

**LOS GRUPOS INTERACTIVOS: UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA QUE
FORTALECE LA ALFABETIZACIÓN DE LAS EMOCIONES PARA LA
RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE GRADO
CUARTO DEL COLEGIO ANTONIO GARCÍA**



Ana Milena Castillo Romero

**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 PSICOLOGIA EDUCATIVA
BOGOTÁ
2016**

**LOS GRUPOS INTERACTIVOS: UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA QUE
FORTALECE LA ALFABETIZACIÓN DE LAS EMOCIONES PARA LA
RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE GRADO
CUARTO DEL COLEGIO ANTONIO GARCÍA**

Autora

Ana Milena Castillo Romero

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

Asesor:

Doctor José Arles Gómez Arévalo

**UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INSTITUTO DE POSTGRADOS
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ÉNFASIS EN PSICOLOGIA EDUCATIVA
BOGOTÁ
2016**

Nota de aceptación

FIRMA DEL PRESIDENTE DEL JURADO

FIRMA DEL JURADO

FIRMA DEL JURADO

BOGOTÁ D.C., 1 de Septiembre de 2016

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi familia y seres queridos que fueron quienes siempre me respaldaron brindándome la confianza para seguir adelante y ofrecerme su ayuda en momentos difíciles.

A todos aquellos que durante la maestría creyeron en mis capacidades y ahondaron en esfuerzos para que estas fueran en crecimiento. A los docentes por enseñarme a ser una profesional íntegra y llena de sueños sobre esta labor que día a día se van haciendo realidad.

A mi esposo por extender su mano y servirme de apoyo durante todo mi proceso académico y formativo, por darme su aliento y por tener siempre una palabra de amor, a mis hijos por su comprensión y paciencia, brindándome miradas y palabras que me llenaron de fuerza y fortaleza para que siguiera adelante con mi proyecto.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por darme la sabiduría para desarrollar este proyecto y brindarme la oportunidad de crecer personal e intelectualmente y abrir nuevos caminos para la vida.

A mi familia por su apoyo y motivación para culminar finalmente una meta más de mi vida.

A la Universidad Libre, seccional Bogotá por las herramientas enseñadas a lo largo de este proceso las cuales son hoy por hoy el reflejo de mi desempeño como docente.

A todos los docentes y en especial a mi asesor Doctor José Gómez por su apoyo durante el proceso y culminación del proyecto, por ser guía en el trabajo investigativo y por poner sus conocimientos a mi servicio.

A los niños y niñas, padres de familia y participantes del Colegio Antonio García por su participación y apoyo, en la realización de todo el proyecto.

A la Doctora Martha Cadena por la confianza, dedicación, seguimiento durante la realización de todo el proyecto. Por mostrarme una luz en este camino que se torna tan complicado en ocasiones y por estar siempre atenta a mis demandas.

A la escuela, a soñar y pensarla de una manera diferente, donde se puede dar la construcción de un contexto solidario que mejora la convivencia...Bienvenidos

CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN.....	15
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	19
2. Planteamiento del problema.....	19
2.1 Descripción de la situación problemática.....	20
2.2 Antecedentes.....	23
2.3 Justificación.....	41
2.4 Pregunta Científica.....	44
2.5 Hipótesis planteada para la investigación.....	44
2.6 Objetivos.....	45
2.6.1 Objetivo General.....	45
2.6.2 Objetivo Especifico.....	45
2.6.3 Tareas científicas.....	45
2.6.4 Objeto de estudio.....	45
2.6.5 Plan metodológico investigación para el desarrollo de objetivos específicos Campo de estudio.....	45

3. MARCO TEORICO CONCEPTUAL.....	48
3.1 Categorías Conceptuales.....	48
3.2 Desarrollo emocional en la infancia.....	50
3.3 Una mirada complementaria del crecimiento emocional desde el desarrollo psicosocial (Etapa de 8 a 12 años).....	56
3.4 Conflictos y resolución de conflictos en la infancia.....	60
3.5 Aprendizaje dialógico fundamento teórico de una Comunidad de Aprendizaje.....	68
3.5.1 Principios de aprendizaje dialógico.....	71
3.5.1.1 Diálogo igualitario.....	71
3.5.1.2 Inteligencia Cultural.....	72
3.5.1.3 Transformación.....	73
3.5.1.4 Dimensión instrumental.....	74
3.5.1.5 Creación de sentido.....	75
3.5.1.6 Solidaridad.....	76
3.5.1.7 Igualdad de diferencia.....	77
3.6 Una mirada del aprendizaje dialógico como una educación práctica de la libertad...	80
3.7 Los grupos interactivos en el marco de las Comunidades de Aprendizaje.....	82

4.METODOLOGÍA.....	88
4.1 Enfoque de la investigación.....	88
4.2 Descripción de la investigación.....	89
4.3 Tipo de investigación.....	89
4.4 Diseño de la investigación.....	89
4.5 Población.....	91
4.6 Instrumentos para la recolección de la información.....	92
4.7 Análisis de la información recolectada.....	93
5.PROPUESTA.....	96
5.1 Objetivo General de la propuesta.....	97
5.2 Objetivo Específicos de la propuesta.....	97
5.3 Plan metodológico para el desarrollo de la implementación de la estrategia los grupos interactivos.....	98
5.4 Primer momento: Organización de los Grupos Interactivos.....	98
5.4.1 ¿Qué son los Grupos Interactivos?.....	98
5.4.2 Orientaciones para organizar los Grupos Interactivos.....	99
5.4.2.1 Antes.....	100

5.4.2.2 Durante.....	100
5.4.2.3 Después.....	101
5.4.3 ¿Quiénes son y que hacen los voluntarios?.....	101
5.5 Segundo Momento: Los Grupos Interactivos es acción.....	101
5.5.1 Organización de los Encuentros de aprendizaje.....	103
5.5.2 Experiencia de los Grupos Interactivos en cada encuentro de aprendizaje.....	104
5.5.3 ¿Qué se encontró durante la experiencia?.....	114
5.5.4 Evaluación de cada encuentro de aprendizaje.....	114
5.5.5 Aciertos en el desarrollo emocional de los niños y niñas.....	122
5.5.6 Aciertos en la resolución de conflictos de esta etapa infantil.....	123
5.5.7 Aciertos en el aprendizaje dialógico.....	125
6 IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS.....	127
7 APOORTE DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.....	128
7.1 Sostenibilidad del proyecto	129
8.CONCLUSIONES.....	131
7 .Conclusiones.....	82
9.BIBLIOGRAFÍA.....	134

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A. Fotografía de la ubicación y fachada del Colegio Antonio García.....	139
.ANEXO B- Taller Rincón de Emociones.....	140
ANEXO C- Árbol de problemas.....	142
ANEXO D- Fotografía de una situación de conflicto en los niños.....	144
ANEXO E- Dibujos de los niños sobre la película Intensamente.....	145
ANEXO F- Caracterización de las historias de vida.....	146
ANEXO G. Gráficos ilustrativos. Aprendizaje dialógico.....	150
ANEXO H- Esquema marco conceptual.....	152
ANEXO I- Organización de los grupos interactivos.....	153
ANEXO J- Encuentros de Aprendizaje.....	154
ANEXO K- Registro fotográfico de los encuentros.....	172
ANEXO L- Dibujos de los grupos interactivos.....	178

RAE

LOS GRUPOS INTERACTIVOS: UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA QUE FORTALECE LA ALFABETIZACIÓN DE LAS EMOCIONES PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE GRADO CUARTO DEL COLEGIO ANTONIO GARCÍA

Autora: Ana Milena Castillo Romero

Palabras Claves: Desarrollo emocional en la infancia, Aprendizaje dialógico, Grupos interactivos, Resolución de Conflictos

Descripción: El trabajo permite determinar una problemática relacionada con los comportamientos, actitudes y formas de reaccionar de los niños en situaciones de conflicto que se dan en el contexto escolar del Colegio Antonio García, en los estudiantes de grado cuarto de la jornada mañana. Al abordar la problemática desde un proceso de investigación se entiende que desarrollar la inteligencia emocional en los niños y niñas les permitirá mejorar las relaciones sociales en el aula, generando procesos de autorreflexión que contribuyan a fortalecer la relación intrapersonal y a sentirse seguro de sí mismo lo que conlleva a tener unas mejores relaciones interpersonales haciendo del contexto escolar un lugar agradable para el aprendizaje.

A partir de lo planteado por distintos autores se aborda los supuestos teóricos relacionados con la inteligencia emocional¹ y el desarrollo psicosocial en los niños de 8 a 12 años² y se procede a encaminar el trabajo y su estructura en función de proponer un estrategia pedagógica: los grupos interactivos³ enfocada al desarrollo de la inteligencia emocional haciendo énfasis en mejorar las relaciones interpersonales e intrapersonal en el aula. Lo anterior con el objetivo de generar espacios que posibiliten la interacción entre pares y la

¹ Goleman, Daniel. (2014) *Inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Ediciones B, S.A. Mexico DF.

Maturana, Humberto (1997). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Dolmen ediciones S.A. Santiago Chile.

² Erik H. Erikson (1982). *El Ciclo de Vida Completo, una opinión*. Norton Nueva York

³Ruperto Medina citado por Racionero, Sandra (2005): *Antecedentes de las Comunidades de Aprendizaje*, Revista Educar. Catalunya. Artículo: Grupos interactivos como propuesta de innovación educativa

colaboración mutua para buscar soluciones a situaciones de relación social que se dan al interior del contexto escolar de los estudiantes del grado cuarto del Colegio Antonio García de Ciudad Bolívar.

Para materializar la propuesta, se plantea la implementación de la estrategia pedagógica los grupos interactivos que fortalecen la inteligencia emocional de los estudiantes de grado cuarto del Colegio Antonio García de Ciudad Bolívar jornada Mañana. Su aplicación práctica pretendió que los estudiantes participaran en diferentes encuentros de aprendizaje junto con padres y voluntarios en el aula, y fortalecer procesos de auto-reflexión que les permitan analizar sus comportamientos en la interacción entre pares; participen del trabajo en equipo en donde se evidencie la cooperación, la comunicación y la solidaridad; identifiquen y apliquen estrategias para solucionar conflictos, desarrollando habilidades que les permitan expresar sus sentimientos y el respeto por los demás.

Fuentes: se revisaron diferentes investigaciones y artículos que responden a las categorías de inteligencia emocional y resolución de conflictos, así como también los postulados de diferentes autores relacionados con estas categorías; de la misma manera se tuvieron en cuenta los registros realizados durante el trabajo de campo y el análisis de los resultados desde las vivencias de los niños y padres de familia.

Entre los más relevantes se encuentran:

- Erik H. Erikson (1982). *El Ciclo de Vida Completo, una opinión*. Norton Nueva York.
- Flechas, R. Vargas, J (2000) En contextos Educativos 3, Aprendizaje Dialógico. Recuperado de: <http://es.calameo.com/books/000572996bfcd40775371>
- Goleman, Daniel (2014): *La inteligencia emocional*. 24 ediciones- mayo. Ediciones Zeta Bolsillo. México D.F
- Hernández, Fernández y Baptista (2003) *Metodología de la Investigación*. Tercera edición México: Mc Graw Hil.
- Lantieri, Linda (2015): *Las emociones van a la escuela. Cerebro y emociones*, 66 - 73. Recuperado el abril de 2015, de http://www.lindalantieri.org/documents/NationalGeographicarticleEItthroughSEL_Spanish.pdf
- Maturana, Humberto (1997). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Dolmen ediciones S.A. Santiago Chile.

Metodología: Este proyecto se desarrolló a través de un enfoque de investigación cualitativo, que estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e

interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Utilizando variedad de instrumentos para recoger información como las entrevistas, fotografías, observaciones, historias de vida, en los que se describen las rutinas y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes.

Este proceso metodológico de la investigación se desarrolló en cuatro fases: En un primer momento, se fundamenta desde el marco teórico los tópicos de emociones y resolución de conflictos, por medio de RAES, resúmenes, Antecedentes, Revisión bibliográfica. En un segundo momento, se caracteriza la población entorno al manejo de emociones y se identifican situaciones de conflicto, por medio del instrumento de historias de vida. En un tercer momento, se implementa la propuesta de los grupos interactivos, convocando a padres de familia, voluntarios, y se realiza el registro de las experiencias, una cada semana, para un total de 8 encuentros y se evalúa cada encuentro para ver los aciertos de la estrategia.

Contenido: La tesis está estructurada en introducción, planteamiento del problema, marco teórico conceptual, metodología, propuesta, implicaciones pedagógicas del proyecto, aporte del trabajo de investigación, conclusiones, bibliografía y anexos. En el primer capítulo se plantea los antecedentes, la formulación del problema, los sustentos teóricos de la investigación, el segundo está dedicado a la implementación de la estrategia pedagógica los grupos interactivos, enfocado al desarrollo de la inteligencia emocional para mejorar las interacciones sociales en el aula y el análisis de los resultados.

En uno de los capítulo, se abarca los : “SUPUESTOS TEÓRICOS PARA FORTALECER LA ALFABETIZACIÓN DE LAS EMOCIONES PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE GRADO CUARTO DEL COLEGIO ANTONIO GARCÍA” se conceptualizan los términos de desarrollo Emocional, de desarrollo psicosocial en los niños de 8 a 12 años, conflictos y resolución de conflictos en la infancia y por último se fundamenta el aprendizaje dialógico fundamento teórico de una Comunidad de Aprendizaje y una mirada del aprendizaje dialógico como una educación práctica de libertad

En otro capítulo del documento se abarca: “ LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA LOS GRUPOS INTERACTIVOS PARA FORTALECER LA ALFABETIZACIÓN DE EMOCIONES Y LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN NIÑOS Y NIÑAS DE GRADO 4º DEL COLEGIO ANTONIO GARCIA” se describe la estrategia pedagógica implementada, los grupos interactivos y toda el proceso de puesta en marcha en el aula de esta propuesta. Esta estrategia permite mejorar las relaciones interpersonales en el aula de tal manera que se evidencie un cambio en la relación consigo mismo, en el manejo de las emociones, en la relación con los demás para dar solución adecuada a las problemáticas

presentadas en la cotidianidad escolar y hacer del entorno educativo un espacio agradable de aprendizaje no sólo académico si no también con vivencial.

Conclusiones: Es posible concluir que en la implementación de la estrategia pedagógica de los grupos interactivos, se posibilitó el fortalecimiento de las relaciones sociales y afectivas al interior del aula, ya que se propiciaron espacios para compartir con los demás, con los voluntarios, donde juntos encontraron estrategias para dar soluciones a retos planteados, lo que implicó tener un comportamiento receptivo y de aceptación del otro. Se concluye también que, al exponer a los niños las tareas o retos a trabajar en cada encuentro, se promueve la cooperación, la solidaridad, la comunicación y el trabajo en equipo. Finalmente, también se puede afirmar que es importante que la dinámica institucional no solo se enfoque en el desarrollo del contenido curricular, sino que también se integre a estas acciones que posibilite el fomento de las relaciones socio-afectivas, brindando al docente herramientas que permitan integrar a su proceso pedagógico actividades que favorezcan el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes.

Elaborado el 28 de julio de 2.016.

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación se pretende llevar a cabo en el Colegio Antonio García una institución de carácter oficial, ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar; dentro de la jornada de la mañana, con estudiantes de grado Cuarto, el cual pretende aportar al P.E.I del Colegio: “Construyendo procesos de transformación social a través de la ciencia y tecnología”, implementando una propuesta innovadora en la manera en que se conciben los procesos de resolución de conflictos: los grupos interactivos.

Al hacer la revisión de los antecedentes bibliográficos, se inicia con precisar el concepto desde la Inteligencia Emocional. Para luego presentar estudios a nivel del desarrollo emocional y su incidencia en la resolución de conflictos en el aula. Las investigaciones más significativas, que han aportado en la presentación de este proyecto de investigación son documentos digitales pertenecientes a tesis doctoral de la Universidad Autónoma de Barcelona escrito por Lucileide de Souza Barcelar, el trabajo se presenta bajo el nombre de *Tesis Doctoral Competencias Emocionales y Resolución de Conflictos Interpersonales en el Aula*⁴; otro de los trabajos consultados es de la Universidad Tecnológica de Pereira escrito por Clara Patricia Dallos Santos y Olga Liliana Mejía Giraldo, el trabajo se presenta

⁴ Universidad Autónoma de Barcelona. Tesis Doctoral Competencias Emocionales y Resolución de Conflictos Interpersonales en el Aula. [En línea]. Disponible en internet. <http://www.hacienda.go.cr/cifh/sidovih/uploads/Archivos/Tesis/Competencias%20emocionales%20y%20resoluci%C3%B3n%20de%20conflictos%20interpersonales.pdf>.

bajo el nombre de *Resolución de Conflictos desde las Competencias Ciudadanas con Estudiantes de Grado Noveno del Colegio Nuestra Señora de la Anunciación de Cali* ⁵.

Los anteriores antecedentes mencionados ilustran las categorías de la investigación: emociones y resolución de conflictos en el aula, y vienen de estudios realizados en el ámbito internacional en España, y en ámbito nacional en Cali.

Ahora al hablar sobre los grupos interactivos, se abre un marco que habla sobre las Comunidades de Aprendizaje, como un aporte necesario para concretar el éxito en el aula de ese manejo emocional de los niños, de buscar una estrategia exitosa y novedosa con bases científicas, se conocen diferentes actuaciones de éxito reconocidas en Europa y que poco a poco van siendo exploradas en nuestro país.

Se describen algunas de las principales experiencias que han inspirado el desarrollo de las comunidades de aprendizaje en Catalunya. Concretamente, se describen la Escuela de Personas Adultas de la Verneda-Sant Martí, de Barcelona, las escuelas que en el País Vasco iniciaron experiencias en educación infantil y primaria, y las experiencias pioneras de Slavin, Levin i Cormer en los Estados Unidos.

Ya a nivel nacional y local se registra escases en el desarrollo de estas experiencias, se visualiza de manera proyectiva en Colombia como el pilotaje del proyecto de Comunidades de Aprendizaje particularmente en Antioquia y Valle del Cauca.

⁵ Universidad Tecnológica de Pereira. Resolución de Conflictos Desde las Competencias Ciudadanas. [En línea]. Disponible en internet. <http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/tesis/textoyanexos/30369D147.pdf>. 15

Ahora, es oportuno recalcar, que la presente investigación se fundamenta teóricamente en la concepción comunicativa en la que se inserta el Aprendizaje Dialógico, caracterizado por la importancia de todas las interacciones que cada alumno y alumna establece con las demás personas que hacen parte de su vida cotidiana, no sólo con los educadores. Se destaca en esta sección las principales teorías y autores que fundamentan la concepción comunicativa y el Aprendizaje Dialógico. Por fin, abordaremos el desarrollo de esta teoría en la práctica a través de los siete principios que permean transversalmente el trabajo de los educadores: Diálogo Igualitario, Inteligencia Cultural, Transformación, Dimensión Instrumental, Creación de Sentido, Solidaridad e Igualdad de Diferencias que se vincula a contribuciones

De otro lado, como contribución de las experiencias de trabajo previo se encuentra todo el soporte de las prácticas de las Comunidades de Aprendizaje que toma como referente las teorías y prácticas inclusoras, igualitarias y dialógicas, que han mostrado su utilidad al incrementar el aprendizaje instrumental y dialógico, la competencia y la solidaridad, en el Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades, de la Universidad de Barcelona; y el énfasis de sus actuaciones de éxito incluyendo los siete principios de aprendizaje dialógico.

Se procede en este trabajo a integrar al marco teórico mencionado, las contribuciones desde un enfoque cognitivo, comprensivo y práctico de una nueva manera de entender las emociones, la inteligencia interpersonal y su relación en la vida personal, social, desde un panorama general de las emociones que brinda los autores Goleman y Maturana; así

como la relación de las emociones con el concepto de conflicto, y con la propuesta que es la transformación del conflicto.

Esta revisión teórica, conduce a proponer desde esta investigación la implementación de los grupos interactivos como una estrategia pedagógica para la resolución de los conflictos, en un contexto particular para mejorar el proceso de formación en los niños y niñas de Cuarto en las emociones, en la Comunidad del Colegio Antonio García.

No sólo el aporte en un contexto en particular: el Colegio Antonio García, sino generar una contribución a la línea de investigación de la Universidad Libre desde las reflexiones, acciones y saberes en pedagogía infantil y a uno de sus grupos de investigación: infancias y contextos.

Particularmente, desde el papel o rol de la investigadora, se inicia con una primera función que es la observación de los procesos de convivencia en el aula, otra función el hacer partícipe y convocar a toda la comunidad educativa, docentes, padres de familia; otra función el analizar y documentar los documentos institucionales como el P.E.I del Colegio y por último, la fundamentación e implementación de la estrategia pedagógica para la resolución de conflictos en el contexto particular que es el Colegio Antonio García.

Con esta investigación también se pretende de manera particular desde la línea de la Secretaría de Educación: fortalecer los ejes estructurales de la política “Currículo para la excelencia académica y la formación integral” desde el enfoque de Ciudadanía y Convivencia, encaminado al mejoramiento de la calidad de la educación. Bienvenidos.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Descripción de la situación problemática

El Colegio Antonio García, (Ver ANEXO A) está ubicado en la localidad diecinueve: Ciudad Bolívar, en el suroccidente de la ciudad de Bogotá. Al igual que muchos colegios, no sólo de carácter oficial, se enfrenta a todo tipo de conflictos escolares, riñas, robos, drogadicción, intolerancia, pandillas y muchas problemáticas sociales que van generando situaciones que desembocan en diferentes tipos de violencia al interior de las instituciones educativas.

