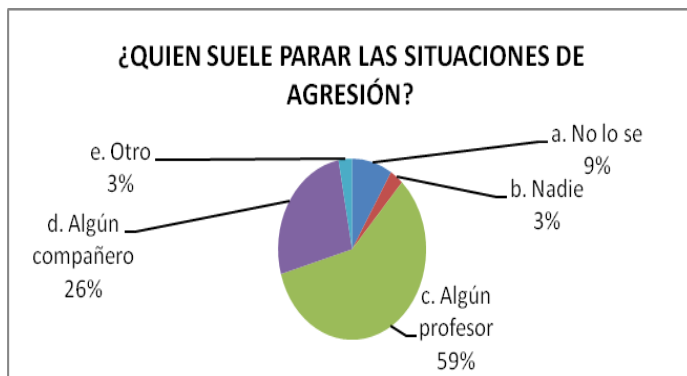


ANÁLISIS: El 38% de los estudiantes perciben que el lugar del colegio donde se producen más agresiones es en el patio, el 24% en el baño y el resto en otros sitios como el comedor escolar y un 13% en el salón de clase.

Tabla Nº 26

12. ¿Quién suele parar las situaciones de agresión?	RESPUESTAS	PORCENTAJES
a. No lo sé_____	3	9.%
b. Nadie_____	1	3.%
c. Algún Profesor (a)_____	21	62.%
d. Algún compañero_____	9	26.%

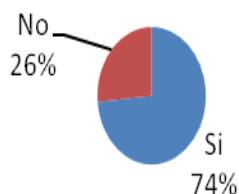
Gráfica Nº 27



ANÁLISIS: El 59% de los estudiantes percibe que algún profesor es quien para las situaciones de agresión y un 26% algún compañero.

Gráfica Nº 28

**EN TU CONCEPTO, ¿EL MALTRATO ENTRE
LOS COMPAÑEROS DEL GRUPO 303 HA
DISMINUIDO?**



ANÁLISIS: El 74% de los estudiantes manifestó que el maltrato ha disminuido en el curso 303 mientras un 26% manifiesta que no ha disminuido.

ANEXO E

COLEGIO SALUDCOOP SUR IED
CARACTERIZACIÓN SOCIODEMOGRAFICA GRADO 303 JT.
DOCENTE TITULAR: MARTHA TERESA BUITRAGO ACEROS

INFORME RELATIVO A LOS ESTUDIANTES

El curso 303 de la jornada tarde está compuesto por 16 niñas y 18 niños para un total de 34 estudiantes.

Tabla Nº 25

ITEMS DEL 1 AL 28	DATOS	ANALISIS
RANGO DE EDAD	2 de 7 años 27 de 8 años 3 de 9 años 1 mayor de 11 años	El 81% de los niños están en la edad promedio.
SALUD	18 tienen EPS y 15	Un 55% tienen EPS y un

	Tienen SISBEN	45% SISBEN
MENOR TRABAJADOR	NO HAY	
ACOMPAÑAMIENTO	22 hermanos 1 papá 24 mamá 5 tíos 1 tía 1 primos 2 abuelos 3 amigos 1 solo	La gran mayoría están con sus familiares en la contra jornada
PERTENENCIA A GRUPOS	0	El 100% manifestó ninguna incidencia de pandillas.
ALIMENTACIÓN Y NUTRICIÓN	33 desayunan; 33 almuerzan, de los cuales 27 reciben el almuerzo en el colegio; 33 cenan	El 100% manifestó tener un buen régimen nutritivo.
CONSUMO DE SUSTANCIAS PSICOACTIVAS	0 consumo	0% de consumo de sustancias psicoactivas
VÍCTIMAS DEL CONFLICTO	0 ninguno	0% de víctimas de conflicto
MATERNIDAD O PATERNIDAD ADOLESCENTE	o paternidad o maternidad	no aplica para esta edad
PROCEDENCIA GEOGRÁFICA	20 Bogotá, 6 Tolima	El 57.5% proceden de Bogotá y Cundinamarca y un