Esta violencia se presenta por diferentes causas, si bien el problema desde un punto de vista macro sería económico, así como a nivel social, en donde se evidencian las causas más directas a esta población, como la falta de acompañamiento de los padres, la desintegración familiar, la ausencia de principios formadores de valores desde las familias, los entornos violentos a los que se someten los jóvenes desde muy temprana edad⁶

Estas situaciones han traído como consecuencia, ambientes hostiles, intolerancia, rechazo a las normas, discriminación y falta de reconocimiento del otro y de sí mismo, falta de diálogo e incapacidad para conciliar y resolver los conflictos de forma pacífica a través del dialogo y la concertación.

⁶ Revisado de las características de la Alcaldía de Ciudad Bolívar – *Ciudad Bolívar ya no es la localidad más violenta ni la más pobre* (2015)

Es así, como se ve una falta de estrategias en el aula que permitan ir más a fondo en la formación de los niños para el manejo o alfabetización⁷ de sus emociones, fortaleciendo sus capacidades y la forma de interactuar con los otros en la resolución del conflicto de forma pacífica, la capacidad de expresar sus sentimientos del modo más adecuado y eficaz.

De ahí, la preocupación y cuestionamiento diario, y la necesidad, sobre el hecho que la organización del colegio no responde al manejo de las emociones, se prioriza en la enseñanza, en impartir unos contenidos básicos, y en donde algunos maestros no reconocen el trabajo de las emociones ligado al aprendizaje. O simplemente, se hace una resistencia en el aula a visibilizar las emociones y su comprensión humana en el aprendizaje, así como no hay una reflexión consciente de cómo disciplinar o educar a los estudiantes que presentan en repetidas ocasiones conflicto escolar.

En el tiempo compartido con los niños en esta institución, los maestros desde sus apuestas en el aula han integran al proyecto de socio-afectividad, temáticas a trabajar en cada uno de los ciclos. Para este ciclo dos (niños de tercero y cuarto), la temática a profundizar es el manejo de las emociones, como consecuencia cada director de grupo adelanta acciones, estrategias pertinentes para abordar durante este ciclo esta línea.

Esto nos conduce, a que en el quehacer en el aula, en la sección de primaria, especialmente con los niños de grado tercero y cuarto, cursos que aproximadamente tienen 36 estudiantes, en edades entre los 8 y 9 años, tercero, y 9 a 12 años en cuarto, y con 1 a 3 estudiantes con

⁷ Según indica Goleman (1999), capacidad de expresar nuestros propios sentimientos del modo más adecuado y eficaz

NEE⁸, se atiende desde las direcciones de grupo a esta línea de trabajo “manejo de las emociones”, así como integrar el proyecto de ciclo.

A partir de diferentes talleres realizados con los niños durante el segundo semestre de 2014 y 2015: “rincones de emociones”⁹(Ver ANEXO B), conversatorio de la película “Intensamente” y desde el quehacer diario, se observó que algunos de los niños de estos cursos, reflejan una tendencia a la reserva, mantienen de mal humor, sensación de no sentirse amados, sentimientos constantes de tristeza, incapacidad de prestar atención o permanecer quietos, actuaciones sin reflexión previa, incapacidad de pensamientos que indiquen preocupación por los demás, vinculación con chicos que se involucran constantemente en peleas, marcada tendencia a discutir, destrucciones de las propiedades del otro, desobediencia, exceso de charlatanería, actitud burlona, temperamento acalorado, lo que lleva a priorizar en el quehacer en el aula, el que desconocen la manera en cómo identificar, manejar sus emociones y la manera de resolver los conflictos sin expresar enojo o sin pelear¹⁰ (ANEXO C)

⁸ Necesidades educativas especiales (NEE), hace referencia a los apoyos y ayudas que el alumno necesita en un carácter diferente de la Educación Especial

⁹ Ver Anexo 001- Esta actividad se trabajó por grupos, era un taller donde a manera de cuestionario los niños describían una emoción positiva: serenidad y una negativa: ira. Y contaban en el aula, familia, colegio y barrio en que situaciones veían esta emoción. Cómo les gustaría que se manejará esta emoción en el aula, por medio de una dramatización. Cada grupo trabajo una emoción diferente

¹⁰ Anexo 002 – “ARBOL DE LOS PROBLEMAS”. Representación de la realidad problemática en el cuál se explican cuatro ambientes (colegio, aula, entorno y familia) y las causas y efectos que desde las emociones he identificado en los niños en mi quehacer en el Colegio.

Esta incapacidad de estar en sintonía con lo que sienten, lo reflejan en sus interacción con los otros, en su forma de permanecer en el aula, donde reproducen una serie de comportamientos violentos y agresivos que es producto de lo que ellos reciben en sus familias. Sin entender la manera adecuada de calmarse, de mejorar sus relaciones, por otros medios que no sea la utilización de la violencia, y poder alcanzar parámetros de autodominio que se vean encauzados en sus buenas relaciones con los otros, en generar más sentimiento positivos sobre ellos mismos, lo que llevaría a mejorar la resolución de los conflictos en el aula, generaría menos peleas e interrupciones de clase, mayor capacidad para concentrarse y prestar atención.

Como complemento de este trabajo de caracterización del manejo de las emociones, en los niños y niñas se hizo un trabajo con los padres de familia que implicaba recoger la historia de vida de los niños y niñas contada por los padres y que respondía a preguntas como: ¿Cómo se ha presentado el manejo de las emociones en la vida del niño (a)?, ¿En qué situaciones se evidencia el manejo de emociones alegría, tristeza, temor, rabia?, ¿Cómo se ha presentado el manejo del conflicto?.

Todas estas historias entregadas por los padres reflejaban un insumo de cómo perciben las emociones y las situaciones de conflicto al interior de sus familias, para que luego desde el aula se hacía necesario lograr consolidar y generar una estrategia que alfabetice o, eduque a los niños y niñas de cuarto en las emociones para resolver conflictos en el aula, a través de la formación de grupos interactivos¹¹, basado en el aprendizaje dialógico, como aporte

¹¹ Entendidos como una forma de organización en el aula en la que se establecen **agrupaciones heterogéneas** en cuanto a nivel de aprendizaje, género, cultura, etc. de los estudiantes. En cada grupo se

al autoconocimiento de sus emociones y al aprovechamiento productivo de las mismas, al trabajo preventivo del manejo de los conflictos en el aula.

2.2 Antecedentes bibliográficos

En esta investigación sobre: los grupos interactivos: una estrategia que fortalece la alfabetización de las emociones en los niños y niñas de cuarto del Colegio Antonio García, para la resolución de conflictos, se han revisado temas tales como: el desarrollo emocional en la infancia y su incidencia en la resolución de conflictos y el conocimiento, y puesta en marcha de una estrategia en el aula: los grupos interactivos en el marco de las Comunidades de Aprendizaje.

Son varias las investigaciones realizadas sobre el desarrollo emocional en la infancia y su incidencia en la resolución positiva de conflictos en el ámbito escolar. Las investigaciones relacionadas con el desarrollo emocional en la infancia, cobran sentido en el marco de precisar el concepto desde la Inteligencia Emocional.

En este sentido, son muchas las investigaciones realizadas sobre la inteligencia en el campo de la educación desde muchos años atrás; según el recuento hecho por Vilchez (2002) sobre este término, en la historia se ha dado tres momentos claves en el estudio de la inteligencia:

a) Los modelos centrados en la estructuración y composición de la inteligencia donde ésta es monolítica y se centra en la rapidez del aprendizaje y la producción de pruebas estandarizadas para su medición (Coeficiente Intelectual); resaltando la edad mental y la

realiza una actividad concreta, corta de tiempo que en la actualidad ha mostrado mejores resultados en cuanto a la mejora del **aprendizaje** y la **convivencia**

edad cronológica, pero este modelo ha sido muy cuestionado a través de la evolución de la psicología y la educación. b) Modelos centrados en el funcionamiento cognitivo de la inteligencia, donde se hace hincapié en lo cualitativo y no lo cuantitativo en la inteligencia, en los procesos de la mente y aquí resaltan autores como Piaget, Vigosky, Brunner, Wallon, Eysenck, White; de manera especial, Piaget se interesó en la construcción del conocimiento en los niños y el origen de la inteligencia teniendo como base el desarrollo biológico. c) Modelos centrados en la comprensión global del desenvolvimiento social de las personas en la búsqueda de su felicidad como necesidad vital, en donde lo cognitivo se mezcla con lo emocional y afectivo; y donde priman los estudios de Gardner sobre las inteligencias múltiples y a partir, de la inteligencia intrapersonal e interpersonal de este planteamiento, surgen los estudios de la inteligencia emocional.

El concepto de inteligencia emocional (IE) es relativamente nuevo en el campo de estudio de la Psicología y de la Educación; este constructo fue introducido por primera vez en la literatura científica por Salovey & Mayer (1990). El movimiento de educación en inteligencia emocional se ha trabajado en muchas instituciones educativas como “Educación emocional”, “Educación socioemocional” y “Aprendizaje emocional y social” (SEL) basado en la Inteligencia emocional desarrollada por Salovey y Mayer (1999) y difundido comercialmente por Goleman (1995) referido por Fernández, (2008) y que plantean que la inteligencia emocional es el uso adaptativo de la emociones para solucionar problemas.

Para Shapiro (1997), el término inteligencia emocional se identifica con las cualidades emocionales necesarias para el logro del éxito, mientras que Cooper y Sawaf (1997)

definen la inteligencia emocional como la aptitud para captar, entender y aplicar eficazmente la fuerza y la perspicacia. Para Simmons y Simmons (1997), la inteligencia emocional es el conjunto de - 20 - necesidades emocionales, de impulsos y de valores verdaderos de una persona, y dirige toda su conducta visible.

A través de todas estas definiciones, se observan dos enfoques o modalidades de entender la inteligencia emocional: la que se refiere a una capacidad cognitiva vinculada al ámbito de la inteligencia, y la que se refiere al ámbito de la personalidad como conjunto integrado de disposiciones o tendencias de comportamiento, tales como asertividad, optimismo, baja impulsividad, sociabilidad. (Datos referenciados por Dueñas, 2002, pág. 83). Gallego de 1999 es citado por Dueñas en 2002, donde destacan una serie de habilidades que se encuentran en la teoría de la inteligencia emocional agrupadas en tres ámbitos: Habilidades emocionales, Habilidades cognitivas, Habilidades conductuales. Todas estas competencias o habilidades mencionadas pueden desarrollarse a través de la educación emocional que se entiende como «un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende desarrollar el conocimiento sobre las propias emociones y las de los demás con objeto de capacitar al individuo para que adopte comportamientos que tengan presente los principios de prevención y desarrollo humano». (Bisquerra, 2002, pág. 587). Autores como Bruner 1997, Erikson 1968, Freire 1970, Vygotsky 2000 resaltan el papel de la escuela en el desarrollo psicosocial, cultural y hasta emocional de los estudiantes y en este proceso de enseñanza-aprendizaje hay desarrollo de competencias, habilidades cognitivas y conocimientos que influyen en el futuro económico y social de los estudiantes como lo dicho por Bruner (1997); en sus decisiones durante la adolescencia se afecta el proyecto de vida y como

menciona Extremera y Fernández (2012), se ha intentado incluir en los currículos escolares para fomentar competencias socioemocionales que afecten positivamente la convivencia escolar.

El anterior panorama contextualiza el concepto de la Inteligencia emocional a nivel teórico, ya a nivel del desarrollo emocional y su incidencia en la resolución de conflictos en el aula, las investigaciones más significativas, que han aportado en la presentación de este proyecto de investigación son documentos digitales pertenecientes a tesis doctoral de la Universidad Autónoma de Barcelona escrito por Lucileide de Souza Barcelar, el trabajo se presenta bajo el nombre de *Tesis Doctoral Competencias Emocionales y Resolución de Conflictos Interpersonales en el Aula*¹²; otro de los trabajos consultados es de la Universidad Tecnológica de Pereira escrito por Clara Patricia Dallos Santos y Olga Liliana Mejía Giraldo, el trabajo se presenta bajo el nombre de *Resolución de Conflictos desde las Competencias Ciudadanas con Estudiantes de Grado Noveno del Colegio Nuestra Señora de la Anunciación de Cali*¹³.

¹² Universidad Autónoma de Barcelona. Tesis Doctoral Competencias Emocionales y Resolución de Conflictos Interpersonales en el Aula. [En línea]. Disponible en internet. <http://www.hacienda.go.cr/cifh/sidovih/uploads/Archivos/Tesis/Competencias%20emocionales%20y%20resoluci%C3%B3n%20de%20conflictos%20interpersonales.pdf>.

¹³ Universidad Tecnológica de Pereira. Resolución de Conflictos Desde las Competencias Ciudadanas. [En línea]. Disponible en internet. <http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/tesis/textoyanexos/30369D147.pdf>. 15

RAE No. 1

Título de la Investigación	COMPETENCIAS EMOCIONALES Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS INTERPERSONALES EN EL AULA
Nombres y Apellidos del Autor	LUCICLEIDE DE SOUZA BARCELAR
Año de la publicación	2011
Resumen de la investigación	<p>Las emociones y sentimientos están presentes en toda nuestra vida. Estamos tristes o felices en función de algo. Las relaciones interpersonales se constituyen en base de emociones y sentimientos compartidos, mediante amistades y relaciones de confianza como el compañerismo, amistad o lazos familiares. Sin embargo, si no se desarrollan las capacidades emocionales se generan serios problemas de convivencia.</p> <p>Estos se pueden ver en la vida escolar, o más precisamente en el aula, a través de manifestaciones conflictivas en palabras, gestos y acciones movidas por la falta de capacidades necesarias para manejar las emociones. Resulta evidente que en la relación y la convivencia en los centros educativos, será un factor decisivo el desarrollo de las competencias emocionales. Desde esta perspectiva, entendemos que el contexto del aula genera determinadas formas de conflictos interpersonales que suelen estar relacionadas con las competencias emocionales, las cuales faltan ser desarrolladas. Por otra parte, el profesor asume diversos roles para intervenir en los diversos tipos de conflictos interpersonales de sus alumnos en que se pone en juego su propia competencia emocional como su estilo educativo y rol. Las situaciones conflictivas son oportunidades especiales para trabajar el desarrollo de las competencias emocionales del alumnado, a</p>

	través de estrategias, en que se valore por ejemplo la comprensión emocional, la regulación emocional y la expresión emocional.
Palabras claves	Competencias ciudadanas, competencia emocional, conflicto, enseñanza, convivencia mediador.
Problemas que aborda la investigación:	Los resultados obtenidos nos hacen pensar que una buena parte de los conflictos interpersonales generados en clase, tienen como aspecto principal la dimensión emocional, no obstante el estudio se limitó a averiguar los motivos de rechazos /aceptación, por lo tanto busca conocer la percepción de los entrevistados acerca de los compañeros, no hemos utilizado instrumentos estandarizados para analizar la emocionalidad de los mismos. Muchos de los motivos de rechazo son motivados por la falta de buenas competencias emocionales (conclusión que hemos llegado a partir de las respuestas de los individuos investigados) y a la vez resulta en diversos problemas de interacción.
Objetivos de la investigación	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar los motivos de aceptación y rechazo de los alumnos en el aula. - Analizar las estrategias para prevenir y resolver los conflictos interpersonales del alumnado usadas por los profesores.
Hipótesis planteada por la investigación	<p>En este sentido nuestras hipótesis de trabajo referidas a los objetivos son:</p> <p>Los conflictos en el aula entre iguales es un tema de preocupación en el ámbito educativo.</p> <p>Muchos de los conflictos generados son causados por la falta de buenas competencias emocionales de los implicados, lo que a su vez resulta en una difícil aceptación en el grupo/aula.</p>

	<p>Teniendo en cuenta el enunciado, planteamos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Si los motivos que determinan que un niño sea aceptado o rechazado se relacionan con sus competencias emocionales. Los momentos de conflictos interpersonales del alumnado, son una oportunidad para trabajar las competencias emocionales, no obstante para desarrollarlas, es importante que la persona responsable de intervenir (en este caso el profesor) necesitara tener buenas competencias emocionales. 2. Si poseer buenas competencias emocionales son determinantes en la intervención de conflictos interpersonales, entonces los profesores que asumen un rol mediador o sea saben utilizar estrategias en los conflictos interpersonales de sus alumnos son profesores con buenas competencias emocionales. Si tal como observa Sala (2002) en estudiantes de educación existe una relación entre las competencias emocionales y el estilo educativo. En nuestro estudio elaboramos la siguiente hipótesis: 3. Los estudios llevados a cabo por Sala (2002) hay una estrecha relación entre los estilos educativos con las competencias emocionales del profesorado en ciclo de primaria, entonces podríamos decir que hay una relación significativa entre las competencias emocionales del profesor y su estilo educativo.
<p>Metodología y estrategias seguidas por la investigación</p>	<p>Desde la perspectiva constructivista /cualitativa, la realidad es holística, dialéctica, dinámica y a su vez única. La investigación cualitativa se orienta al estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social. Suelen ser investigaciones llevadas a cabo en escenarios naturales. Se refieren a investigaciones acerca de la vida de las personas, historias, comportamientos, pero</p>

	<p>también de los movimientos sociales. Como ha señalado Marshall y Rossman (1989) el investigador cualitativo intenta entender las personas y fenómenos, realizando una especie de inmersión en la situación y en los agentes sociales.</p>
Tesis principal del autor	<p>La relación de las competencias emocionales, estilos educativos y rol de actuación de los profesores en la intervención de los conflictos interpersonales de los alumnos en el aula.</p>
Argumentos expuestos del autor	<p>Durante el desarrollo de esta tesis, analizamos los constructos de las emociones y los conflictos interpersonales. Nuestro trabajo, de carácter científico, contribuye a responder algunas incógnitas, y por otro lado generar nuevas preguntas y abrir nuevas vías de actuación/ de investigación e intervención.</p>
Conclusiones de la investigación	<p>A lo largo de esta tesis doctoral, hemos abordado los dos constructos que consideramos como ejes principales: las emociones y los conflictos. Para ello hemos realizado una búsqueda desde la perspectiva de diversos autores para elaborar el marco teórico, el cual nos dio elementos para interpretar los resultados.</p> <p>Teníamos como finalidad investigar y llevar a la luz cómo el profesor “desarrolla las competencias emocionales para la prevención y resolución de los conflictos interpersonales del alumnado en el aula”.</p> <p>Con base en esto se plantearon una serie de interrogantes, a los que se ha intentado dar respuestas. Objetivos que intentamos averiguar e hipótesis que hemos intentado confirmar o refutar.</p>
Bibliografía citada por el autor	<p>Barca, M. (2002). La educación emocional en la educación primaria: currículum y práctica. Barcelona: Tesis doctoral.</p>

	<p>Alzate, (1998). Análisis y resolución de conflictos: Una perspectiva psicológica. Bilbao Universidad del País Vasco.</p> <p>Adolphs, R. (2002). Emoción y conocimiento en el cerebro humano. Emoción y conocimiento, 135-164.</p> <p>Álvarez, M. (2001). Diseño y evaluación de programas de educación emocional. Barcelona: Ciss-Praxis.</p>
Nombre y apellidos de quien realiza este RAE	Ana Milena Castillo
Fecha en que se elaboró este RAE	8 de Junio de 2015
Aplicación para este trabajo de investigación	Esta tesis doctoral muestra una mirada más profunda a lo que como docentes investigadores se desarrolla en las aulas de clase para evitar los diferentes conflictos en el aula, esta autora se basa de igual manera en la competencia emocional, ya que es esta la que involucra las emociones y las relaciones interpersonales

RAE No. 2

Título de la Investigación:	RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS DESDE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS CON ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DEL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE LA ANUNCIACIÓN DE CALI
Nombres y Apellidos del Autor:	HTA. CLARA PATRICIA DALLOS SANTOS HTA. OLGA LILIANA MEJIA GIRALDO
Año de la publicación:	2012

Resumen de la investigación:	<p>La presente investigación tiene como objetivo implementar una unidad didáctica basada en las competencias ciudadanas, que propicien la resolución de conflictos en las estudiantes del grado noveno del colegio Nuestra Señora de la Anunciación de la ciudad de Cali. Es una investigación de tipo cualitativa, con una metodología crítico social, fundamentada en la teoría crítica de la educación, centrada en un proceso de investigación acción pedagógica, donde se aplican las competencias ciudadanas (cognitivas, comunicativas, emocionales e integradoras). La unidad de trabajo la conformaron 16 estudiantes del grado noveno con edades entre los 12 y 14 años, los instrumentos utilizados fueron un cuestionario, la observación, el diario de campo y la entrevista.</p> <p>La recolección de datos se llevó a cabo en tres fases: la primera fase de sensibilización y diagnóstico: con el fin de sensibilizarlas sobre formas de resolver sus conflictos. En la segunda fase con la participación de estudiantes se elaboró y desarrollo la unidad didáctica sobre resolución de conflictos de acuerdo a los lineamientos de las competencias ciudadanas. La tercera fase se compara los datos obtenidos y la realización del Informe final cuyos resultados se obtienen de los instrumentos utilizados para la recolección de información de la investigación. Para finalizar se hizo el análisis de resultados y el cierre del procesos.</p> <p>Por medio del desarrollo de la presente unidad didáctica observamos, que las estudiantes identifican en el conflicto un problema o choque entre sus relaciones cotidianas, sin darse la oportunidad de experimentar por medio de esta la posibilidad de aprender a madurar y crecer en las relaciones interpersonales escolares. Adicionalmente identificamos que a las</p>
------------------------------	---

	<p>estudiantes les falta más comunicación, manejo de emociones y tolerancia; lo cual estamos convencidas se soluciona con la implementación total y el fortalecimiento de las competencias ciudadanas dentro de la institución. Logrando así la satisfacción de las partes en conflicto por medio de la ganancia mutua es decir que no hay perdedores sino ganadores</p>
Palabras claves	<p>Competencias ciudadanas, competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras, manejo del conflicto</p>
Problemas que aborda la investigación:	<p>Las diferentes manifestaciones de violencia y agresividad entre las estudiantes del grado noveno del Colegio Nuestra Señora de la Anunciación de la ciudad de Cali, afectando de esta manera el ambiente de aprendizaje dentro de las estudiantes.</p> <p>Los conflictos entre estudiantes generan modificaciones en la dinámica del aula, motivo por el cual la Comunidad Educativa asume varias posiciones en la búsqueda de sus soluciones adecuadas a esta situación, principalmente por parte de los directivos y docentes.</p>
Hipótesis planteada por la investigación	<p>Con el presente trabajo se pretende desarrollar competencias ciudadanas para la resolución de conflictos en el aula, de manera tal que permitan crear un ambiente armónico en el salón de clases, que logre como primera medida la conciliación, si no todos los actores, al menos que la mayoría de ellos queden satisfechos con el resultado; evitando así, en lo posible desacuerdos e injusticias, que a partir de un conflicto menor pueda generarse otro mayor; asimismo, la dinámica de resolución de conflictos pueda garantizar un ambiente propicio para el diálogo, la concertación y el aprendizaje.</p> <p>Es decir, que los conflictos no sean vistos</p>

	<p>como algo negativo, y se conviertan poco a poco en algo positivo, ya que cuando uno de ellos aparece es porque algo no está funcionando bien y necesita ser corregido, en busca del bienestar colectivo. El mismo conflicto puede ser aprovechado no solamente para mejorar una situación problemática en el aula, sino que pueda brindar la oportunidad para fortalecer en las estudiantes, conceptos tales como: sus derechos, sus valores, la democracia, la tolerancia y la convivencia pacífica</p>
Objetivos de la investigación	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender la transformación de las prácticas de resolución de conflictos a través de la implementación de una unidad didáctica basada en las competencias ciudadanas, en las estudiantes del grado noveno del colegio Nuestra Señora de la Anunciación de la ciudad de Cali (Valle) - Desarrollar en forma constructiva con las estudiantes la unidad didáctica basada en las competencias ciudadanas que les permita la resolución de conflictos. - Analizar e interpretar como se transformaron las prácticas de resolución de conflictos en las estudiantes de grado noveno del colegio Nuestra Señora de la Anunciación.
Metodología y estrategias seguidas por la investigación	<p>Se desarrolló con una metodología crítico social, basada en la teoría crítica de la educación, centrada en un proceso de investigación acción pedagógica.</p>
Tesis principal del autor	<p>¿Cómo transformar las prácticas de resolución de conflictos en las estudiantes del grado noveno del Colegio Nuestra Señora de la Anunciación de Cali desde las</p>

	competencias ciudadanas?
Argumentos expuestos del autor	Esta propuesta permitió evidenciar la resolución de conflictos como una necesidad cotidiana que llama a la reflexión generando cambios especialmente en la mentalidad de los docentes, invitándoles a tomar conciencia, que la formación en competencias ciudadanas no es solamente responsabilidad del área de ciencias sociales, sino por el contrario constituye una responsabilidad colectiva, que transversaliza todos los entes de la comunidad educativa; lo que también obliga a la institución como espacio de formación a brindar herramientas para el desarrollo de las mismas que son básicas en el proceso integral de los y de las estudiantes.
Conclusiones de la investigación	Una vez presentada, discutida y examinada la propuesta de formación de competencias ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional, como un recurso y herramienta fundamental para la construcción de una nación incluyente y tolerante, que permite a los y las estudiantes una mayor participación en su vida escolar e igualmente a las instituciones educativas definir con claridad y compromiso el reto de una formación ciudadana; podemos decir que las competencias ciudadanas son una herramienta válida para afrontar la solución de conflictos que se vivían en las instituciones educativas en la actualidad.
Bibliografía citada por el autor	AGUDELO, Humberto A. Vitaminas diarias para el Espíritu: La tolerancia. 2006. p.143 BALL, Stephen. El micro político de la escuela. Barcelona: Paidós, 1989.p. 35 BERMEJO, José Carlos. Apuntes de relación de ayuda. Centro humanización de la salud. p. 32. BRIONES, Guillermo. La investigación de

	<p>problemas de investigación social Ed. Unidades: Bogotá. 1981. p. 249.</p> <p>CARKHUFF citado por BERMEJO, José Carlos. Apuntes de relación de ayuda. Centro humanización de la salud. p. 32</p> <p>CENDRAN, Lodeiro. La violencia simbólica instrumental y directa en los sistemas educativos y en los centros escolares. Madrid. 2006</p> <p>CHAUX, Enrique y RUIZ Silva, Alexander. Formulación de los estándares en competencias ciudadanas. Ediciones ASCOFADE, Bogotá. 2005. p. 30, 33, 36, 40,44</p>
Nombre y apellidos de quien realiza este RAE	Ana Milena Castillo
Fecha en que se elaboró este RAE	8 de Junio de 2015
Aplicación para este trabajo de investigación	<p>Se encuentra que este proyecto contribuye a la presente investigación, ya que se centra en las competencias ciudadanas y como estas influyen a la solución de conflictos. Es importante encontrar investigaciones como la presente, esto evidencia que este tema va mucho más allá, y que hay muchos docentes investigadores preocupados por este problema en él que se ve sumergido día a día los estudiantes de los diferentes colegios ya se Bogotá o de otras ciudades del país.</p>

Los antecedentes revisados anteriormente ilustran las categorías de la investigación: emociones y resolución de conflictos en el aula, y vienen de estudios realizados en el ámbito internacional en España, y en ámbito nacional en Cali.

Ahora al hablar sobre los grupos interactivos, se abre un marco que habla sobre las Comunidades de Aprendizaje, como un aporte necesario para concretar el éxito en el aula

de ese manejo emocional de los niños, de buscar una estrategia exitosa y novedosa con bases científicas, se conocen diferentes actuaciones de éxito reconocidas en Europa y que poco a poco van siendo exploradas en nuestro país.

Desde la estrategia de los grupos interactivos, desde el aprendizaje dialógico, sólo en América Latina según informe de CREA¹⁴ se registran dos países a nivel Latinoamericano como Brasil y Chile. Luego de su implementación en España, Brasil, Perú y México, el proyecto Comunidades de Aprendizaje llega a instituciones educativas oficiales colombianas en Antioquia y el Valle del Cauca, gracias a la alianza entre la Fundación Empresarios por la Educación y Natura Cosméticos y, con el apoyo de otras fundaciones empresariales, secretarías de educación y universidades.

La propuesta conceptual de Comunidades de Aprendizaje cuenta con una base científica soportada en 30 años de investigación y fue desarrollada en el Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de la Desigualdad de la Universidad de Barcelona (CREA-UB), por el catedrático Ramón Flecha y un grupo de más de 60 académicos, especializados en temas de educación.

Resultado de la investigación de muchos proyectos educativos que, en diferentes lugares del mundo están obteniendo resultados exitosos en la superación del fracaso escolar y una convivencia solidaria, se ha recogido las experiencias más reconocidas dentro de la comunidad científica y que han servido de antecedentes a las comunidades de aprendizaje.

¹⁴ Centro de Investigaciones en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA) de la Universidad de Barcelona.

Estas experiencias con otros nombres pero con la misma orientación, son en estos momentos más de 6.000 escuelas infantiles, de primaria y de secundaria en todo el mundo. Hay algunos de estos programas de los que se ha hablado más en estas comunidades científicas, en parte por estar en Estados Unidos y Canadá, pero que también se puede encontrar en otros lugares del mundo como Korea y Brasil.

Es importante recordar brevemente los tres programas que tienen más escuelas y de los cuales también hay información en Internet:

1- Programa de Desarrollo Escolar (School Development Program)

Este es el programa pionero, nacido en 1968 en la Universidad de Yale, fruto de la demanda de colaboración de esta universidad con dos escuelas primarias de New Haven, que sufrían muy bajo rendimiento escolar y muchos problemas. El promotor de esta experiencia es James Comer. El programa va dirigido a escuelas del centro de las ciudades en situaciones de bajo rendimiento escolar, problemas sociales, etc. Sobre todo se dirigen a alumnado desde parvulario hasta los 12 años. Es el programa más reconocido por el propio Gobierno estadounidense.

2. Escuelas Aceleradas (Accelerated Schools)

Este programa se inició en 1986 por Henry Levin, profesor de la Universidad de Stanford y director del Centro de Investigación Educativa (CERAS) de esa misma universidad. Es el único programa del que en el estado español se ha hablado tanto en la prensa como en las revistas pedagógicas.

Este modelo se inspiró en las cooperativas de trabajadores/as y en modelos de organización democrática de trabajo. Se parte de una comunidad que analiza su situación actual e idea una visión compartida de lo que quisiera que fuera la escuela.

3. Éxito para todos (Success for All)

Comenzó en 1987 en Baltimore en una cooperación entre Johns Hopkins University y el Departamento de Educación de la ciudad para trabajar en escuelas de muy bajo rendimiento y muchos problemas de convivencia, conflictos, etc. Su director es Robert Slavin que basándose en investigaciones sobre psicología evolutiva impulsó esta experiencia. En estos momentos este es el programa con más escuelas - más de 2.000.

Parte de las experiencias en materia educativa es en España, el País Vasco como prácticas de inclusión del alumnado con discapacidad, en la implementación de redes informáticas para mejorar el aprendizaje, pero se registra con escasas a nivel local, donde la proyectiva es en Colombia el pilotaje del proyecto se desarrollará en Antioquia, en 4 instituciones educativas, así:

Itagüí: Institución educativa Loma Linda y Luis Carlos Galán

San Luis, Cali: Institución educativa Rural La Josefina y Rural AltaVista

En el Valle de Cauca, el proyecto se implementará también en 4 instituciones educativas, así:

Cali: Institución educativa Celanese y María Perlaza

Florida: Institución educativa Ciudad Florida (Sede Policarpa Salavarrieta) y Absalón Torres Camacho (Sede Sagrado Corazón de Jesús).

El anterior panorama, indica la urgencia de procurar que en el entorno de nuestro país se atienda en la fundamentación del aprendizaje dialógico como una teoría que soporta la resolución de conflictos.

Los profesionales a nivel internacional, valoran la experiencia de los grupos interactivos hacen referencia a un trabajo en el aula centrado en: propuestas metodológicas que facilitan el trabajo en el aula; funcionan con el compromiso cooperativo y lenguaje igualitario. Práctica que permite ver las necesidades de aprendizaje y su núcleo con el fin de mejorarlo. Su objetivo se centra en educar en competencias para el trabajo en equipo, desarrollo de habilidades comunicativas, motivación para el aprendizaje y buenos resultados académicos. Se trabajan diferentes actividades que requieren trabajo cooperativo, diálogo igualitario, responder a objetivos, plantear normas para participar en grupo, desarrollar nuevos aprendizajes y repaso de temas.

De tal manera que, se procuren acciones educativas o pedagógicas para orientar al personal docente, estudiantil, en la aplicación de estrategias más innovadoras sobre la resolución de conflictos y el desarrollo de sus capacidades afectivas y conocimientos.

Y así dar respuesta, a la necesidad de personas cada vez mejor equilibradas emocionalmente para atender problemáticas sociales vinculadas a los tropiezos, carencias, dificultades.

Es decir, contribuir en un contexto particular desde esta investigación, a mejorar el proceso de alfabetización a los niños y niñas de Cuarto en las emociones, en la Comunidad del Colegio Antonio García, para resolver conflictos, a través de la formación de grupos interactivos, basado en el aprendizaje dialógico, el respeto por la diferencia, como aporte al autoconocimiento de sus emociones y al aprovechamiento productivo de las mismas, al trabajo preventivo del manejo de los conflictos en el aula.

2.3 Justificación

En el Colegio Antonio García, a través de este proyecto se quiere acercarse a la caracterización de las emociones en la edad infantil y a proponer una estrategia pedagógica de forma clara y vivencial: resolución de conflictos en el aula: los grupos interactivos. Con actividades que permitan sensibilizar a la comunidad educativa en el respeto y el reconocimiento del otro, de brindarles a los estudiantes una visión diferente de negociar, conciliar las diferencias que entre ellos se pudieran presentar.

En este contexto, surge la estructuración de una estrategia desde el aula para resolver los conflictos: el aprendizaje dialógico. Este modelo de prevención y resolución de conflictos se fundamenta en el diálogo como herramienta que permite superar las desigualdades. El tratamiento del conflicto

“toma protagonismo el consenso entre todas las partes implicadas, especialmente en los estudiantes, sobre las normas de convivencia, generando un diálogo compartido, el generar espacios de diálogo previene los conflictos”. (Vargas, J; Flecha, R: 2000, Pág. 82).

Por otro lado, no se es consciente en el aula de todo aquello, que las emociones iluminan e intervienen a lo largo de la vida. Nadie explicó cómo manejarlas, como cambiarlas o aprenderlas, parece como si se olvidara de ellas por el simple hecho de que no se vean. Pero, ¿acaso no son fundamentales en el día a día?

Las emociones aportan información sobre la relación con el entorno. Se experimenta alegría o satisfacción cuando las cosas salen bien, y tristeza o desesperanza, cuando sucede todo lo contrario, así como también cuando se experimenta una pérdida o amenaza. En la infancia, experimentar emociones positivas con frecuencia, favorece el posible desarrollo de una personalidad optimista, confiada y extrovertida, sucediendo lo contrario con la vivencia de emociones negativas. Así, una adecuada educación emocional, permitirá adquirir destrezas para el manejo de los estados emocionales, reducir las emociones negativas y aumentar en buena medida, las emociones positivas.

Una buena educación emocional, conlleva todo un proceso de aprendizaje en el que se va construyendo la visión del mundo, de lo que se es como persona, de cómo se percibe al otro. Además cada experiencia que se tiene en el mundo, tiene un tono emocional, agradable o desagradable.

Por un lado, si en las instituciones educativas se priorizara un desarrollo adecuado de las emociones se podría pensar en ciertos beneficios a nivel del aula como: Adoptar una actitud positiva ante la vida, saber expresar los sentimientos, presentar capacidad de cooperación y una buena resolución de conflictos.

De otro modo, ¿cómo es posible pensar que una emoción pueda afectar el aprendizaje de los niños?, un interesante artículo en el New York Times¹⁵ resume los hallazgos de evidencias recientes y ofrece algunas pistas al respecto.

Específicamente, la escuela es una “olla de presión emocional” para los niños. En cada minuto de clase que pasa, los niños constantemente enfrentan diversas presiones académicas y sociales. Estas emociones van desde sentirse enojado, molesto, ridiculizado, orgulloso, entre otras, y afectan el aprendizaje porque influyen en la comunicación, la atención y la memoria, y en todo lo que necesitan para manejarlas.

Las personas enojadas actúan enojadas, lo cual tiene consecuencias, sobre todo negativas, para el aprendizaje. Si una niña se siente agitada o de mal humor y no sabe cómo calmarse o reorientar sus sentimientos, le resulta más difícil concentrarse en el aprendizaje. Entonces, resulta que surge el cuestionamiento de cómo generar una actuación educativa de éxito que este dirigida a una verdadera transformación de ver el aprendizaje en el aula, donde se vea mejora en la convivencia, a partir de interacciones más ricas en respeto y diálogo.

Tras un proceso de investigación, en el que han participado investigadores de 14 países, se ha llegado a definir un conjunto de actuaciones educativas de éxito, que la comunidad científica internacional ha demostrado que contribuye a mejorar la convivencia en la institución.

¹⁵ Para ampliar información revisar Kahn, Jennifer (2013)

Conviene destacar entre estas estrategias a: los grupos interactivos, tertulias literarias dialógicas, participación educativa de la comunidad, biblioteca tutorada, formación de familiares, formación pedagógica dialógica, modelo dialógico de convivencia.

El presente proyecto va a tener en cuenta entre las anteriores actuaciones los grupos interactivos como una propuesta de organización en el aula en grupos heterogéneos con personas voluntarias, además del profesor; finalmente, se considera que, la propuesta del aprendizaje dialógico logra consolidar una oportunidad en el que los niños aprenden a partir de las interacciones con otras personas a transformar la relación con el otro, con el entorno, con el conocimiento, en donde se establece una relación de igualdad, aceptando al otro, y sabiendo resolver de manera asertiva el conflicto.

Por ello se planteó el siguiente **PROBLEMA CIENTIFICO**: ¿Cómo la implementación de una estrategia pedagógica: los grupos interactivos fortalecen la alfabetización de las emociones para la resolución de conflictos en los niños y niñas de Grado Cuarto del Colegio Antonio García?

La **HIPÓTESIS PLANTEADA PARA LA INVESTIGACIÓN** fue: el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas del grado 403 del Colegio Antonio García mejorará con la implementación de la estrategia pedagógica de los grupos interactivos.

Y su **OBJETIVO GENERAL** Describir los grupos interactivos como una estrategia pedagógica que fortalece la alfabetización de las emociones para la resolución de conflictos en los niños y niñas de grado Cuarto del Colegio Antonio García.

En tanto que los **OBJETIVOS ESPECÍFICOS** formulados para alcanzarlo son:

1. Caracterizar a la población en torno al manejo de las emociones, mediante las historias de vida contadas por los padres de familia.
2. Implementar una estrategia pedagógica basada en los grupos interactivos, para fortalecer la alfabetización de emociones y la resolución de conflictos en el aula.
3. Explicar la pertinencia de la estrategia pedagógica centrada en los grupos interactivos, para fortalecer la alfabetización de emociones y la resolución de conflictos en el aula.

Las **TAREAS CIENTÍFICAS** realizadas para obtener los objetivos fueron:

1. Convocar una muestra de interés personal padres de familia y niños y niñas para invitarlos a contar de manera escrita y espontánea, a lo largo de la vida: ¿Cómo se ha presentado el manejo de las emociones en la vida del niño (a)?, ¿En qué situaciones se evidencia el manejo de emociones alegría, tristeza, temor, rabia?, ¿Cómo se ha presentado el manejo del conflicto? lo que arrojó resultados caracterizar las emociones y las situaciones de conflictos de los niños y niñas entre los 8 a 12 años.
- 2 Implementación de la estrategia pedagógica basada en los grupos interactivos, para fortalecer la alfabetización de emociones y la resolución de conflictos en el aula en los niños y niñas de grado 403 del colegio Antonio García, jornada mañana.
3. Organización y análisis de la información obtenida en la aplicación de los diferentes encuentros de aprendizaje en los testimonios de padres y niñas y en las entrevistas realizadas.

4. Explicación de la pertinencia de la estrategia pedagógica centrada en los grupos interactivos, para fortalecer la alfabetización de emociones y la resolución de conflictos en el aula.

El **OBJETO DE ESTUDIO** de la investigación se concretó en el desarrollo de la inteligencia emocional a través de la implementación de una estrategia pedagógica los grupos interactivos. A su vez, el **CAMPO DE ACCIÓN** se ubicó en los niños y niñas de grado 403 de la jornada mañana del Colegio Antonio García.

Plan Metodológico de investigación para el desarrollo de objetivos específicos

En el siguiente esquema se explica el qué, como, para qué, con quien y cuando para el desarrollo de los objetivos específicos.

Objetivo específico	QUÉ	COMO	PARA QUÉ	CON QUIEN	CUANDO
1	Caracterizar la población	- Historias de vida	Determinar el manejo de las emociones y situaciones de conflicto	Padres de familia	Primer semestre de 2014
2	Fundamentar tópicos: emociones y resolución de conflictos	- RAES - Resúmenes - Revisión de antecedentes - Revisión bibliográfica	Soportar el marco teórico en torno a tópicos de emociones y resolución de conflictos	Acción personal de la investigadora	Segundo semestre de 2015
3	Implementar la estrategia	- Convocando padres	Motivar a padres de	Padres de familia,	8 encuentros

	pedagógica: Grupos interactivos	<ul style="list-style-type: none"> - Presentando programa Grupos interactivos - Organiza un plan de trabajo - Evalúa la experiencia 	familia y voluntarios en la formación de sus hijos.	voluntarios y estudiantes	-2016
4	Explicar la pertinencia de Grupos interactivos	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista semi estructurada en torno a emociones y conflicto 	Evidenciar la necesidad de alfabetizar las emociones en situaciones de conflicto	Padres de familia, voluntarios, estudiantes	2016

3. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

Para el desarrollo de la investigación se hace referencia teóricamente a los siguientes temas: desarrollo emocional en la infancia, y resolución de conflictos, aprendizaje dialógico y los grupos interactivos en el marco de las Comunidades de Aprendizaje, los cuales son aspectos teóricos fundamentales para entender el desarrollo del presente proyecto de investigación.