PERSONAL O FAMILIAR	8 Cundinamarca, 2 de Boyacá, 2 del Valle del Cauca, 2 del Eje Cafetero,	30% provienen de Boyacá, el llano, Tolima, Santander, Pasto y Eje Cafetero
CONFORMACIÓN DEL GRUPO FAMILIAR	15 papá y mamá 8 mamá 21 hermanos 7 padrastro 4 abuelos 6 tíos y primos	El 45% de los niños provienen de hogares con juntos padres. Otro 24% conviven con mamá, hermanos y abuelos. El 21% convive con mamá, padrastro y hermanos. Sólo un estudiante convive únicamente con el papá y una estudiante vive con su abuela y sus tíos.
DISTANCIA DE LA CASA AL COLEGIO Y O MEDIO DE TRANSPORTE	1 moto, 5 bicicleta, 27 a pie	El 82% se desplazan a pie desde sus hogares. Varios de los niños viven en Tierra Buena, Dindalito y Patio Bonito y en los conjuntos residenciales de la primavera.
VIOLENCIA ESCOLAR	1 matoneo 32 ninguna	El 95% NO manifiesta sufrir de violencia escolar.
HÁBITOS de Dormir	23 de 8 a 10 horas 10 de 6 a 8 horas	El 70% de los niños tienen relativamente buenos hábitos tanto nutritivos como de descanso.

	32 estrato 2	El 97% de los
--	--------------	---------------

ESTRATO SOCIOECONÓMICO	1 estrato 1	estudiantes son de estrato 2
---------------------------	-------------	---------------------------------

ANEXO F

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Estudio sobre la agresividad y el conflicto escolar en los estudiantes de grado 303 del colegio SALUDCOOP SUR IED.

Esta investigación pretende caracterizar y analizar los actos agresivos y de conflicto escolar que presentan los niños y niñas del grado 303 en los diferentes sitios del colegio SALUDCOOP SUR.

Situación: Descanso en la jornada

Fecha: Febrero 4 de 2015

Hora: 3.15 p.m.

Participantes: 33 niños y niñas de grado 303 colegio Saludcoop Sur IED

Lugar: Patio

a. Descripción de la situación.

Al salir al descanso, después de la tercera hora de clase, los niños y niñas se desplazan hacia el patio, en donde se encuentran con los otros estudiantes de primaria. Allí se comen las onces que algunos traen y otros compran. Sin embargo, 5 de ellos suben al tercer piso y allí se encuentran con otros estudiantes de grado 5^o y pelean entre sí, diciéndose palabras soeces y dándose puños y patadas. Después de esto, son remitidos a la profesora que está de acompañamiento quien habla con ellos y a su vez los envía a las profesoras titulares de cada uno de los dos cursos, para que ellas también los lleven a reflexionar al respecto.

b. Interacción entre la maestra y los estudiantes

La interacción de la maestra titular con los estudiantes es para decirles que esta situación, la han vivido en otros momentos y que se necesitan que los niños se

concienticen de respetar a los otros, y a la autoridad de las profesoras y aun del coordinador, pues siempre se les dice a los niños que el descanso lo deben hacer únicamente en el patio y jugando entre sí y no, yéndose a otros sitios en donde no se les puede cuidar de golpes que les pueden propinar estudiantes de bachillerato. Se hablará con los padres a quienes se les cita, pues ya es una segunda o tercera vez que esto sucede.

Barreras para el mejoramiento de las estrategias de resolución pacífica de conflictos

Una barrera podría estar representada por la agresividad que los niños viven en el seno de sus familias; algunos niños manifiestan que “su papá le pega a su mamá”.

c. Explicaciones de lo que sucede en el colegio o interpretaciones

Ellos han aprendido que golpear a los otros, a aquellos que estén en desacuerdo con su forma de ser o por algo que les han quitado, como por ejemplo, un balón de futbol, es la única manera permanente “para dar solución” a pesar de haber recibido constantes consejos acerca de la importancia del dialogo.

d. Implicaciones

Es importante considerar a qué hace referencia la agresividad y el conflicto escolar de niños y niñas y diferenciar los conceptos de las características de la infancia, en lo referente a las etapas evolutivas.

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Estudio sobre la agresividad y el conflicto escolar en los estudiantes de grado 303 del colegio Saludcoop Sur IED.

Esta investigación pretende caracterizar y analizar los actos agresivos y de conflicto escolar que presentan los niños y niñas del grado 303 en los diferentes sitios del colegio SALUDCOOP SUR.

Situación: Los niños y niñas del curso almuerzan y esperan en la zona verde

Fecha: Marzo 6 de 2015

Hora: 1:30 p.

Participantes: 32 niños y niñas de grado 303 colegio Saludcoop Sur IED

Lugar: Zona verde

a. Descripción de la situación.

Los niños y niñas cuando terminan de almorzar, se dirigen a la zona verde para esperar a sus compañeros. Pero, hay algunos niños que no almuerzan y otros que terminan más rápido y cuando están allí, empiezan a jugar a “policías y ladrones” pero terminan peleándose porque algunos de ellos son “bruscos” y los halan y además les dicen palabras soeces y menospreciadoras, como “brutas”, “nenita”, etc.

b. Interacción entre la maestra y los estudiantes

La maestra solamente observa la dinámica de los grupos, e interviene cuando se da cuenta de que a pesar de que las niñas (las afectadas) les recriminan por su brusquedad, los niños siguen siendo agresivos. Entonces, la maestra los llama y los deja a un lado y espera a que terminen el juego y se van para el salón todos.

Barreras para el mejoramiento de las estrategias de resolución pacífica de conflictos

Los niños han interiorizado que aún en el juego, las diferencias se “arreglan” de manera agresiva.

c. Explicaciones de lo que sucede en la zona verde o interpretaciones

El juego entre iguales es una forma de aprender normas de convivencia y se evidencian diferentes roles en los equipos así como el liderazgo por parte de algunos estudiantes. Pero, para algunos niños no es suficiente que otros niños

les digan que no deben hacer en el juego y por eso, se requiere que haya una profesora observándolos y cuidándolos.

El lenguaje que utilizan los estudiantes entre ellos es comprensible pero en algunas ocasiones, el empleo de palabras soeces perjudica el buen desarrollo del juego.

d. Conclusiones

El juego organizado entre ellos mismos y, no por la profesora, refleja la evolución del trabajo en equipo, sin embargo, a veces se ve interferido por la agresividad y el conflicto escolar de algunos de sus integrantes.

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Estudio sobre la agresividad y el conflicto escolar en los estudiantes de grado 303 del colegio Saludcoop Sur IED.

Esta investigación pretende caracterizar y analizar los actos agresivos y de conflicto escolar que presentan los niños y niñas del grado 303 en los diferentes sitios del colegio SALUDCOOP SUR.

Situación: Rompimiento de un vidrio

Fecha: Marzo 26 de 2015

Hora: 3.45 p.m.

Participantes: 33 niños y niñas de grado 303 colegio Saludcoop Sur IED

Lugar: Aula

a. Descripción de la situación.

Los niños suben del descanso y uno de ellos, le cierra la puerta en la cara a otro de ellos, y éste último, le da un puñetazo a un vidrio de la ventana del aula, rompiéndolo en varios pedazos. Después los dos niños se agreden verbalmente entre sí, frente a sus compañeros y compañeras.

b. Interacción entre la maestra y los estudiantes

La maestra se muestra asustada frente al vidrio roto, dado que hubiese podido herir de gravedad al niño que lo rompió, pero al revisar al niño se da cuenta que al niño no le pasó nada, exceptuando un rasguño en la mano derecha.