CATEGORIAS CONCEPTUALES

Los conceptos más relevantes para esta investigación se explicarán a continuación:

Emoción

Son los resultados que se reflejan física y psicológicamente en las personas a causa de una situación vivida.

Desarrollo emocional en la infancia (Etapa 8 a 12 años)

Proceso de crecimiento emocional durante la etapa de 8 a 12 años que consiste en el control de las emociones negativas y aprenden a modificar su comportamiento en consecuencia de ello.

Resolución de Conflictos

Es buscar la salida de una situación difícil en la que se puede ver afectada la persona, esta salida se debe buscar siempre en pro de causar el menor daño posible a las partes implicadas.

Comunidad de Aprendizaje

Un proyecto basado en un conjunto de Actuaciones Educativas de Éxito orientadas a la transformación social y educativa. Este modelo educativo está en consonancia con teorías científicas que destacan dos factores clave para el aprendizaje en la sociedad actual: las interacciones y la participación de la comunidad.

Aprendizaje dialógico

Fundamento teórico de una Comunidad de Aprendizaje, valora una concepción comunicativa del aprendizaje, caracterizado por la importancia de todas las interacciones que el niño y la niña establece con las personas que hacen parte de su vida.

Grupos interactivos

Es una forma de organización del aula, que proporciona mejores resultados en cuanto al aprendizaje y la convivencia, y que involucra a voluntarios en el aula.

Para construir de manera oportuna este marco teórico, fue de suma importancia, mencionar aspectos claves de los conceptos con los cuales se trabajó este proyecto de investigación. El primer concepto revisado, fue entonces el de Daniel Goleman quien es uno de los autores en hablar de la Inteligencia Emocional, y donde se toma el aporte desde su planteamiento en el ámbito familiar y escolar, y en todo el aprendizaje emocional en la infancia, así como el regular las emociones o alfabetización emocional para mejorar las relaciones con las otras personas. A propósito de esta revisión, también se complementa este desarrollo

emocional en la infancia de 8 a 12 años con el desarrollo psicosocial propuesto por la teoría de Erikson.

En segundo lugar, se mencionan aquellos aspectos pertenecientes al aprendizaje dialógico y el aporte de cada uno de sus principios. Por último, se fundamentó la resolución de conflictos en esa vivencia en el aula, y se da la apertura a la aplicación de la estrategia los grupos interactivos.

3.1 Desarrollo emocional en la infancia

Las emociones hacen parte del diario vivir, forman parte de cada persona y deben educarse para poder crecer, desarrollarse y convivir mejor con uno mismo y con los demás. La educación emocional debe iniciarse en las primeras etapas de la vida, que es cuando hay mayores probabilidades de que sea efectiva. A continuación se hace referencia a algunos aspectos que conviene tener presente cuando se habla de educación emocional.

No se es consciente de que a diario en el aula, en la familia se tienen ciertas disposiciones, impulsos para actuar de determinada forma. En el aula, convergen emociones, que llevan a los niños a actuar de determinada manera frente a una situación que se les presente. La palabra emoción, viene del verbo latino “mover” y del prefijo “e” que implica “alejarse”, lo que sugiere que en toda emoción hay implícita una tendencia a actuar (Goleman, 2014). En otra definición literal, el Oxford English Dictionary define la emoción como “un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una

variedad de tendencias a actuar”. Según Goleman, cada emoción¹⁶ ofrece una disposición definida a actuar, hay un repertorio emocional, como tendencia innata, que prepara al organismo para dar una clase distinta de respuesta, cada emoción ofrece una disposición definida a actuar.

Es necesario recalcar que, una emoción puede llegar a entorpecer o favorecer la capacidad para pensar, o planificar, para resolver problemas o conflictos, para utilizar habilidades innatas y así determinar el desempeño a lo largo de la vida. Aún mejor, las emociones descontroladas pueden llegar a obstaculizar el intelecto, pues cuando se trata de dar forma a las decisiones que se toman, los sentimientos cuentan tanto como el pensamiento. Para este autor, la forma en que cada uno piensa y actúa cuando se está romántico es diferente de la forma que cuando se está furioso, cada emoción, cada sentimiento, tiene su repertorio definido de pensamientos, reacciones, incluso recuerdos. Ahora bien, cuando el intelecto y las emociones interactúan positivamente, la inteligencia emocional aumenta, lo mismo que la capacidad intelectual.

A esto se añade que, la inteligencia intrapersonal tiene características como la organización de grupos, negociación de soluciones, conexión personal, análisis social que promueven destrezas a nivel emocional que incluyen el autoconocimiento, la identificación, expresión y manejo de los sentimientos, el control de los impulsos, manejo del estrés y la ansiedad.

Agregando a lo anterior, la vida en familia es

¹⁶ También para este autor la emoción es un impulso para actuar, es un plan instantáneo para enfrentarse a la vida

“la primera escuela para el aprendizaje emocional, es allí donde se aprende cómo sentir con respecto a cada uno de nosotros, y cómo los demás reaccionarán a los sentimientos” (Goleman, pág. 224).

La forma en que los padres tratan a sus hijos – ya sea con una disciplina dura o con una comprensión empática, con indiferencia o con cariño, etc. – tiene consecuencias profundas y duraderas en la vida emocional del hijo. Sin embargo, sólo hasta hace poco tiempo han aparecido datos innegables que muestran que tener padres emocionalmente inteligentes es, en sí mismo un enorme beneficio para el niño.

Las formas en que una pareja lidia con los sentimientos y tratos directos con el niño, imparten poderosas lecciones a los hijos, que son alumnos astutos y sintonizados con los intercambios emocionales más sutiles que se producen en la familia. Una de las lecciones emocionales básicas para un niño, por ejemplo es poder distinguir entre los sentimientos; un padre que no tiene sintonía con su propia tristeza, por ejemplo, no puede ayudar a su hijo a comprender la diferencia entre aflicción por una pérdida, o por un acontecimiento. (Goleman, pág. 225)

Mejor aún, las interacciones de los niños en los primeros años de vida, le proporcionan un conjunto de lecciones emocionales, basadas en la adaptación, en las dificultades del niño y de las personas que se ocupan de su cuidado. Cuando un niño se siente emocionalmente alterado y se dice que no puede pensar correctamente, esa perturbación constante puede crear carencias en las capacidades intelectuales del niño, deteriorando su capacidad de aprender.

“Este aprendizaje emocional comienza en los primeros años de vida y se prolonga a lo largo de la infancia. Todos los pequeños

intercambios entre padres e hijos tiene su subtexto emocional, a lo largo de los años, los niños forman el núcleo de sus capacidades y de capacidad emocional, cuando estos encuentros se convierten en algo típico entre padres e hijos, moldean sus expectativas con respecto a sus relaciones” (Goleman, pág. 230)

Evidentemente, las habilidades de la infancia como ser capaz de enfrentarse a decepciones, a controlar las emociones, a llevarse bien con otras personas, son las que marcan la diferencia de la inteligencia emocional. El aprendizaje no puede ser un hecho separado de los sentimientos de los niños, ser un alfabeto emocional es igual de importante en el aprendizaje como la instrucción de matemáticas y lectura. La alfabetización emocional, hace referencia en lugar de usar el afecto para educar, se educa el afecto mismo.

Es necesario explicar que, los niños emocionalmente sanos aprenden a serenarse, tratándose a ellos mismos de la forma como los trataron las personas que los cuidaban. Cuando las emociones entorpecen la concentración queda paralizada la capacidad mental cognitiva “memoria activa”, la capacidad de retener en la mente toda la información de lo que se está realizando.

Así por ejemplo, la forma en que la agresividad se transmite de una generación a otra, deja que la vida familiar, funcione como una escuela para la agresión, estos niños tratan a los demás como los han tratado, se convierten en versiones miniatura de sus padres.

Con lo anterior, se llega a concluir como el aprendizaje emocional dura toda la vida, y que la infancia se convierte en una oportunidad crucial

“para modelar las tendencias emocionales de toda una vida, una de las lecciones más esenciales, aprendida en los primeros años de vida, es cómo tranquilizarse uno mismo cuando esta alterado” (Goleman, pág. 263).

A esto se añade, que cada vez más los niños no reciben en la vida familiar un apoyo seguro para transitar por la vida, delegando a las escuelas como el único lugar a donde pueden volverse las comunidades en busca de correctivos para las deficiencias de los niños en la aptitud social y emocional.

Esto significa que la escuela debe ampliar las oportunidades dentro y fuera de la clase para ayudar a los niños a transformar los momentos de crisis personal en lecciones de aptitud emocional. En palabras de Goleman:

“Uno de los puntos de esta lista reclama especial atención: los programas de alfabetización emocional, mejoran las calificaciones académicas y el desempeño escolar. En un momento en que demasiados niños parecen carecer de una capacidad de manejar sus problemas, de prestar atención para concentrarse, de controlar los impulsos, de sentirse responsable por su trabajo o de interesarse por su aprendizaje” . (pág. 327).

En este sentido, la alfabetización emocional mejora la capacidad de la escuela para enseñar, para mostrarles a los niños, a hallar modos efectivos de resolver positivamente un conflicto interpersonal, al tener más confianza en ellos mismos, a no culparse cuando algo malo ocurre, y a sentir que tienen una red de apoyo en sus padres y maestros, a quienes pueden acudir en caso de necesidad.

Para concluir, todo este conocimiento emocional permite a los niños ser capaz de dejar de lado el enfoque sobre sí mismo, y de controlar sus impulsos, lo que rinde beneficios sociales: proyectar un camino hacia la empatía, a escuchar con atención, a ponerse en el lugar del otro, a promover según este autor, siete claves relacionados con la inteligencia emocional: la confianza, curiosidad, intencionalidad, autocontrol, relación, capacidad de comunicación y Cooperatividad.

Ahora veamos, desde una mirada complementaria las emociones desde los planteamientos de Maturana, quien propone en su libro *Emociones y lenguaje en educación y política*, como estas son “disposiciones corporales que definen los distintos dominios de acción en la que se mueven los individuos” (Maturana, 1997, pág.: 15).

Este autor, plantea que biológicamente las emociones son disposiciones corporales que determinan o especifican dominios de acciones. Que si cambia de acción, inmediatamente cambia de dominio de acción, dejando ver como todo sistema racional tiene un fundamento emocional.

Las emociones, son un fenómeno propio de los animales, pues no es la razón lo que lleva a la acción sino la emoción, estas constituyen el fundamento de todo lo que se hace del quehacer. Los seres humanos son los únicos que pueden reflexionar y pensar en el derecho a equivocarse, a cambiar de opinión, los otros animales no.

Así pues, cuando hay un desacuerdo,

“hay un remezón emocional, que amenaza la vida del otro, ya que el otro niega a uno los fundamentos de su pensar, y la

coherencia racional de su existencia, de su lenguaje para defender o justificar su acción, por eso, existen disputas que jamás se van a resolver en el plano en el que se plantean. Por ejemplo, la guerra de Irlanda del Norte no tiene solución, pues cada bando está defendiendo premisas fundamentales diferentes que se excluyen mutuamente” (Maturana, pág.18).

Por otro lado, lo propio de lo humano no está en la manipulación sino en el lenguaje y su entrelazamiento emocional. Una emoción fundadora es el AMOR, como una emoción que constituye el dominio de las acciones en que las interacciones con el otro lo hacen un “legítimo otro en la convivencia” (Maturana, pág. 26).

El amor es la emoción que funda lo social, si no hay aceptación del otro en la convivencia no hay un fenómeno social. Si hay una aceptación es lo que constituye una conducta de respeto, de responsabilidad, libertad pues surge en el ámbito de las emociones. La aceptación del otro, como un legítimo otro, no es un sentimiento es un modo de actuar.

De ello resulta que, el amor es un “espacio de conductas que aceptan al otro, como un legítimo otro en la convivencia, lo que constituye un espacio rico para interacciones” (Maturana, pág. 34); y el rechazo es un espacio de “conductas que niegan al otro, lo que constituye un espacio para la separación” (Maturana, pág. 35).

Ahora interesa subrayar, que características plantea este autor para abordar las emociones en la edad infantil: Los individuos son animales dependientes del amor, es una condición necesaria para el desarrollo físico, conductual, psíquico, social y espiritual del niño.

El educar se constituye como un proceso en el cual el niño o adulto convive con el otro. De otro lado, en la infancia, se funda la posibilidad de un individuo, de convertirse en un ser

capaz de aceptar y respetar al otro desde su propia aceptación y respeto de sí mismo. Otra idea, no castigar a los niños por ser, al corregir sus acciones, no se les desvalorice en función de lo que no sabe, mejor valorizar su saber, invíteseles a mirar lo que hacen y no se les lleve a competir.

Obsérvese como, los niños que viven en una dictadura crecen corporalmente de manera distinta, que los niños que crecen en una democracia. Desde pequeños a los niños se les enseña a rechazar a ciertos tipos de personas y animales.

Sintetizando, para este autor, toda relación interpersonal tiene un trasfondo biológico en el que se pueden encontrar los seres humanos, y la convivencia parte de una aceptación mutua, el vivir humano se hace en el conversar, el hablar tiene que ver con el actuar. Es decir, los seres humanos, configuran el mundo en el que viven a medida que viven y aceptan al otro.

Las tendencias y enfoques modernos que propenden por ser efectivos y que promueven procesos más abiertos, democráticos y participativos en donde la persona es lo más importante por ser ante todo un ser humano. Recuérdese que:

“La construcción de la convivencia democrática, solo es posible mediante un cambio en el empujón de quienes desean realizarla, el cual se debe extender a todos los dominios de las relaciones humanas para generar espacios, en los que el acuerdo, el control y la reflexión remplazan a la autoridad, el control y la obediencia como manera de coexistencia humana”
(Maturana & Misis, 1995, pág. 90)

3.2 Una mirada complementaria del crecimiento emocional desde el desarrollo psicosocial (Etapa de 8 a 12 años)

Dentro de la psicología evolutiva o la psicología del desarrollo, la teoría del desarrollo psicosocial de Erikson es una de las más conocidas y aceptadas. Esta teoría desarrollada por Erik Homburger Erikson, a partir de la reinterpretación de las fases psicosexuales elaboradas por Freud y de las que enfatizó los aspectos sociales de cada una de ellas, además que extendió el concepto de desarrollo de la personalidad para el ciclo completo de la vida, de la infancia a la vejez.

Añadiendo a lo anterior, la teoría de Erikson también es entendida como una teoría de la competencia. Para él, en cada una de las etapas por las que pasa la vida, el ser humano desarrolla una serie de competencias determinadas; es decir, para el crecimiento emocional de los niños estos deben desarrollarse en un orden determinado, siendo fundamental la socialización de los niños para que estos puedan desarrollar su propia identidad personal de una manera sana.

“En la teoría de Erikson se afirma que los seres humanos con un desarrollo sano, deben pasar a través de 8 etapas entre la infancia y la edad adulta tardía, en cada etapa la persona enfrenta y es de esperar que domine nuevos retos. Cada etapa se basa en la culminación con éxito de las etapas anteriores, si los retos no se completan con éxito en una fase, es de esperar que reaparezcan como problema en el futuro”
(Bordignon, 2005, pág. 53)

A continuación se abordará una mirada del crecimiento emocional desde el desarrollo psicosocial de 8 a 12 años. A esta edad, los niños característicamente han internalizado la vergüenza y el orgullo, estas emociones, que dependen del conocimiento de las implicaciones de sus acciones y de la clase de socialización recibida por los niños, afectan su opinión respecto a sí mismos (Harter, 1993). Los niños también son capaces de expresar sus emociones conflictivas. A medida que crecen, los niños son más conscientes de sus propios sentimientos y de los de las demás personas. Pueden controlar mejor su expresión emocional en las situaciones sociales y responder a la ansiedad emocional de los otros (Saarni, Mumme y Campos, 1998).

Un aspecto de crecimiento emocional consiste en el control de las emociones negativas. Los niños descubren lo que les produce enfado, miedo o tristeza y cómo otras personas reaccionan ante la presión de estas emociones y aprenden a modificar su comportamiento en consecuencia. Ellos asimilan la diferencia entre sentir una emoción y expresarla.

De acuerdo con Erikson (1982), un determinante fundamental en esta etapa, es la visión que tienen los niños de su capacidad para el trabajo productivo. El punto que debe ser resuelto en la crisis de la niñez intermedia es la suficiencia frente a la inferioridad. La “virtud” que se desarrolla con la exitosa solución de esta crisis es la competencia, la visión de alguien mismo como alguien capaz de dominar las habilidades y realizar las tareas. Los niños en esta etapa, suelen mostrar un interés genuino por el funcionamiento de las cosas y tienden a intentar hacerlo todo por ellos mismos, con su propio esfuerzo. De ahí, es tan importante la estimulación positiva que pueda recibir en la escuela, en casa por parte de sus padres como por el grupo de iguales que empieza a tener una relevancia importantísima para ellos. En el

caso de que esto no sea bien acogido o sus fracasos motiven las comparaciones con otros, el niño puede desarrollar cierta sensación de inferioridad que le hará sentirse inseguro frente a los demás.

Es más, los niños en esta etapa sienten orgullo de sus logros, inician proyectos hasta terminarlos, se sienten bien por lo que han alcanzado, es función de los padres y de los profesores ayudar a que los niños se desarrollen sus competencias con perfección y fidelidad, con autonomía, libertad y creatividad. Ciertamente, los profesores tienen un papel creciente en desarrollo de los niños si refuerzan y apoyan su iniciativa, comienzan a sentirse trabajadores y con capacidad para alcanzar sus metas, comienza la vida en sociedad con los pares, se tiene conciencia del sentirse orgullosos de sus actos.

De todo lo anterior se desprende que, si la confianza se desarrolla con éxito, el niño en esta etapa gana confianza y seguridad al mundo a su alrededor y es capaz de sentirse seguro, incluso cuando está amenazado. Además de esto, toma fuerza el grupo de pares que es cada vez más importante, en esta etapa, pues son ellos quienes ayudan a los niños a desarrollar habilidades sociales, les permiten probar y adoptar valores independientemente de sus padres, les concede un sentido de pertenencia y les ayuda a desarrollar su auto concepto.

3.3 Conflictos y resolución de conflictos en la infancia

“Comprender lo que siente el otro no es simplemente estar de acuerdo con él. Pero anular la empatía para asumir una

posición de dureza puede conducir a posturas polarizadas y a callejones sin salida” (Goleman, 2014, pág. 304)

La inteligencia emocional es una herramienta significativa en la habilidad de las personas para resolver los conflictos. Como ya se ha descrito, el desarrollo de la inteligencia emocional debe iniciarse en edades tempranas a fin de prevenir las conductas antisociales promovidas por el denominado analfabetismo emocional. Por ello desde la educación emocional se promueve el aprendizaje social y emocional del alumnado desde la educación infantil.

La mayoría de los niños de estas edades pueden aprender a negociar. Recuérdese que la negociación es la relación que establecen dos o más personas en relación con un asunto determinado con vista a acercar posiciones y poder llegar a un acuerdo que sea beneficioso para todos ellos. La negociación se inicia cuando hay diferencias en las posiciones que mantienen las partes, por ello la negociación busca eliminar esas diferencias.

Para enseñarles a negociar a los más pequeños, primero se debe concretar qué destrezas y qué experiencias, en la toma de decisiones de los niños y las niñas, entonces pueden introducir la idea de resolver conflictos y proporcionar oportunidades para ponerla en práctica. Cada niño posee una historia diversa y única, cargada de significados y sentidos, una historia de vivencias personales que no es idéntica a las de los demás. Basta con mirar a los familiares, amigos vecinos para darse cuenta de algo fundamental: Cada ser humano tiene una forma particular de ser. Los gustos, los sentimientos, las ideas, las aspiraciones, las formas de hablar y de actuar son diferentes en cada individuo, y eso precisamente es lo que se convierte en el tipo de personas que cada uno es. Incluso si se observa

cuidadosamente a unos hermanos gemelos, se verá que aunque son muy parecidos físicamente, difieren bastante en sus maneras de ser.

“Cuando un niño nace encuentra un mundo que otros han construido y que data de tiempo atrás. El niño hace su aparición en ese mundo de objetos y de personas en el que haya ya configurado un determinado modo de vivir de esas personas, con unas costumbres, unos modelos de comportamiento, un lenguaje, unos modos de comunicarse, unas formas de hacer y de producir los bienes materiales y los servicios para la reproducción social, todo lo cual debe aprender y a los cuales debe adaptarse inevitablemente para que pueda desarrollarse como ser humano e integrarse a su comunidad. (Pérez, 2001, p. 73)

Los niños no viven aislados los unos de otros. Pertenecen a algunos grupos, como su familia, su comunidad de vecinos, su grupo de amigos, el colegio. Y también cada uno de estos grupos presenta muchas diferencias con los otros de su mismo tipo. Cada grupo humano tiene a su vez su propia forma de ver las cosas, de organizarse, de celebrar y de llamar la atención a sus miembros. No hay dos grupos que sean idénticos aunque sus miembros tengan orígenes comunes, como se puede constatar en las familias conformadas por el matrimonio entre hermanos de una familia, con hermanos provenientes de otro tronco familiar.