Barreras para el mejoramiento de las estrategias de resolución pacífica de conflictos

Algunos niños muestran impaciencia frente a no obtener inmediatamente los que ellos quieren, como en este caso, el querer entrar al salón.

c. Explicaciones de lo que sucede en el aula o interpretaciones

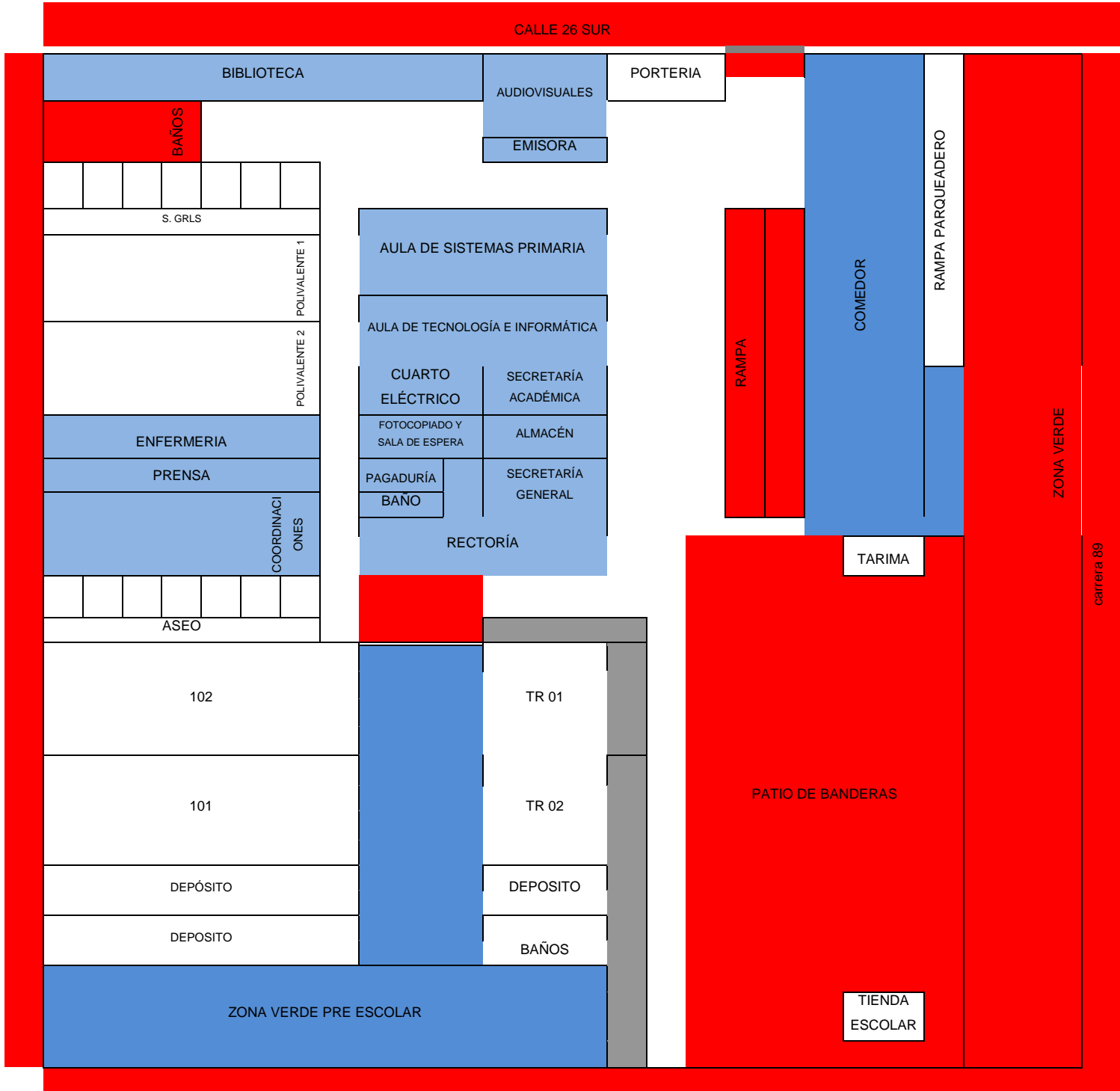
Mientras que está la profesora con los niños y niñas, ellos y ellas se comportan bien, pero si la profesora se ausenta por algunos minutos o segundos del aula, algunos pierden la compostura y muestran indisciplina en sus actos.

d. Conclusiones

Los niños y niñas deben aprender a que no siempre se nos da lo que queremos y es necesario adquirir fortalezas como la persistencia y el respeto por los bienes ajenos o cuidado de lo público.