Parafraseando a (Cadena y otros, 2002) lo anterior conduce a extraer una conclusión elemental: la sociedad está integrada por personas y grupos que poseen cada uno su propia identidad, y que deben convivir unos con otros. Esta gran diversidad de maneras de pensar, de sentir, de considerar lo que es bueno o malo y de opinar acerca de lo que debería ser el

futuro, naturalmente produce conflictos que si no se resuelven mediante acuerdos, pueden llevar a las partes enfrentadas a disputas y confrontaciones violentas e innecesarias.

A veces los conflictos no nacen de la diferencia en los modos de ver el mundo, sino del hecho de que las partes desean la misma cosa, y si este bien deseado es escaso y ya está siendo poseído por una de ellas, como en el caso de la tierra o del dinero, el choque se produce con el propósito de mantener el dominio o para apropiarse del bien deseado. Los conflictos por celos en la pareja son otro ejemplo de disputa por poseer o mantener algo que se quiere, que en este caso no es un bien sino una persona.

En este contexto surge el conflicto entendido a las situaciones, en la que dos o más personas, entran en oposición o desacuerdo; porque sus posiciones, intereses, necesidades deseos o valores son incompatibles, o las dos partes desean la misma cosa. Donde los sentimientos y valores juegan un papel importante; y la relación entre las partes en conflicto, puede salir robustecida o deteriorada en función de cómo sea el proceso de resolución de conflicto. La concepción de conflicto es en principio, positivo. Su existencia es una consecuencia de la diversidad de posibilidades del ser humano, y desde ahí el conflicto es un promotor del cambio personal y social. Sin diversidad no hay conflictos.

En la infancia pueden identificarse conflictos en cuanto: Una atmósfera competitiva. Cuando hay una atmósfera muy competitiva en el aula, los estudiantes aprenden a trabajar compitiendo contra los demás, en lugar de trabajar con los demás. Los conflictos frecuentemente surgen por: Una actitud egoísta de todos. Falta de habilidades para trabajar en equipo. Que los estudiantes se sienten obligados a ganar en sus interacciones porque

perder tiene como efecto lesiones a la autoestima. Falta de confianza en el maestro o en los compañeros de clase. Competencia en momentos inadecuados.

Por otro lado, un ambiente intolerante. Un aula intolerante es un aula hostil, en la cual hay desconfianza. Frecuentemente está fraccionada y simplemente es molesta, llena de estudiantes que no saben ser colaboradores, tolerantes o siquiera amables. Los conflictos pueden surgir por: La formación de pandillas y la búsqueda de chivos expiatorios. La intolerancia ante las diferencias raciales o culturales. La falta de apoyo entre los compañeros de clase que llevan a la soledad y el aislamiento. El resentimiento ante los logros, las posesiones o las cualidades de los otros.

Así como, una comunicación precaria. La comunicación precaria crea un terreno especialmente fértil para el conflicto. Muchos conflictos pueden atribuirse a malos entendidos o percepciones erróneas de las intenciones, los sentimientos, las necesidades o las acciones de los otros. La comunicación precaria también puede contribuir a los conflictos cuando los estudiantes: No saben expresar sus necesidades y deseos eficazmente. No encuentran espacio para expresar sus emociones y necesidades o se sienten temerosos de hacerlo. No pueden escucharse entre sí. No observan cuidadosamente.

De la misma manera, la expresión inadecuada de los sentimientos. Todos los conflictos tienen un componente afectivo (ANEXO D) y la forma en que los niños expresan sus emociones tiene un papel importante en cómo se desarrollan los conflictos. Los conflictos

pueden creerse (escalarsse) cuando los estudiantes: No están en contacto con sus propios sentimientos. No conocen maneras no agresivas de expresar su enojo y frustración. Reprimen sus emociones. Les falta autocontrol.

Asimismo, la carencia de habilidades para la resolución de conflictos. Los conflictos del aula pueden escalarse cuando los estudiantes - y los maestros - no saben cómo responder de manera creativa ante los conflictos. Los padres y el grupo de compañeros a menudo recompensan los enfoques violentos o muy agresivos ante los conflictos, e indudablemente hay modelos sociales para este tipo de conductas, como los de la televisión. Hay otros factores que pueden afectar la adquisición de habilidades para la resolución de conflictos, como la madurez general del niño y su nivel de desarrollo moral.

Pensar en desaparecer los conflictos del aula, sería imposible, muchas personas quisieran que los conflictos se acabaran totalmente para poder convivir en Paz. Pero es imposible que los conflictos desaparezcan, por cuanto ellos forman parte natural del vivir. La convivencia pacífica, en armonía, no consiste en que no se presenten conflictos, sino que se aprenda a asumirlos como parte de la vida, a no sentirlos como una amenaza para la existencia, y a darles una solución que integre las posiciones e intereses de las partes involucradas.

“El conflicto se origina en que somos diferentes, en que tenemos puntos de vista distintos y deseos también diferentes, y surgen cuando tenemos necesidades e intereses insatisfechos y debemos interactuar con otros

para satisfacerlos. En si mismos los conflictos no son ni buenos ni malos, pero pueden ser bien o mal manejados.”

(Conferencia Episcopal Colombiana. 2002, pág. 8)

En el conflicto las emociones juegan un papel importante porque ellas tienen sus propias racionalidades, que al cambiar de emoción después del conflicto llevan a juzgar las conductas, generando sentimientos de culpa y arrepentimiento.

Con base en lo expuesto anteriormente, se concluye:

El conflicto no se termina sino se transforma; hay que posibilitar el encuentro y la convivencia; un conflicto no existe aislado ni es por sí solo, sino se relaciona con otros muchos; el conflicto se da en determinados contextos históricos, sociales, políticos y culturales, los cuales hay que tener en cuenta. Por último, se habla de una perspectiva positiva y creativa del conflicto y un camino hacia una mayor justicia. (Cadena y otros, 2002, pág. 10)

La resolución y transformación de los conflictos, pueden tener múltiples formas de tratamiento, que dependen del modo como se vea y de la actitud que se asuma frente a ellos. La opción que se elija supone consecuencias distintas, pues el camino escogido puede conducir a unas relaciones muy problemáticas o a una convivencia pacífica.

El impacto de los conflictos en la infancia se expresa en representaciones, en ocasiones dramáticas, acerca de los costes emocionales que éstos conllevan.

La mayoría de niños y niñas se sienten tristes y solos cuando tienen un problema en el colegio pero, aun así, las diferencias de género y de edad resultan significativas. Algunos de los sentimientos que niños y niñas suelen tener tras un conflicto se hallan en función de

la edad. Respecto a quienes se sienten tristes cuando se hallan implicados en un conflicto, la indiferencia.

Los conflictos, en esta etapa de la infancia, en forma de disputas, peleas, discusiones, mal ambiente, etc., son situaciones muy comunes que se pueden presentar en el aula, que no tienen por qué ser forzosamente negativas. Más bien al contrario, vehiculados adecuadamente pueden convertirse en una experiencia productiva que ayude a conformar el carácter y la inteligencia emocional de los niños y niñas.

Las causas que pueden derivan en conflicto son muy variadas: actitudes egoístas, falta de habilidades para trabajar en equipo, déficit de autoestima en los niños y niñas, falta de confianza en los maestros y la dirección del centro, problemas de comunicación entre ellos o con los profesores y ausencia de habilidades para la resolución de conflictos.

Una de las metas de la “Resolución Creativa de Conflictos” es lograr que los niños eventualmente resuelvan sus propios conflictos de manera no violenta, y el aula como una comunidad cálida y acogedora, pueden estar presentes cinco cualidades: 1. La cooperación. Los niños aprenden a trabajar juntos y a confiar, ayudar y a compartir entre sí. 2. La Comunicación. Los niños aprenden a observar cuidadosamente, a comunicarse con precisión y a escuchar de manera sensible. 3. La Tolerancia. Los niños aprenden a respetar y a apreciar las diferencias de las personas y a entender los prejuicios y cómo funcionan. 4. La expresión emocional positiva. Los niños aprenden a expresar sus sentimientos, particularmente el enojo y la frustración, de maneras que no son agresivas o destructivas y aprenden autocontrol. 5. La resolución de conflictos. Los niños aprenden habilidades para

responder creativamente ante los conflictos en el contexto de una comunidad que brinda apoyo y afecto.

Todo lo que conduce a concluir que, la mediación entre pares, constituye una vía importante para la resolución de conflictos. Promueve el desarrollo personal y fomenta el apoyo entre los compañeros. En este sentido, la labor del profesor es esencial en la resolución de conflictos. Ésta debe centrarse, principalmente, en la búsqueda de las vías más adecuadas para dar respuesta a los problemas que vayan surgiendo.

Es oportuno ahora, mencionar aquellos aspectos pertenecientes al aprendizaje dialógico y el aporte de cada uno de sus principios como contribución a toda la parte de fundamento teórico de una Comunidad de Aprendizaje, que valora una concepción comunicativa del aprendizaje, caracterizado por la importancia de todas las interacciones que el niño y la niña establece con las personas que hacen parte de su vida.

3.4 Aprendizaje Dialógico fundamento teórico de una Comunidad de Aprendizaje

Es oportuno aclarar, antes de empezar a exponer las características del aprendizaje dialógico desde qué marco de referencia surge este aprendizaje: las Comunidades de Aprendizaje. En primer lugar, desde la actual sociedad de la información, que está al alcance de todo el mundo, la educación no depende tanto de lo que ocurre en el aula, como de las diferentes interacciones que establecen los estudiantes en todos los ámbitos donde se desenvuelven o interactúan. El proyecto de Comunidades de Aprendizaje

“aparece como una respuesta educativa que rompe con la estructuración tradicional de la escuela, para abrir sus

puertas a la práctica de toda la comunidad” (Flechas, 2003. Pág. 4)

Así mismo, el aprendizaje ya no depende tanto de lo que ocurre en el aula, como de las interacciones que se establecen en todos los contextos en que las personas intervienen como: colegio, barrio, medios, amigos, etc. Por ello, el sistema escolar no debe conformarse con el mismo tipo de escuela, forma de organización y métodos de enseñanza de la sociedad industrial.

Siguiendo a Vygotsky (1979), y en la línea de teorías sociales de Habermas (1987), y educativas de Freire (1997), la relación de la escuela y las personas que solían adoptar una actitud pasiva, es sustituida por una interacción mucho más rica, más activa de aprovechamiento de las capacidades de todos y todas.

En este sentido, las interacciones que se llevan a cabo en una Comunidad de Aprendizaje, favorece un diálogo igualitario, entre todas las personas que tiene las mismas posibilidades de intervenir y que construyen las bases de un aprendizaje más humano.

El aprendizaje dialógico (Flechas, 1997) actúa como:

“un pilar fundamental de las Comunidades de Aprendizaje, ya que permite la educación y la formación del alumnado en los contenidos que le harán competitivo en la sociedad, a la vez establece un marco para la interacción orientado hacia la solidaridad, la igualdad y la transformación social” (Pág. 8)

En este orden de ideas, con el ánimo de responder a una actuación educativa que generará al mismo tiempo eficacia y equidad en cualquier contexto, y con una base fuerte científica,

nace el Proyecto de Comunidades de Aprendizaje, que empezó a desarrollarse en la educación obligatoria en España en el año 1995 y hoy en día cuenta con más de 190 escuelas en todos los niveles educativos.

El proyecto de Comunidades de Aprendizaje, está basado en un conjunto de Actuaciones Educativas de Éxito dirigidas a la transformación social y educativa, que destaca dos factores claves para el aprendizaje en la sociedad actual: las interacciones y la participación de la comunidad. Estas Actuaciones Educativas de Éxito, han demostrado mejorar los resultados de todo el alumnado, en diferentes contextos y diferentes países, y han sido identificadas por el Proyecto Integrado INCLUD-ED (Flecha 2006- 2011) del 6 Programa Marco de Investigación Europea, como la única investigación de Ciencias Sociales seleccionada en la Comisión Europea entre las diez de mayor éxito en toda Europa. Debido a la mejora de resultados y a su impacto, obtenido por la mejora de la convivencia, la cohesión social, entre otras; se ha comenzado a expandir a otros países de América Latina como Brasil, Perú, México y Colombia.

Otro asunto importante de recalcar, en este Proyecto de Comunidades de Aprendizaje, como se expresó anteriormente, es la referencia de sus bases teóricas que corresponden con la teoría de aprendizaje dialógico (Flechas, 1997; Aubert, otros 2008). Esta teoría parte de las contribuciones de autores como: Vygotsky, Habermas, Freire entre otros.

Desde esta perspectiva del aprendizaje, se entiende que las personas aprenden a partir de las interacciones con otras personas. En este sentido, para obtener mejores resultados en términos de aprendizaje, no sólo se necesita de un gran número de interacciones y que sean

diversas, sino que además se establezcan el diálogo desde la igualdad, es decir, respetando el punto de vista del otro.

De esta manera, el aprendizaje dialógico

“Se produce en interacciones que aumenten el aprendizaje instrumental, favorece la creación de sentido personal y social, está guiado por principios solidarios, y en donde la igualdad y la diferencia, son valores compatibles y enriquecedores” (En Aubert y otros, 2008, pág. 167).

En pocas palabras, el aprendizaje dialógico (ANEXO G) se basa en siete principios según (Flecha, 1997), que son:

- Diálogo igualitario
- Inteligencia Cultural
- Transformación
- Dimensión instrumental
- Creación de sentido
- Solidaridad
- Igualdad de diferencias

3.4.1 Principios del Aprendizaje Dialógico

Las teorías y prácticas en que se basa el aprendizaje dialógico pueden sintetizarse en siete principios citados por (Cadena, 2013), que en la presente investigación se referenciará

reiterativamente el trabajo de esta investigadora, además de otros referentes bibliográficos.

Estos principios son:

3.4.1.1 Diálogo Igualitario

“En la sociedad de la información, se acentúa la pluralidad de agentes educativos: La familia y la escuela, desde luego pero también el entorno social, el vecindario, la comunidad en general y el conjunto de las interacciones que constituyen nuestra vida. Ello establece la base para una más amplia participación en la acción educativa conjunta” (Aubert, Flecha, García, & Flecha, 2009 pág. 55).

En una situación educativa, el dialogo igualitario, se da cuando todas las personas participantes, ya sean profesionales de la Educación, administradores, familiares o estudiantes, tienen las mismas oportunidades para intervenir en los procesos de reflexión y en la toma de decisiones sobre temas educativos relevantes. Y la voz de todos vale lo mismo. Además la estructura organizativa y el clima de la institución lo han de promover. Esto es abrir los diferentes órganos de decisión y de gestión a toda la comunidad; convocar en momentos que se pueda participar el mayor número de personas. Elegir los temas que se van a discutir entre todos y todas, evitando que ningún estamento monopolice el debate, distribuyendo las tareas y gestionándolas conjuntamente.

Finalmente, de acuerdo con una de las necesidades más claras de nuestra sociedad, la práctica del diálogo igualitario es un instrumento de formación para la participación social, la ciudadanía activa, y en definitiva para un acercamiento a una democracia más participativa.

3.4.1.2 Inteligencia Cultural:

El concepto de inteligencia cultural basado en la racionalidad comunicativa incluye los diversos tipos de interacciones humanas haciéndonos conscientes de que no hay sólo una forma de, por ejemplo, convocar a las familias para una asamblea en la escuela. En las diferentes culturas encontramos distintos canales de comunicación y distintos códigos, de los que no hay personas expertas conocedoras sino simplemente personas que pertenecen a una determinada cultura. (Cadena, 2013, pág. 57)

El aprendizaje dialógico requiere una nueva concepción de la inteligencia que contemple la pluralidad de dimensiones del aprendizaje y de la interacción humana. El aprendizaje escolar no es el único aprendizaje posible. Es decir el tipo de aprendizaje que se da en casa, en el trabajo o con un grupo de amigos es de naturaleza muy distinta a la escolar.

Hasta mediados del siglo XXI se identificaba la inteligencia con lo que hoy se denomina inteligencia académica, propia de quienes hemos estudiado en la universidad. Sin embargo para poder avanzar hacia una concepción dialógica del aprendizaje, se necesita un concepto que haga referencia a los procesos de aprendizaje a través del diálogo y de las habilidades comunicativas de las personas. A esta dimensión de la inteligencia se ha denominado Inteligencia cultural.

Todas las personas tienen inteligencia cultural, porque tienen capacidades innatas para comunicarse gracias al lenguaje. Esto significa el reconocimiento de la capacidad de aprendizaje y de la inteligencia de todas las personas, de cualquier lengua, cultura, barrio, etnia o edad. El aprendizaje dialógico requiere conocer por igual los tres tipos de

inteligencia y favorecer la transferencia de unas a otras. El resultado es que todos los estudiantes dominan un conjunto mayor de habilidades y que quienes tradicionalmente no superan las barreras del sistema educativo tienen las mismas oportunidades que el resto.

3.4.1.3 Transformación

Sólo transformando el contexto cultural lograremos superar el fracaso escolar. La enseñanza no debe pues adaptarse a ese contexto, sino transformarlo. Cfr. (Freire, 1997) Decía que las personas no somos seres adaptación sino de transformación. También (Vygotsky L. S., 1995) relacionaba el desarrollo cognitivo con la transformación del contexto sociocultural y no con la adaptación a él. (Cadena, 2013, pág. 58)

El aprendizaje dialógico transforma las relaciones entre las personas y su entorno. Los centros participan en las actividades, sociales y culturales de su entorno para promover la participación entre el estudiantado y para favorecer el desarrollo de la Comunidad. Es así como las experiencias que giran alrededor del aprendizaje dialógico, registran día tras día profundas transformaciones.

3.4.1.4 Dimensión Instrumental.

Priorizar un tipo de aprendizaje sobre otro puede tener consecuencias nefastas para los y las estudiantes, porque se les puede privar no sólo de formarse como interpretes críticos sino de adquirir las herramientas necesarias para enfrentarse con posibilidades a un mundo con las características. La educación actual ha de asegurar el dominio de las competencias básicas para evitar el proceso de rotura social que se está dando entre los sectores con más recursos educativos y también en aquellos

que tienen menos. En resumen, “La educación necesita tanto en formación técnica, científica y profesional como de sueños y de utopía” (Aubert A. D., 2006, pág. 130)

En las Comunidades de Aprendizaje, las niñas y niños aprenden más matemáticas a través de unas interacciones solidarias. En los grupos interactivos, por ejemplo, se dan en una misma dinámica dos desarrollos: el de un aprendizaje instrumental y el de aprender solidariamente con el respecto por la diversidad derivada de la heterogeneidad de los grupos. Cuando un niño o niña explica a su compañero o compañera cómo se hace una suma larga no sólo aprenden ambos más matemáticas, el que explica y el que escucha, sino que comparten solidariamente ese aprendizaje.

El aprendizaje dialógico no está en contra de la adquisición de aquellos conocimientos y el desarrollo de las habilidades instrumentales necesarias para actuar con éxito en la sociedad informacional, sino con la colonización tecnocrática del aprendizaje. La situación problemática no está en efectuar aprendizajes que provienen de una concepción científica y técnica de la educación sino en que los participantes y las participantes no hayan colaborado en la selección de esos aprendizajes.

Así se parte de una propuesta de aprendizaje de máximos para todos y todas. Se debe desarrollar un currículo de la competencia que tenga en cuenta una sistematización de las buenas prácticas que mejoran los aprendizajes. No de aquella que se supone que va a funcionar. En estas dentro del punto de vista dialógico, se quiere insistir en un aspecto del trabajo en el aula que ha demostrado su validez: Los grupos interactivos. Experiencia que permite un trabajo más activo y eficaz al poder dedicar mucho más tiempo a cada persona.

3.4.1.5 Creación de sentido

“La burocratización de la sociedad ha ido colonizando todos los ámbitos de vida, haciendo sentirse a la población cada vez más alejada de lo que conforma su realidad. Y provocando una grave pérdida de sentido. La superación de esta crisis en la sociedad de la información está en creer en la posibilidad de soñar y de saber que podemos dar sentido a nuestra diferencia. Esto es posible si desde la educación se potencia y se promueve el diálogo igualitario, en el que niños y niñas realmente vivan la posibilidad de crear sentido mensajes y significados fruto del consenso, entre todas las aportaciones valoradas por igual” (Aubert A. D., 2006, pág. 60).

En la actualidad es corriente hablar y escuchar sobre la crisis de valores modernos o de la pérdida de sentido. Sin embargo es un análisis erróneo. Hoy las personas ya no se refieren a la tradición para darle sentido a sus vidas o para justificar sus comportamientos. Esto no significa que no existan valores, sino que se vive en una sociedad abierta a la pluralidad creciente de estilos de vida. Es decir cada vez más, las personas controlan las riendas de su propia vida y han de definir su propio proyecto vital.

El aprendizaje dialógico rompe con cualquier determinismo social y busca ofrecer un abanico mayor de posibilidades para que los y las estudiantes contemplen otras opciones y decidan libremente, qué sentido o qué orientación quieren darle a sus vidas. Así la coeducación adquiere un sentido más amplio en el que el intercambio de valores es socializado de forma dialógica y cada chica y chico puede desarrollar más libremente el sentido que quiere darle a la educación y la orientación de su propia vida.

Por ello si la escuela es un lugar en el que se aprende, si se vive sin discriminaciones ni segregaciones, si hay una confianza en las personas y en su capacidad para aprender un currículo de máximos, la propia educación cobra sentido.

3.4.1.6 Solidaridad

“Solidaridad también es compartir procesos de aprendizaje. Es así como la solidaridad se vive desde la base y no como un discurso impuesto” (Cadena, 2013, pág.61)

Cualquier práctica educativa que pretende ser igualitaria y ofrecer las mismas oportunidades a todas las personas que conforman, deben fundamentarse en la solidaridad. Esa solidaridad se construye desde la base (desde el grupo interactivo, desde la comisión mixta) y se extiende al conjunto de la comunidad y la humanidad.

Frente a las fuentes de desigualdad social que existen actualmente, el aprendizaje dialógico promueve comportamientos y acciones solidarias que cuestionan las relaciones y las dinámicas impuestas por el poder el sistema económico, el género, la cultura, o el acceso a las TIC son algunos de los factores más importantes que puedan generar discriminación social. Temas prioritarios en el currículo. Un currículo dialógico ha de ayudar al estudiante a analizar críticamente las causas que originan todo tipo de desigualdades y cómo se pueden combatir.

La solidaridad como valor educativo, es algo que no se consigue más que a través de la práctica solidaria, como un valor que se pone en práctica, en las interacciones que se desarrollan en el aula, en primer lugar por parte de las educadoras y educadores. La

solidaridad se genera la convivencia multicultural. Por tanto se debe aprovechar la diversidad para mejorar los aprendizajes, para el enriquecimiento mutuo, para formar personas abiertas y solidarias para el futuro.

.3.4.1.7 Igualdad de Diferencia

“La igualdad de diferencias se guía por perseguir una verdadera igualdad que incluye el derecho de toda persona a vivir de forma diferente pero, al mismo tiempo, teniendo las mismas oportunidades de elección y de realización. La verdadera igualdad de diferentes es aquella que respeta las diferentes formas de vida de las personas, culturas, etc.; pero exigiendo y ofreciendo una educación igualitaria que dote a las personas de mismas oportunidades” (Gobierno., 2002, pág.31).

La igualdad mirada desde este enfoque, continúa siendo el valor fundamental de la educación crítica. Cuando el respeto a la diferencia se plantea independientemente de la intención de conquistar mayores niveles de igualdad, se tienden a agudizar todavía más las situaciones de desigualdad.

Los argumentos para justificar una propuesta pedagógica de estas características son, por un lado, que la diversidad dificulta la tarea educativa y el aprendizaje porque es imposible atender a las necesidades individuales de cada estudiante y, por otro, al mezclar indistintamente a todo el estudiantado sin tener en cuenta su rendimiento académico hace descender el nivel educativo de la población en general. Se defienden así itinerarios diversos que permitan adoptar la formación a las características del grupo.

Mientras el currículo del alumnado aventajado contiene conocimientos de mayor envergadura académica, el del más desaventajado se infla de contenidos prácticos y actitudinales. Es decir, es decir, en un caso se el listón y en el otro se baja. Unas personas consiguen ampliar sus oportunidades para incorporarse al mundo laboral y las otras las ven reducirse cada vez más. En definitiva, el respeto por la diferencia o a la diversidad se está utilizando como una coartada para distribuir al alumnado según el rendimiento académico.

Por el contrario el aprendizaje dialógico se orienta hacia la igualdad de las diferencias, afirmando que la verdadera igualdad respeta las diferencias. Así se asegura que todas las personas tengan las mismas oportunidades a su vez se fomenta la igualdad de resultados (éxito escolar, laboral y social). Por eso el currículo no está sesgado hacia ningún grupo mientras los objetivos educativos siguen siendo los mismos para todo el alumnado. La sociedad de la información es igual de exigente con todos y todas. En definitiva no se trata de diversificar los currículos, sino de aspirar una pedagogía de máximos para todos y todas.

Por otro lado, tras un largo proceso de investigación en el que han participado investigadores de 14 países, se ha llegado a definir un conjunto de Actuaciones Educativas de Éxito, que la Comunidad Científica Internacional ha demostrado contribuye a mejorar el aprendizaje de todos los estudiantes y mejorar la convivencia; entre estas Actuaciones están:

- Grupos Interactivos
- Tertulias Literarias dialógicas
- Participación Educativa de la Comunidad

- Biblioteca Tutorada
- Formación de familiares
- Formación Pedagógica Dialógica
- Modelo Dialógico de Convivencia

El aprendizaje dialógico es el resultado del diálogo igualitario; en otras palabras, es la consecuencia de un diálogo en el que diferentes personas dan argumentos basados en pretensiones de validez y no de poder. El aprendizaje dialógico se puede dar en cualquier situación del ámbito educativo y conlleva un importante potencial de transformación social.

“Las actuales sociedades multiculturales quedan expuestas a una encrucijada: reconstruyen nuevas formas de vivir juntos (Touraine) en base al diálogo y consenso entre una creciente pluralidad de voces o sufren las consecuencias del conflicto entre diferentes fundamentalismos. La salida a la encrucijada viene de la mano del diálogo y, donde éste se acaba, de su contrario: la violencia.” (Flecha, 2004, pág. 4)

Aprender mediante el diálogo permite llegar a acuerdos en ámbitos tan distintos como son el cognitivo, el ético, el estético y el afectivo. Aprender a través del diálogo transforma las relaciones entre las personas y su entorno (Martínez y otros, 2005, pág. 49). Y como indica Martínez Rodríguez (1999:92 y ss.), algunas condiciones imprescindibles para la negociación y establecimiento de acuerdos mutuos en el aula serían las siguientes:

- Búsqueda de acuerdos.
- No al castigo, sino cambios de actitud mutuos.

- Consideración del aula como interacción de culturas.
- Reconocimiento de las distintas expectativas de padres, profesorado y alumnado.
- Responsabilidad compartida.
- Necesidad de escuchar.
- Destruir estereotipos.
- Aprovechar el contexto del centro, del aula, del entorno y las distintas situaciones que se van produciendo en el día a día.
- Tomar como base la cultura popular del alumnado.

3.5 Una mirada del aprendizaje dialógico como una educación práctica de libertad

La pedagogía de Paulo Freire es, “por excelencia, una pedagogía del oprimido, que no postula modelos de adaptación ni de transición de las sociedades, sino modelos de ruptura, de cambio y de transformación total” (Freire). La alfabetización, y por consiguiente toda la tarea de educar sólo es auténticamente humanista.

Paulo Fraire, es uno de los más grandes e influyentes teóricos en educación del siglo XX. Plantea una filosofía y un sistema educativo en el cual la creatividad y la individualidad de las personas median directamente en sus posibilidades de aprendizaje. Adicionalmente y teniendo en cuenta los resultados obtenidos por las investigaciones desarrolladas por Paulo Freire y colaboradores, llama la atención el sentido de transformación del aula tradicional, ya que se empieza por transformar el rol tradicional del educando (como un recipiente en el cual se depositan datos e información) y el educador (como figura absoluta del aula).

Para el desarrollo de esta investigación, el interés se centró en enfocar la atención de los niños en la manejo de sus emociones por medio de un proceso pedagógico enlazado directamente con el aprendizaje dialógico y sus siete principios, todo con el fin de que por medio de un proceso de formación y trabajo pedagógico, reducir las interacciones agresivas entre los niños y propiciar en el aula una ambiente más rico en participación y en el trabajo en equipo.

“Con la Palabra. El hombre se hace hombre. Al decir su palabra, el hombre asume conscientemente su esencial condición humana” (Freire, 1975. pág. 14). Es así como la educación como experiencia de la libertad, está basada en: práctica, reflexión y acción, haciendo uso de la palabra en un mundo que requiere transformación.

De igual forma, la concepción de aprendizaje en las que se basan las investigaciones científicas actuales acordes con la sociedad en la que se vive, el aprendizaje depende más de las interacciones que el niño y el joven establece con todas las personas de su entorno y de la multiplicidad de espacios de aprendizaje y desarrollo. Bajo esta perspectiva, el diálogo y la interacción son vistos como herramientas esenciales para la construcción de nuevos conocimientos.

En esta línea los grupos interactivos son una estrategia de trabajo en el aula que favorece la convivencia y el aprendizaje proporcionando mejores resultados. A través de esta estrategia se multiplican y diversifican las interacciones. Este tipo de organización incluye a todos los estudiantes, contando con el apoyo de otros adultos, además del profesor responsable por la clase. Su objetivo es desarrollar en una misma dinámica, la aceleración del aprendizaje para

todos, valores como la amistad y la solidaridad. En medio de las agudas transformaciones que está viviendo el mundo de hoy en la sociedad de la información. Es así como este proyecto de investigación es pertinente.

Paulo Freire como uno de los precursores del aprendizaje dialógico, influenció e inspiró la implementación de los principios del dialogo igualitario y sus múltiples ventajas frente a la enseñanza tradicional. Así mismo, las experiencias exitosas de los grupos interactivos fomentados por el grupo de investigación CREA desde Barcelona, confirman que al haber elegido estas herramientas formadoras, permite como educadores y formadores, potenciar las interacciones de los individuos que participan en él, llevándolos a aprovechar las capacidades de los y las que en él se involucran.

3.6 Los grupos interactivos en el marco de las Comunidades de Aprendizaje

Este apartado se centrara en exponer la fundamentación de los grupos interactivos dentro del contexto de comunidades de Aprendizaje como un proyecto educativo inclusivo. Las Comunidades de aprendizaje es un proyecto que se está llevando a cabo en más de 40 Centros educativos del territorio Español y Brasileño.

Actualmente, centros de diferentes niveles educativos, desde educación infantil hasta educación de personas adultas, en Andalucía, Aragón, Castilla De la Mancha, Castilla y León, Catalina y País Vasco están funcionando bajo estos principios.

El contexto de las Comunidades de Aprendizaje: la sociedad de la información y la necesidad de una escuela diferente, las comunidades de aprendizaje aparecen en el contexto

de la sociedad de la información, “una realidad que en las últimas décadas ha traído cambios que han afectado de forma sustancial” (Elboj, Puigdemí, Soler & Valls, 2002: 138-139).

Si hay algo que caracteriza a la nueva sociedad, es la implementación en las personas del desarrollo de las capacidades intelectuales, así como del uso de los recursos tecnológicos en el acceso y tratamiento de la información. Como consecuencia, quienes no tienen acceso o tienen un acceso limitado a la información y a la tecnología de la información (TIC) se encuentran en situación de desventaja que les lleva a quedar excluidos de la nueva sociedad.

A nivel educativo, este cambio implica que donde el profesorado tenía antes el poder de decisión, ahora cada vez más debe negociar con el resto de colectivos que forman parte del proceso educativo (alumnado, familiares, y otros agentes implicados). Sin embargo, a pesar de esta necesidad de cambio las escuelas no han cambiado demasiado respecto a su funcionamiento de la sociedad industrial. Tanto “los contenidos como los medios de aprendizaje prácticamente no han variado, y sigue vigente la imagen del aula con un profesor, alumnado y una pizarra” (Flechas: 2003).

Las “Comunidades de Aprendizaje” como un proyecto basado en un conjunto de Actuaciones de Éxito, parten del análisis de esta nueva sociedad e inmersas en este contexto, se plantean como objetivo conseguir una sociedad de la información para todas y todos. En la actual sociedad de la información, “el aprendizaje no depende tanto de lo que

ocurre en el aula, como de la correlación entre lo que ocurre en el aula, la calle, la influencia de los medios de comunicación” (Elboj y otros: 2002, pág.75).

Tomando en cuenta este panorama, en las Comunidades de Aprendizaje los referentes educativos se amplían, introduciendo en la escuela y en el aula otras personas adultas además del profesorado, el diálogo igualitario, para sustituir las posiciones de poder, la finalidad es conseguir una educación de calidad que conduzca al éxito escolar de todas y todos los alumnos, haciendo para ello las transformaciones que sean necesarias y que este éxito escolar se traduzca en igualdad de oportunidades para alcanzar su éxito social.

“Las Comunidades de Aprendizaje es un proyecto basado en un conjunto de Actuaciones Educativas de Éxito orientadas a la transformación social y educativa. Este modelo educativo está en consonancia con teorías científicas que destacan dos factores claves para el aprendizaje en la sociedad actual: las interacciones y la participación de la comunidad” (Comunidades de aprendizaje, Cartilla Comunidades de Aprendizaje, 2011, pag.3)

Las Comunidades de Aprendizaje parten de cuatro experiencias educativas, tres proyectos que se desarrollan en Centros Educativos de Estados Unidos, en estrecha colaboración con grandes universidades norteamericanas y una tiene lugar en un centro de educación de personas adultas en Barcelona, que se han desarrollado con éxito y que comparten elementos comunes. Entre las características más comunes que se encuentran son: la búsqueda de una generalización de la enseñanza para todas las personas.

La experiencia más cercana se encuentra en la escuela de personas adultas de la Verneda de Sant- Martí en Barcelona (Racionero, 2005, p.30), basando su pedagogía en el aprendizaje dialógico. En estos centros se han desarrollado unas prácticas y principios que pensados en un inicio para la educación de personas adultas, después han sido trasladados a la educación de niños y niñas a través de las Comunidades de Aprendizaje.

Como antecedentes de las Comunidades de Aprendizaje existen también tres experiencias que han tenido lugar en Estados Unidos y han sabido encontrar estrategias para superar el fracaso escolar. School Development Program (Programa de Desarrollo Escolar), Accelerated Schools (Escuelas Aceleradas), Success for All (Éxito para todos). (Racionero, 2005, p. 32). Estas experiencias coinciden en ser planteamientos globales de los Centros Educativos que se basan en principios sólidos que buscan el éxito educativo de todas las personas que están a su cargo, comparten la importancia concebida a la participación de las familias y a otros miembros de la comunidad, en un trabajo conjunto y cooperativo como factor que contribuye a conseguir sus objetivos de éxito social.

Para resumir, se entiende por Comunidades de Aprendizaje:

“Un proyecto de transformación social y cultural de un Centro Educativo y de su entorno para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico mediante una educación participativa de la comunidad que se concreta en todos los espacios, incluida el aula ” (Valls, 2000, pág. 8)

El objetivo principal del proyecto de Comunidades de Aprendizaje es la superación del fracaso escolar y la búsqueda de la igualdad educativa para todo el alumnado, así como

conseguir una convivencia solidaria y enriquecedora entre los miembros de la Comunidad. Para conseguirlo, la transformación no afecta sólo al aula o al centro, sino a toda la comunidad, sea el barrio, o el pueblo, como agente educativo.

El principal medio para conseguir la igualdad educativa y la buena convivencia, es el aprendizaje dialógico, caracterizado por el diálogo igualitario entre los miembros de la comunidad, dentro y fuera de la escuela. En las Comunidades de Aprendizaje se parte del hecho de lo que pueda conseguir con la colaboración de otros miembros de la comunidad, por eso el aprendizaje no se considera responsabilidad exclusiva de las personas expertas, sino que se comparte entre todas las personas que se relacionan con los alumnos y alumnas.

4. METODOLOGÍA

4.1 Enfoque metodológico

En la presente propuesta de investigación se aplica un enfoque de investigación cualitativa, que estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Utiliza variedad de instrumentos para recoger información como las entrevistas, imágenes, observaciones, historias de vida, en los que se describen las rutinas y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes. Tamayo y Tamayo nos dice que se

“utiliza preferiblemente información cualitativa, descriptiva y no cuantificada, estos paradigmas e interpretativos son muy usados en el estudio de pequeños grupos: comunidades, escuelas, salones de clase, etcétera. (Tamayo y Tamayo, 2002, pág.15).

Al respecto Elsy Bonilla citado por (Cadena, 2013, pág. 239) dice que

“El método cualitativo no parte de supuestos derivados teóricamente, sino que busca conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento de las personas estudiadas. El proceso de investigación cualitativa explora de manera sistemática los conocimientos y valores que comparten los individuos en un determinado contexto espacial y temporal. Esto implica pasar del dato observado a identificar los parámetros normativos de comportamiento, que son aceptados por los individuos en contextos específicos históricamente determinados.” Cfr. (Bonilla, 1997, pág. 47).

Siendo así un método de indagación para observar las prácticas de los grupos humanos y participar en ellas.

4.2 Descripción de la investigación

El objetivo de la presente investigación es implementar una estrategia que forme a los niños y niñas en las emociones para resolver un conflicto y demostrar a la comunidad educativa una nueva estrategia que fundamenta la solución de los conflictos al interior de la institución.

De la misma manera, el demostrar como los docentes y padres de familia acortan la brecha de comunicación y se logra un trabajo en equipo para un mayor fortalecimiento de la convivencia.

4.3 Tipo de investigación

Por lo tanto, al hablar de un método cualitativo en definitiva es hablar de un estilo o modo de investigar los fenómenos sociales para dar respuesta adecuada a un problema concreto: el manejo de emociones para resolver exitosamente un conflicto. De otro lado, el tipo de investigación es descriptiva, siguiendo la metodología de Hernández, Fernández y Baptista (2003), hay estudios descriptivos, correlacionales y explicativos.

Este estudio es un estudio descriptivo, pues se recolectarán componentes sobre aspectos del crecimiento emocional de los niños, su actuar en la resolución de conflictos y se realizará un análisis del mismo, con la implementación de la estrategia los grupos interactivos y su aporte para el mejoramiento de la convivencia en el aula.

“la investigación descriptiva busca una experiencia propia, características y rasgos importante de cualquier fenómeno que se analice” (Hernández, Fernández y Baptista 2003, pág. 219)

4.4 Diseño de la investigación

Al respecto Ruiz citado en (Cadena, 2013), dice

“El diseño abarca y comprende todos los pasos principales de los que consta la investigación y por los tanto, supone la elaboración de un calendario, de una fijación de espacios, de comprender una actuación, un programa de trabajo, y un esquema aplicativo” (Ruiz: 2012, pág. 55)

Por otra parte, un buen diseño de investigación, tiene los siguientes elementos como:

El primer elemento, el esquema teórico, que representa la fijación de la estrategia que se va a seguir a lo largo de la investigación. El elemento teórico en los que se soporta el objetivo de esta investigación es indagar las emociones en la edad infantil, para caracterizarlas a partir de las historias de vida de niños seleccionados. Este trabajo está soportado con los elementos teóricos y las aportaciones de Goleman y Maturana.

El segundo elemento, es el diseño muestral, estudia unos individuos en unas reducidas situaciones, para profundizar en este aspecto la recolección y organización de datos se hace a partir del análisis de las historias de vida y los elementos encontrados que corresponden a las categorías de análisis.

Así pues, en esta investigación se tendrán en cuenta los siguientes momentos o fases:

Primer momento: Diseño de la investigación cualitativa, planteamiento del cronograma de investigación. Se caracteriza la población entorno al manejo de emociones y se identifican situaciones de conflicto. Por medio del instrumento de historias de vida.

Segundo momento: Se fundamenta desde el marco teórico los tópicos de emociones y resolución de conflictos, por medio de RAES, resúmenes, Antecedentes, Revisión bibliográfica. Dicho de otro modo, el investigador se empeña en controlar metodológicamente su investigación, persuadido de que con ésta se verá enriquecida.” (Ruiz, 2012, pág. 327).

Tercer momento: Se implementa la propuesta de los grupos interactivos, convocando a padres de familia, voluntarios, y se realiza el registro de las experiencias, una cada semana, para un total de 8 encuentros. Cada experiencia se evalúa.

Cuarto momento: Se evalúa la experiencia evidenciando las fortalezas, debilidades.

4.5 Población

Según Tamayo y Tamayo

“la población es la totalidad de un fenómeno de estudio, incluyendo la totalidad de las unidades de análisis o entidades de población que integran dicho fenómeno y que debe cuantificarse para un determinado estudio, integrando un conjunto N de entidades que participen de un determinada característica y se le denomina población, por construir la totalidad de un fenómeno adscrito a un estudio de investigación” (2003. pág. 92)

El Colegio Antonio García ubicado en la localidad 19, tiene 8 años de creado y hace parte de los mega-colegios del distrito, durante los últimos años se ha logrado consolidar como una institución líder en procesos de organización por ciclos, campos de pensamiento, y

proyección a la comunidad por medio del proyecto de 40 X 40, en la localidad de Ciudad Bolívar.

Cuenta con el programa de media fortalecida: tecnólogos en electrónica, diseño, en convenio con la CUN y ahora la Uni-minuto. Con una población de 1400 estudiantes en cada jornada mañana y tarde, 42 docentes y 2 directivos docentes en cada jornada. La aplicación que se estima a realizar es con los grupos de cuarto, cada uno de 35 estudiantes, en edades de 8 a 12 años, es convocar a una muestra de interés personal, para un primer análisis de la información a través de la recolección de historias de vida contadas por los padres de familia y un segundo análisis con lo que se encontró en al implementar la propuesta de los grupos interactivos.