ANEXO G

CARTOGRAFÍA DE ZONAS DE RIESGO DE CONFLICTO COLEGIO SALUDCOOP SUR



Fuente: Coordinación de Convivencia. 2014

COLEGIO SALUDCOOP SUR IED

LUGARES INSEGUROS Y/O EN LOS QUE SE PRESENTAN CONFLICTOS	CALLE 26 SUR: INGRESO DEL COLEGIO: Entrada principal, en este lugar se dan conflictos entre estudiantes y con otros externos al colegio (ladrones, integrantes de pandillas, etc.)					
	PORTERÍA: Se señala este lugar porque aquí se presentan enfrentamientos entre los vigilantes y estudiantes, vigilantes y padres de familia, por la exigencia de reglas como horarios de ingreso / salida, citaciones, etc.					
	RAMPA: Este lugar se presta para divisar la entrada del colegio y se han presentad casos en los que hacen seguimiento a posibles víctimas de robo (estudiantes que lleven celulares, joyas u objetos de valor)					
	BAÑOS: Muy frecuentemente se presentan allí peleas, discusiones y consumo de sustancias psicoactivas					
	PASILLO RECTORÍA/AULAS PREESCOLAR: en este espacio se presentan algunos conflictos durante el descanso de primaria, pues los docentes y estudiante de vigilancia hacen cumplir algunas reglas como no permitir el pao hacia aluas y oficinas.					
	PATIO DE BANDERAS Y ZONA VERDE: Por ser espacios abiertos en los que los estudiantes realizan actividades					

LUGARES SEGUROS Y AMENOS	BIBLIOTECA: en esye espacio las relaciones de los estudiantes se caracterizan por el buen trato entre pares y con docentes, es percibido como agradable y seguro.					
	AUDIOVISUALES: Es el lugar en el que se desarrollan actividades como talleres, integraciones, celebraciones y es percibido como un lugar de encuentros y acercamientos con la comunidad escolar.					
	EMISORA: Por ser un espacio cerrado y al que tienen acceso un número limitado de personas, es un espacio seguro, adicionalmente facilita la comunicación y ambientación del colegio					
	ÁREA ADMINISTRATIVA: Se percibe como segura y tranquila ya que en este lugar no se presentan conflictos, por el contrario es fuente de solución en muchos casos. En este lugar se recibe y atienden solicitudes de padres y docentes en un ambiente amable.					
	ENFERMERÍA: Es un lugar en el cual tanto estudiantes como padres y docentes encuentran apoyo, confidencialidad y ayuda					
	PRENSA: En esta oficina se llevan a cabo actividades que desarrollan el liderazgo de los estudiantes, grupos de estudio y se presta apoyo a aquellos que requieren los servicios de computadores, impresiones y/o internet.					
	COORDINACIONES: Dadas las condiciones en las cuales los estudiantes, padres y docentes acuden a estas instalaciones este espacio se prestas para la solución de conflictos bajo un ambiente de apoyo y solidaridad. Se percibe como seguro por la vigilancia innata del espacio.					
	ZONA VEDE DE PRE-ESCOLAR: Se observa como un espacio seguro ya que es el principal lugar en el cual los niños realizan actividades lúdicas y recreativas bajo supervisión de los docentes.					
COMEDOR: No se presentan en este lugar conflictos, pues es el espacio en el que se comparte el momento de ingerir las principales comidas (desayuno y almuerzo)						

SITIOS INSEGUROS EN LOS ALREDEDORES	En todas las calles cercanas al colegio y en todas las direcciones, hay grupos de jóvenes (hombres y mujeres) delincuentes que consumen drogas y atracan a los estudiantes. Frecuentemente también ofrecen drogas a los estudiantes, aún a los pequeños, o los obligan con amenazas a que lleven al colegio navajas y marihuana. También con frecuencia los jóvenes se reúnen en el parque vecino para protagonizar peleas con las que resuelven problemas originados en el colegio.					
--	---	--	--	--	--	--