4.6 Instrumentos para la recolección de la información

A continuación se hace referencia, a explicar los instrumentos utilizados durante la implementación del proyecto de investigación “Los Grupos Interactivos”

OBJETIVO	INSTRUMENTO	RESULTADO
Caracterizar la población de los niños de grado cuarto	Recolección de Historias de Vida contadas por los padres de familia	Caracterización de las emociones y las situaciones de conflictos de los niños y niñas entre los 8 a 12 años
Implementación de los	Observación	Desarrollo metodológico de

grupos interactivos	Registro fotográfico Entrevistas Grupales	la propuesta Evidencia del proceso de los Grupos interactivos Resultados de la implementación
Explicación de la pertinencia de los Grupos Interactivos	Testimonios de los voluntarios y niños	Valorar los resultados, la voz de los padres y niños y contrastar con la teoría “Grupos interactivos”

De todo esto resulta, el validar la experiencia de los “Grupos Interactivos”, darle significado a través de la experiencia de los niños y voluntarios y entender el cambio importante que ocurre en el aula y en la práctica escolar, y el fortalecimiento para mejorar la convivencia.

4.7 Análisis de la información recolectada

En un primer momento, se convocó una muestra de interés personal padres de familia y niños y niñas para invitarlos a contar de manera escrita y espontánea, a lo largo de la vida: ¿Cómo se ha presentado el manejo de las emociones en la vida del niño (a)?, ¿En qué situaciones se evidencia el manejo de emociones alegría, tristeza, temor, rabia?, ¿Cómo se

ha presentado el manejo del conflicto? lo que arrojó resultados caracterizar las emociones y las situaciones de conflictos de los niños y niñas entre los 8 a 12 años.

Se pudo identificar como la vida en familia es la primera escuela para el aprendizaje emocional, es allí donde se aprende cómo sentirse con respecto nosotros mismos y cómo los demás reaccionarán a los sentimientos. Planteamiento que tomó fuerza con las diferentes situaciones que expresaron los padres de los niños al interior de sus historias de vida.

A través de estas historias de vida, (ANEXO F) se pudo visualizar como la infancia se convierte en una oportunidad crucial para modelar las tendencias emocionales, de toda una vida.

En un segundo momento, se promueve la implementación de los grupos interactivos, convocando a los padres de familia, o demás familiares, dando a conocer las funciones como voluntarios en el aula, y su incidencia en el aprendizaje de los niños y las niñas. Así que se estructuró un tiempo donde con anticipación se daba a conocer lo que se haría en cada encuentro de aprendizaje. Al finalizar cada encuentro se hacía un registro escrito, de lo ocurrido en la experiencia y se analizaba los aportes al crecimiento emocional de los niños y niñas y las acciones que utilizaban para la solución de conflictos que se les presentaban.

Se pudo observar que no todos los encuentros fueron satisfactorios, ya que en algunos de ellos se generaba tensión de competencia por no alcanzar a terminar o por no cumplir el

logro de la sesión, y ellos mismos mediante la evaluación del encuentro lo manifestaban en sus respuestas Así, se detectó que algunas de estas actividades eran relevantes y otras no.

De estos resultados se obtiene como un producto en el aula el seguimiento y continuidad de la estrategia de los grupos interactivos que a su vez empieza a contagiar a otros docentes del ciclo como motivación para consolidarla al interior de sus aulas.

5 PROPUESTA

A través de lo recolectado en las historias de vida de los niños y niñas, de la observación en el aula se pudo visualizar en esta etapa de los 8 a 12 años como una oportunidad crucial para modelar, alfabetizar las tendencias emocionales de los niños, para aplicar una estrategia innovadora en el aula que fortaleciera el crecimiento emocional en los niños, que mejora el proceso para solucionar conflictos y aportara al proceso de convivencia diaria.

Desarrollar la inteligencia emocional en los niños y niñas les permitirá mejorar las relaciones sociales en el aula al generarles procesos de reflexión sobre los comportamientos, actitudes y formas de reaccionar frente a situaciones de conflicto o diferencias de pensamiento que se dan en el contexto escolar, así como el reconocimiento de sí mismos como parte importante de la comunidad, que contribuye a fortalecer la relación intrapersonal, a la par que la confianza en su propia persona conlleva a relaciones interpersonales que hagan del contexto escolar un lugar agradable para el aprendizaje.

Para desarrollar este logro, se conoce la propuesta de los grupos interactivos como una estrategia de trabajo en el aula que favorece la convivencia y el aprendizaje proporcionando mejores resultados. A través de esta estrategia se multiplican y diversifican las interacciones. Este tipo de organización incluye a todos los estudiantes, contando con el apoyo de otros adultos, además del profesor responsable por la clase. Su objetivo es desarrollar en una misma dinámica, la aceleración del aprendizaje para todos, valores como la amistad y la solidaridad. En medio de las agudas transformaciones que está viviendo el mundo de hoy en la sociedad de la información.

5.1 Objetivo General de la propuesta

Implementar una estrategia pedagógica basada en los grupos interactivos, para fortalecer la alfabetización de emociones y la resolución de conflictos en el aula

5.1.1 Objetivos Específicos de la propuesta

- Convocar a padres de familia y otros voluntarios para dar a conocer en qué consisten los Grupos interactivos
- Organizar el plan de trabajo de los voluntarios antes, durante y después de cada encuentro de aprendizaje en el aula.
- Evaluar la experiencia y la pertinencia de los grupos interactivos en el aula.

5.1.2 Plan Metodológico para el desarrollo de la estrategia los grupos interactivos

Objetivo específico	QUÉ	COMO	PARA QUÉ	CON QUIEN	CUANDO
1	Convocar a padres de familia y otros voluntarios	Dando a conocer en qué consisten los grupos interactivos	Motivar a padres de familia en el proceso de formación de los niños y niñas	Padres de familia, voluntarios y estudiantes	8 encuentros 2016
2	Organiza el plan de trabajo	En cada encuentro de aprendizaje antes, durante y después	Vincular a los padres y voluntarios en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas	Padres de familia, voluntarios y estudiantes	8 encuentros 2016
3	Evalúa la	Analizando su	Validar su	Padres de	8

	experiencia	sentir y experiencia frente a lo vivido en cada encuentro	participación como agentes que le aportan calidad al aula	familia, voluntarios y estudiantes	encuentros 2016
--	-------------	---	---	------------------------------------	-----------------

A continuación se presenta el desarrollo de la estrategia los grupos interactivos.

5.2 Primer momento: Organización de los grupos interactivos

La implementación de la estrategia “los grupos interactivos” se inicia en el segundo semestre del 2015, tiempo en el que se consolida la convocatoria a los padres de familia, voluntarios, con el fin de explicarles en qué consistía su apoyo para el desarrollo de la propuesta, así como dar a conocer lo que eran los grupos interactivos y su rol dentro de estos.

Es así, como se expone a los padres de familia que colaborarían en el desarrollo de la propuesta en total 6, las características de lo que eran los grupos interactivos y su función como voluntarios, y también para dar continuidad con el objetivo de esta fase: Implementar los grupos interactivos como una estrategia que fortalece la alfabetización de las emociones y la resolución de conflictos (ANEXO I)

5.2.1 ¿Qué son los grupos interactivos?

Se presentó a los padres de familia “los grupos interactivos” como una forma de organización del aula que hoy en día proporciona los mejores resultados en cuanto a la mejora del aprendizaje y la convivencia.

A través de los grupos interactivos, se multiplican y diversifican las interacciones a la vez que aumenta el tiempo de trabajo efectivo. Este tipo de organización incluye a todos los estudiantes, contando con el apoyo de otros adultos además del profesor responsable por la clase.

Se recalca en la facilidad que tienen los grupos interactivos como una:

“Forma inclusiva de agrupamiento en la cual todos los estudiantes participan en el proceso de aprendizaje con la ayuda del profesor y de otros recursos materiales y humanos dentro del aula, sin que ninguno de ellos quede segregado. Los Grupos Interactivos proporcionan los mejores resultados en el ámbito del aprendizaje y en el de la convivencia.” (Comunidades de Aprendizaje, Cartilla grupos interactivos, 2011, pág.5)

En definitiva, los grupos interactivos son una forma de organización en el aula, que por medio de la división de grupos pequeños, en los que cada uno cuenta con una persona adulta (voluntaria), que favorece la participación de las interacciones entre los alumnos, logra un aprendizaje mutuo y aumenta la motivación creando un buen clima de trabajo.

5.2.2 Orientaciones para organizar los grupos interactivos

A los padres de familia y voluntarios se les explicó tres momentos claves a desarrollar durante la implementación de la propuesta, o durante los “encuentros de aprendizaje”, se denomina así en conjunto con ellos, pues estarían en el aula apoyando a los niños y niñas y no sólo irían como apoyo sino con la mentalidad de aprender también de ellos.

Antes: El maestro planifica la división de los grupos de los niños, en pequeños grupos heterogéneos, es decir, en grupos donde haya estudiantes con diferentes habilidades y diferentes niveles de aprendizaje.

La planificación de actividades, las realiza el maestro, él prepara las actividades, para trabajar contenidos que hayan sido enseñados previamente, o para reforzar un concepto. En este caso, se tendrían en cuenta: un encuentro sobre manejo de emociones, el refuerzo de temas vistos en sociales y matemáticas, y sobre el proyecto de ciclo, respondiendo a la dinámica de asignación académica y contemplando actividades institucionales.

Durante: En esta etapa de trabajo los diferentes actores como el maestro, los voluntarios y estudiantes, aunque tengan diferentes actuaciones los tres, los voluntarios, o sea los padres, tendrían la intención de facilitar que todos los niños sin excepción alcancen el aprendizaje esperado en forma colaborativa.

Se explicaría cada actividad o encuentro de aprendizaje para ser trabajada en el aula desde: el objetivo, el tema, el tipo de colaboración que se requería como voluntarios. El voluntario en cada encuentro dinamizaría y potenciaría la interacción entre los iguales, facilita que los niños se ayuden, su intervención puede ser, por ejemplo, encaminada a establecer un incentivo entre los niños que terminan la actividad y estimula a los que no han terminado, motivando para que entre ellos se ayuden, y expresen o cuenten cómo hicieron para resolver la tarea, o actividad.

Después: En el momento de finalización, del encuentro el maestro agradece a los voluntarios públicamente su presencia, aprovecha para tomar nota de las impresiones en el encuentro y las valoraciones de ellos en relación de los niños, pues su presencia incorpora un criterio, una contribución para la evaluación del aprendizaje de los niños.

5.2.3 Quienes son y que hacen los voluntarios

El rol del voluntario es fundamental, en el marco de las Comunidades de Aprendizaje que parte de la premisa que para mejorar el proceso de aprendizaje de los niños, es necesario aumentar el número de interacciones que ellos viven así como su calidad.

“Cualquier persona puede participar como voluntaria, no es necesario tener experiencia ni formación académica. Puede ser una ingeniera, un joven que renunció a los estudios, un estudiante universitario, una abuela analfabeta, etc. Cuantas más interacciones y más diversas sean, más oportunidades de aprendizaje pueden tener los alumnos.”
(Comunidad de aprendizaje, Cartilla Formación del voluntariado, 2011, pág. 4)

A continuación presenta algunas posibilidades de perfiles de los voluntarios: Padres y madres, con o sin estudios, trabajadores o desempleados, Otros familiares como abuelos, tíos, primos, etc., ex alumnos de la escuela, vecinos o miembros de asociaciones del barrio en el cual la escuela está ubicada, profesionales relacionados con las instituciones del barrio, estudiantes universitarios, profesores jubilados y sus familiares, personas que

conozcan el proyecto de la escuela, profesores en horario de planificación, personal no docente de la escuela.

Los voluntarios están involucrados en una gran variedad de tareas, que para este proyecto aplica en aportar al trabajo de los grupos interactivos, ellos son agentes que le agregan calidad al suministrar más ayuda y potencian las diferentes interacciones con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La participación de los voluntarios es flexible y no obligatoria, además es necesario que conozcan las normas de la escuela para respetarla y ayudar a que todos la respeten también. Su compromiso es valioso, y único pues deben estar comprometidos y entusiasmados por participar en los diferentes encuentros de aprendizaje.

5.3 Segundo momento: Los grupos interactivos en acción

El segundo momento (primer semestre de 2016), se da la implementación de los Grupos Interactivos en el aula, poniendo en marcha el diseño que previamente se había estructurado con base a las orientaciones de organización de los grupos y la formación de los voluntarios que estarían en el aula. Se estableció como cronograma de cada encuentro uno por semana, de 1 hora de trabajo aproximadamente.

A continuación se presenta la organización de cada “encuentro de aprendizaje”, los momentos y experiencias a lo largo de la implementación que llevaron a reformular dinámicas del aula.

5.3.1 Organización de los “encuentros de aprendizaje”

Para la implementación o puesta en marcha de los diferentes encuentros, se contó con un tiempo de 3 meses, (durante el primer semestre de 2016) un encuentro por semana, con un tiempo de trabajo de 1 hora en el aula.

Cada encuentro puede definirse como un espacio significativo, rico en interacciones donde a través del dialogo y las diferentes interacciones entre alumnos-alumnos, alumno-voluntario, voluntario-maestro, maestro - alumno y voluntario; se crearon redes para alcanzar nuevos conocimientos.

Así por ejemplo, aunque cada encuentro de aprendizaje contó con actuaciones de los actores (alumnos, maestro y voluntarios) de forma diferente, el rol de cada uno de ellos se establecía en forma diversa: el alumno: interactuaba con diferentes personas y aprende con ellas; el voluntario: dinamiza y ayuda en los encuentros con los alumnos; el maestro: organiza, facilita el encuentro de aprendizaje.

Preparación de cada encuentro:

Para la planeación de los encuentros de cada sesión se tuvo en cuenta momentos como:

- Un momento previo: donde se presentaba la sesión al voluntario, su objetivo, (la mayoría de las veces un día anterior al encuentro).
- Un momento de desarrollo: “Qué haremos”, donde se explicaba el inicio, la actividad central y el cierre del encuentro.

5.3.2 Experiencia de los Grupos interactivos en cada encuentro de aprendizaje

La experiencia directa de los grupos interactivos en el aula, resulta uno de los momentos más significativos de la propuesta, ya que fue la oportunidad de poner en marcha los objetivos, la metodología, el fundamento teórico, entre otros, que previamente se habían concebido para estructurar lo que sería el proyecto de investigación.

A continuación se presenta la sistematización de la experiencia con los niños y niñas, los momentos que se vivieron, las reflexiones que se generaron y los productos conceptuales de un trabajo riguroso de planificación, observación y análisis.

En el primer semestre de 2016, se desarrollaron 8 encuentros de aprendizaje donde participaron 37 niños y niñas, 6 voluntarios y la maestra, encuentros que reforzaron temáticas que se venían trabajando desde las áreas de sociales y matemáticas, desde la

integración de actividades institucionales, la integración del proyecto de ciclo, etc.,. Ahora se dará a conocer de manera general una descripción de cada encuentro (ANEXO J):

- *El mundo de las emociones*: Primer encuentro en el que se fortaleció en las niñas y niños el manejo de sus emociones, bajo el principio de no hacer daño, ni permitir que les hagan daño.
- *Un planeta llamado Tierra*: Vivencia donde los niños y niñas elaboraron un modelo del sistema solar, como refuerzo a unos de los temas trabajados desde el área de sociales.
- *¿Dónde quedó la nave B-612?*: Encuentro donde los niños y niñas, interpretan una secuencia de indicaciones para dar las coordenadas de una nave y su recorrido, como refuerzo a unos de los temas trabajados desde el área de sociales.
- *“Preparándonos para la Inauguración de juegos”*: Experiencia para elaborar con los niños y niñas los distintivos para la inauguración de juegos.
- *“Jugando con las matemáticas”*: Sesión donde los niños y niñas practicaron a través de juegos de mesa matemáticos, operaciones como suma y resta, valor posicional, como refuerzo a unos de los temas trabajados desde el área de matemáticas.
- *Deja volar tus sueños*: Vivencia donde los niños compartieron lo que sueñan como aporte al proyecto de ciclo¹⁷.

¹⁷ Este año la línea del proyecto es sobre emprendimiento: Una travesía para desarrollar el talento emprendedor de los niños y niñas de ciclo dos.

- *Creemos plastilina casera:* Encuentro en el los niños y niñas, experimentaron, manipularon y utilizaron diversos materiales para crear una plastilina casera.
- *Mi árbol genealógico:* Experiencia para integrar desde el área de sociales un espacio para que los niños dieran a conocer su historia desde el árbol genealógico y lo integraran con el vocabulario de la familia desde el área de inglés.

ENCUENTRO 1: “EL MUNDO DE LAS EMOCIONES”

Fecha: 12 de febrero de 2016

Objetivo del encuentro:

- Fortalecer en las niñas y niños el manejo de sus emociones, bajo el principio de no hacer daño, ni permitir que les hagan daño.

Qué haremos en el encuentro

Inicio:

Presentamos al grupo el video “Las emociones en situaciones” y dialogamos con el grupo sobre las situaciones que observamos. Podemos profundizar en el tema de las emociones a través de preguntas como las siguientes:

- ¿Qué sentía el pingüino?
- ¿Qué sentían Dumbo y su mamá?
- ¿Cómo nos damos cuenta de lo que sienten?

Actividad Central:

Organizamos seis grupos y les entregamos papel, marcadores y una ficha con el nombre de alguna de las siguientes emociones: tristeza, enojo y miedo (de tal manera que cada emoción sea trabajada por dos grupos). Cada grupo piensa en formas de sentirnos mejor cuando vivimos una situación relacionada con la emoción que nos tocó. Pueden dibujar, escribir.

Cierre

Compartimos con ellas y ellos que las emociones están en el interior de cada persona, como si se tratara de animalitos que tenemos en un corral y que generalmente, están en calma, viviendo tranquilos.

Pero cuando sucede algo y uno de esos animales se escapa, parece como si quisiera apoderarse de todo el corral. Tomamos un vaso transparente con agua y les preguntamos qué pueden ver a través de él, escuchamos sus respuestas y les reflejamos que cuando estamos calmados y calmadas podemos ver las cosas de manera similar a como las vemos a través de este vaso con agua, es decir que las vemos claramente.

Les invitamos a pensar en cosas que nos hagan sentir muy mal, que nos den mucha rabia o miedo, y le pedimos a un niño o niña que agregue un poco de tierra en el vaso. Lo agitamos mucho, les pedimos que observen y preguntamos:

¿Podemos ver claramente?, ¿qué tenemos que hacer entonces? Si dejamos de agitarlo, poco a poco la tierra se va asentando y podemos volver a ver a través del agua. Reflexionamos con el grupo sobre cómo son nuestros pensamientos cuando están presentes las emociones y sentimientos, en especial los más fuertes, como la rabia y el miedo; les preguntamos: ¿qué pasa con el respeto a la dignidad de las personas en estas circunstancias?

Registramos sus aportes y resaltamos la importancia de aprender a calmarnos. Les recordamos que esto tiene que ver con su *poder interior*, porque saberse calmar, saber volver a sentirse mejor, significa que somos muy fuertes por dentro. Y comparando con la metáfora del vaso con agua, para poder ver con claridad que lo que estamos haciendo respeta los derechos y la dignidad de las otras personas, tenemos que procurar que las “aguas agitadas” se aquieten y evitar seguir agitándolas.

ENCUENTRO 2: “Un planeta llamado: Tierra”

Fecha: 16 de febrero de 2016

Objetivo del encuentro:

- Elaborar con los niños y niñas un modelo del sistema solar, como refuerzo a unos de los temas trabajados desde el área de sociales.

Qué haremos en el encuentro

Con ayuda de un material como guías para colorear y recortar de los planetas, los niños elaborarán en un octavo de cartulina un modelo del sistema solar, que será decorado con tiza, colores.

ENCUENTRO 3: “¿Dónde quedó la nave B-612?”

Fecha: 23 de febrero de 2016

Objetivo del encuentro:

- Interpretar con los niños y niñas una secuencia de indicaciones para dar las coordenadas de una nave y su recorrido, como refuerzo a unos de los temas trabajados desde el área de sociales.

Qué haremos en el encuentro:

A partir de una secuencia de indicaciones que se les dará a conocer a los niños descubrirán en qué lugar a quedado la nave B-612.

Indicaciones como:

1. En el cuaderno vamos a hacer un plano como este:

Columnas						
	A	B	C	D	E	F
1						
2						
3						

4						
5						
6						

Listo, ahora vamos a dibujar una nave en el cuadrante E 2

2. La nave se desplaza hacia abajo 4 casillas
3. La nave va en dirección hacia la izquierda y se desplaza 4 casillas para tanquear.
4. La nave va hacia arriba avanza 5 casillas

¿En dónde quedo la nave B -612? Escribe las coordenadas.

ENCUENTRO 4: “Preparándonos para la Inauguración de juegos”

Fecha: 2 de Marzo de 2016

Objetivo del encuentro:

- Elaborar con los niños y niñas los distintivos para la inauguración de juegos.

Qué haremos en el encuentro

En este encuentro de acuerdo a la ciudad o país asignado y al deporte, elaboraríamos un distintivo de vestuario, haríamos el heraldo del curso.

ENCUENTRO: “Jugando con las matemáticas”

Fecha: 10 de marzo de 2016

Objetivo del encuentro:

- Practicar con los niños y niñas a través de juegos de mesa matemáticos operaciones como suma y resta, valor posicional, como refuerzo a unos de los temas trabajados desde el área de matemáticas

Qué haremos en el encuentro:

A partir de la organización de los grupos trabajaran en cada uno, un juego de mesa que privilegiará una habilidad de sumar, restar, valor posicional o retos matemáticos, que fueron elaborados por los niños y escogidos para trabajar uno en cada mesa.

Después de un tiempo rotarán para pasar a otra mesa, hasta que hayan rotado por los diferentes grupos. Cada voluntario tendrá a cargo una reto, explicarlo a los niños.

ENCUENTRO 6: “Deja volar tus sueños”

Fecha: 18 de Marzo de 2016

Objetivo del encuentro:

- Generar un espacio para que los niños compartan lo que sueñan como aporte al proyecto de ciclo¹⁸

Qué haremos en el encuentro

¹⁸ Este año la línea del proyecto es sobre emprendimiento: Una travesía para desarrollar el talento emprendedor de los niños y niñas de ciclo dos.

Generar un espacio para que los niños compartan lo que sueñan como aporte al proyecto de ciclo¹⁹, en un primer momento, organizados en pequeños grupos elaborarán una cometa y en ella pondrán mensajes con sus sueños.

En un segundo momento, utilizando un espacio del colegio abierto, nos dirigiremos a volar en grupos la cometa y a realizar un compartir.

ENCUENTRO 6: “Creemos plastilina casera”

Fecha: 29 de Marzo de 2016

Objetivo del encuentro:

- Generar una situación de experimentación que favorezcan la actitud científica de los niños / as a través de la manipulación, exploración y utilización de diversos materiales.

Qué haremos en el encuentro:

Inicialmente nos prepararíamos con nuestra ropa y organizando el salón, para preparar nuestra plastilina casera. Y luego sí, poner las manos a la obra, pues después, de tener la idea más clara sobre nuestro reto, nos daríamos a la tarea de ir mezclando, manipulando, explorando y experimentando diversos materiales que nos llevaran a crear esta gelatinosa masa.

¿Qué se necesita?

Para fabricar esta gelatinosa masa, utilizaríamos materiales como:

- Agua
- Harina de trigo
- Colbón – pegante-
- Colorante para alimentos en polvo, o témperas
- Vasos plásticos o recipiente plástica.

Y tendríamos en cuenta las siguientes acciones:

1. Diluir un poco de harina de trigo y la mitad de un vaso con agua.
2. Ir agregando de 2 a 3 cucharadas de colbón, mezclando simultáneamente. Agregarle al gusto colorante en polvo o tempera.
3. Batiendo rápidamente. Hasta obtener una masa elástica, para luego sacarla del vaso y manipularla.

Nota: Para mantener la masa elástica y para que no se endurezca, se puede conservar en plástico.

ENCUENTRO 8: “Mi árbol genealógico”

Fecha: 5 de abril de 2016

Objetivo del encuentro:

- Integrar desde el área de sociales un espacio para que los niños den a conocer su historia desde el árbol genealógico y lo integren con el vocabulario de la familia desde el área de inglés.

Qué haremos en el encuentro

En los pequeños grupos, los voluntarios ayudarían a armar un libro gigante con los árboles genealógicos de los niños, que llevarían a la clase en cartulina, con fotos.

Para luego, preparar una exposición integrando el vocabulario de los miembros de la familia en inglés, por medio de una dramatización

5.3.3 ¿Qué se encontró durante la experiencia?

Hacer un recuento de lo que ha sido la implementación de la experiencia de los Grupos Interactivos , desde su diseño hasta su puesta en marcha, significaría dar a conocer aciertos y desaciertos, que fueron constantes, y que podría llamarse un proceso incansable de aprendizaje. Lo que se ha logrado construir dentro del aula, a partir de la implementación de la propuesta, ha sido posible en gran medida gracias a las experiencias diarias que se han tenido con cada uno de los niños y niñas del curso 403, es mucho lo que podría contarse de ellos y ellas.

El grupo de niños y niñas, se caracterizó por tener apertura a que otros “los voluntarios” entraran a hacer parte del aula, de lo que allí ocurría, de más que ensayar un libreto eran espontáneos en sus interacciones con los otros.

Estos encuentros se consolidaron como espacios donde los niños: en los grupos interactivos, no siempre buscaban competir, sino que cada uno desde su habilidad diferente, desde su ritmo de aprendizaje, aportaba al otro, con comentarios como: “Apúrese para que acabemos” “Mira yo hice el plano así”, resaltaban la concepción comunicativa del aprendizaje, de construir conocimiento a través del lenguaje, de la interacción con los otros, cuanto más interacciones mayor aprendizajes.

A medida que transcurría cada encuentro, en sus comentarios dejaban ver que se sentían orgullosos de sus logros, inician cada actividad y la terminaban, se sienten bien por lo que alcanzaban, con ayuda de los voluntarios los niños se crecían en sus competencias sociales con perfección y fidelidad, con autonomía, libertad y creatividad.

Así que, los niños y niñas aprendían de los otros, de su interactuar con los otros niños, con el voluntario, con el maestro. (ANEXO K) Para los niños se convirtió en una experiencia placentera: los encuentros con los voluntarios, y con el paso del tiempo adquirirían nuevas habilidades comunicativas, sociales, cognitivas que se reflejan en los siguientes comentarios (Anexo L)

- “Me gusto que me ayudarán ” Juan Manuel Rincón
- “Me gusto que nos ayudarán a pesar que ellos tiene muchas cosas que hacer” Nicol Fonseca

- “Me gusto que los papás nos ayudarán, dictaran, que a pesar de lo que los papás tenían cosas importantes venían al colegio y ayudaban a la profe y también a nosotros ” Andry Herrera
- “Me gusto que pensábamos en equipo” Sneyder Pérez
- “Es divertido con los papás, hacer las cosas, los consejos que nos dan para mejorar” Yency Bohórquez
- “Nos enseñaban a hacer las cosas bien, a respetar, a organizarnos, compartían tiempo” Andrea Ovalle.
- “Me gusta que nos ayudan a mí y a todos en nuestra educación para que seamos mejor personas” Juan David Olaya
- “Me gusta que vengan se dan cuenta que no es fácil la educación, que ellos son los primeros maestros, ayudan a la profe” Edwin Rodríguez.

No sólo fue enriquecedor para los niños y niñas, también lo fue para los voluntarios, quienes poco a poco ganaron confianza, compromiso, y entendieron la importancia de su actuar en el trabajo en el aula, convencidos con el ideal que se compartió desde el planteamiento de la propuesta:

“Lo más importante para ser un voluntario es tener la esperanza y el deseo de que todos los niños y niñas tengan la mejor educación posible”
(Comunidades de aprendizaje, cartilla de Voluntariado, 2011, pág. 14)

A medida que transcurrían los diferentes encuentros, valoran su rol y aporte en la tarea de aportar al trabajo de los grupos interactivos, con los niños y niñas, se convirtieron poco a poco en agentes que le agregaron calidad al aula, suministraban ayuda, y potenciaron las diferentes interacciones entre los niños y las niñas, así como fueron acercándose a los ritmos de aprendizaje de cada uno de ellos y ellas. Estos aprendizajes en cada encuentro, de los voluntarios se contemplan en comentarios como:

- “Me gusto como podemos ayudar a nuestro hijos para que ellos mejoren en el colegio y les vaya bien” Nubia Torres
- “Esto fue algo que me gustó mucho de la actividad, pues ya que cuando algunos niños no consiguieron fabricar su plastilina, no se desanimaron, ni abandonaron su fabricación por el contrario se emocionaron y se evidencio más esfuerzo por lograrlo...” Aneth Rincón
- “Me gusto pues ellos estaban jugando y aprendiendo, les gusto la actividad de cada grupo, yo también aprendí algunas cosas que nos sabía” Soraida Rodríguez
- “Me gusto que cada grupo trabajo en algo diferente pero para todo el curso” María Suárez

Por otro lado, al hacer el registro reflexivo de cada encuentro de aprendizaje, se centró el interés en el manejo de emociones, en la resolución de conflictos que se presentaban en cada vivencia.

Así, se asumió que cada experiencia de los grupos interactivos era un pretexto para que los niños y las niñas se acercaran a reconocer sus emociones, a valorarlas en una situación presentada, a expresar lo que entendían no entendían, a participar en la toma de decisiones siendo los voluntarios mediadores y potenciadores en mejorar su proceso de enseñanza y aprendizaje.

5.3.3.1 Evaluación de cada encuentro de aprendizaje

Al finalizar cada encuentro de aprendizaje los voluntarios a manera de diálogo manifestaban sus sentires en cuanto a: ¿Cómo se sintieron?, ¿Qué permitía este tipo de organización en el aula?, ideas que proporcionaban información para analizar el manejo de las emociones en los niños y las niñas, la resolución de conflictos que se evidencian desde el registro escrito en:

Encuentro 1

- En el momento del cierre de cada taller, los niños se expresaron con mayor confianza, se aprendieron el nombre del voluntario.
- A medida del desarrollo de cada encuentro se notaba más espontaneidad de los niños y de los voluntarios, mayor grado de confianza en sus interacciones.

Encuentro 2

- En este encuentro se reforzó temas que se estaban trabajando desde el área de sociales se reforzó una temática que se estaba trabajando.

- Se evidenció mayor exigencia de los padres de familia, en permitir que los niños hicieran mejor su trabajo: “Colorea sin dejar espacios en blanco, así lo puedes hacer con la tiza”
- Se favoreció que los niños vieran el apoyo de sus papás, fortalece más la relación voluntario – estudiante, los niños se dan cuenta que los papás también saben y los pueden orientar.

Encuentro 3

- En este encuentro los padres que acompañaban los grupos que no terminaban la actividad se sintieron frustrados pues los niños no terminaban o había algo que revisar pues no completaban el ejercicio. Se generó un reto que los padres guiaron para que se resolviera. Al cierre de algunos encuentros los padres dieron sus observaciones manifestando su sentir:

Soraida: “Es difícil tratar de guiar a los niños pues uno les decía y ellos no entendían, algunos no saben escuchar”

María: “Hay niños que se distraen y no escuchan como tienen que hacer el trabajo”

- Se reflexionó con los padres sobre la importancia de que no se sintieran frustrados por los niños que no terminaban, y que no era culpa de ellos, lo importante y valioso era que ellos ayudaban de manera más personal para que todos cumplieran el objetivo de terminar la actividad.

Encuentro 4 y 5

- Al transcurrir el encuentro los voluntarios se sintieron motivados a dirigir la actividad al interior de cada grupo, a explicarles para que los niños pudieran entender y resolver el reto. Se evidencio un trabajo de jugar y aprender, de practicar a través de problemas, retos los conocimientos de matemáticas.
- Los voluntarios reafirman que su apoyo es valioso en la formación de los niños, se sienten útiles e importantes en el aula.
- Algunos voluntarios manifestaban aprender también junto con los niños y recordar o practicar conocimientos que no sabían.

Encuentro 6

- Se consolidaron y afianzaron más los lazos de solidaridad entre voluntarios y niños. Los voluntarios que trabajaron con los niños me manifestaban que fue un espacio para conocer a los niños y redescubrirlos desde lo humano.
- En este encuentro algunos voluntarios manifestaron que tocaron fibras profundas en ellos, pues se acordaron de cuando ellos eran pequeños y evaluaron si cumplieron lo que ellos soñaron y era una oportunidad para inculcarles a los niños el luchar con disciplina y esfuerzo por lo que quieren.
- Fue un espacio para cerrar un ciclo de lo que hasta ahora se estaba trabajado entre voluntarios y niños.

Encuentro 7

- Fue un encuentro para expresar sus hipótesis, ideas y predicciones frente a la reacción de un material con otro y el poder comprobarlo en la experiencia. (Por ejemplo, si mezclamos la harina con el agua y lo que podría ocurrir).
- El hecho de reflexionar posteriormente sobre los resultados, de discutir sobre quienes habían quedado satisfechos con su plastilina.
- El establecimiento de relaciones entre la experiencia y situaciones de la vida cotidiana. El establecimiento de relaciones de causalidad frente a los diferentes fenómenos que se presentaban.
- Valorar la importancia de seguir la secuencia en un proceso, experimento, para en este caso conseguir un producto "la plastilina casera", los niños debieron escuchar atentamente las indicaciones de los voluntarios para tener éxito con la plastilina.
- Aprovechar los errores – cuando un experimento no sale como esperábamos- no como frustraciones, sino como un estímulo para avanzar y aprender. La ciencia incluye probar y cometer errores, haciendo pruebas, fracasando de nuevo, podemos alcanzar grandes descubrimientos.

Aneth: “Esto fue algo que me gustó mucho de la actividad, pues ya que cuando algunos niños no consiguieron fabricar su plastilina, no se desanimaron, ni abandonaron su fabricación por el contrario se emocionaron y se evidencio más esfuerzo por lograrlo...”

- La curiosidad expresada en preguntas como: ¿Qué es esto? – refiriéndose a la plastilina casera, o ¿Por qué pasa eso? – al mezclar el agua y la harina, en donde se ponía de manifiesto información, saberes desde sus experiencias previas y cotidianas.
- El aprecio que demostraban por su plastilina casera y el deseo de compartir con otros aquel proceso que los había llevado a obtenerlo.

Encuentro 8

- Dedicación de los voluntarios para que cada niño terminara su árbol genealógico y tener una participación en el libro gigante.
- Actitud de escucha, de interés, cuando los niños hicieron la socialización de sus trabajos, con vestuario y con su vocabulario en inglés.
- Los voluntarios manifestaron estar a gusto con la exposición de los niños. Con su creatividad.

Nubia: “Me gusto como podemos ayudar a nuestro hijos para que ellos mejoren en el colegio y les vaya bien”

5.4 Aciertos en el desarrollo emocional de los niños y niñas

A medida que transcurrían los encuentros de los grupos interactivos, se visibilizaba el papel de las emociones en la vida de los niños y las niñas, lo que generaba una comprensión humana del aprendizaje al interior del aula., pues era pensar primero en lo que se proponía en

cada encuentro: trabajo de hacer, trabajo de compartir, trabajo de reflexionar (organizar una competencia personal) para luego evidenciarlo en el otro el otro, y regular la toma positiva de emociones para apoyar al otro en una tarea en común (Competencia intrapersonal)

Además de esto, las diferentes interacciones entre los niños y niñas - voluntario, los llevaban a multiplicar su interacción comunicativa, ya no era solo con el compañero del grupo, sino también con el voluntario. A tejer redes de apoyo y confianza entre ellos para que logaran el objetivo de entender todos y cumplir con la meta del encuentro, por ejemplo: hacer el plano de la nave, entender el juego de matemáticas, escribir que sueñan.

De acuerdo a las experiencias, vivencias de cada encuentro los niños y niñas ponían en escena lo que son el aula, lo que sentían, con sus comentarios, actitudes, a través de disposiciones definidas mediante las cuales actuaban, no es lo mismo como se relacionaban los niños que entendían la actividad, a los niños que no entendían o se iban quedando en el proceso.

De ahí la importancia, de la interacción con calidad de los voluntarios, pues no era solo acompañar al grupo de niños, sino desde su interacción ellos evidenciaban los diferentes ritmos de aprendizaje de los niños.

5.5 Aciertos en la resolución de conflictos en esta etapa infantil

Aunque a diario, no sólo en el aula se evidenciaban situaciones que generan tensiones en los niños y niñas, y desencadenan diferentes tipos de emociones que pueden ser negativas, lo importante era encontrar en las situaciones de trabajo en los grupos interactivos,

vivencias donde ellos puedan tenían la posibilidad de convertirse en seres capaces de aceptarse y respetar al otro desde el respeto por sí mismos y por los otros.

Situaciones que generan tensión, o conflicto de no entender la actividad, de no ir al ritmo de los otros, podían ser entendidas como una oportunidad para avanzar, y en ese proceso de interacción con los otros se les podía brindar una nueva comprensión de lo que es la convivencia escolar.

La influencia del grupo de pares a medida del desarrollo de los encuentros era determinante pues impulsaba a los niños a actuar de determina manera por no quedarle mal a su grupo, se observaba la tendencia a reforzar prejuicios o rasgos positivos o negativos: útil, inteligente, malo, desobediente. Aunque a diario, no sólo en el aula se evidenciaban situaciones que generan tensiones en los niños y niñas, y desencadenan diferentes tipos de emociones que podían ser negativas, por ejemplo, el sentirse frustrado al no poder terminar una tarea encomendada, lo importante era encontrar en las situaciones de trabajo en los grupos interactivos, vivencias donde ellos puedan tenían la posibilidad de convertirse en seres capaces de aceptarse y respetar al otro desde el respeto por sí mismos y por los otros, y de ganar confianza frente a lo que podían realizar.

Situaciones que generan tensión, o conflicto de no entender la actividad, de no ir al ritmo de los otros, podían ser entendidas como una oportunidad para avanzar, y en ese proceso de interacción con los otros se les podía brindar una nueva comprensión de lo que es la convivencia escolar.

Así como, se fortaleció una estrategia al interior del aula, los grupos interactivos, que puso en escena en el conocimiento de sus emociones, de cómo regularse para que emociones negativas no paralicen el proceso del grupo, y quedarme sin hacer nada, sino más bien lograr interacciones ricas que fortalecieran el trabajo en equipo, el reconocer a los otros que son diferentes a mí, y que se puede aprender de ellos, tal y como lo dijo Sneyder : “Todo lo que hicimos del trabajo de los grupos, era pensar siempre en equipo”.

5.6 Aciertos en el aprendizaje dialógico

La concepción del aprendizaje dialógico parte de la premisa del

“Aprendizaje en la que se basan las investigaciones científicas actuales acorde con la sociedad en la que vivimos. En la sociedad de la información, el aprendizaje depende cada vez más de las interacciones que el niño o el joven establece con todas las personas de su entorno y de la multiplicidad de espacios de aprendizaje y desarrollo. Bajo esta perspectiva, el diálogo y la interacción son vistos como herramientas esenciales para la construcción de nuevos conocimientos” (Comunidades de aprendizaje, Cartilla Aprendizaje dialógico, 2011, pag.3)

Desde esta concepción comunicativa, situada en el contexto socio histórico de la sociedad de la información, más importante que acumular informaciones es la manera como éstas son procesadas e incorporadas por el sujeto. Este enfoque reconoce las contribuciones de las concepciones anteriores, pero introduce la idea central de la interacción. Es necesario que las escuelas abandonen el modelo de escuela tradicional, propio de la sociedad industrial, y busquen maneras de enseñar basadas en el diálogo y en la participación de todas las personas de la comunidad escolar.

En la concepción comunicativa, la realidad es entendida como una construcción social en la cual los significados son construidos a través de las interacciones entre las personas y los consensos que establecen. Esto conduce a valorar los diferentes roles que se establecieron en cada encuentro, los niños: se conectaban en cada vivencia desde su potencial para interactuar con las diferentes personas y aprender de ellas; la enseñanza y los voluntarios: basada en el diálogo y en buscar al máximo el aprendizaje para todos, y que llegaran a los mejores resultados; el maestro: facilitaba nuevas situaciones de interacción para lograr mejores resultados para todos; el aprendizaje: sucedía en las situaciones de interacción entre los propios alumnos, maestro y voluntarios.

De esta manera, se enriquecía el proceso de enseñanza y aprendizaje, en cada encuentro ya que se ampliaban significativamente las interacciones, los diálogos, tal como se reflejaba este aprendizaje dialógico, en la práctica de cada encuentro de los grupos interactivos

“El Aprendizaje Dialógico se da por medio de diálogos igualitarios, en interacciones en las cuales se reconoce la inteligencia cultural en todas las personas. Esas interacciones están orientadas a la transformación de los niveles previos de conocimiento y del contexto sociocultural en búsqueda del éxito para todos. Además, el “Aprendizaje Dialógico se produce en las interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, están guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores.” (Aubert y otros., 2008, pág.167)

6 IMPLICACIONES PEDAGOGICAS

Esta clase de proyecto de investigación realizado en el aula de clase favorece la convivencia escolar en los estudiantes del ciclo II de cualquier institución educativa ya que, su incidencia y pertinencia se encuentran a la orden del día.

Lo valioso de la experiencia esta en involucrar a padres de familia y voluntarios al aula de clase, en integrarlos como agentes que apoyan el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños, en aportar en su proceso de regulación de sus emociones, de resolución de conflicto ya que se convierten en apoyo y participan de todo lo que acontece en el aula.

Proyectos como este fortalecen la convivencia, las buenas relaciones, el respeto, la tolerancia y en general los valores por los que tanto clama nuestra sociedad; esto no solo se traduce en resultados en la escuela, sino además en la forma de actuar de los estudiantes fuera de ella.

Como docente de primaria es necesario dar lo mejor a los estudiantes, educándolos para la paz, para una convivencia sana y la construcción de una mejor sociedad lo cual debe permanecer en el recorrido de todo profesional.

7 APORTE DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Al inicio de la experiencia, la investigadora tenía sentimientos de incertidumbre, al imaginar la participación de los padres de familia, los niños en el aula, y el poder entretener y manejar en cada encuentro de aprendizaje, unas dinámicas propias de interacción, no sólo en la convivencia, sino el aportar para un aprendizaje académico.

A medida de la acogida de la propuesta los “Grupos interactivos”, se pudo observar lo valioso de los voluntarios para sacar tiempo de sus vidas y alimentar la propuesta, y su motivación para participar, lo que evidencio un punto a favor para el desarrollo del proyecto, pues a pesar de que algunos voluntarios no tenían formación académica, ni experiencia en el aula, desde su sencillez, humildad, temor a equivocarse fueron reconocidos por los niños y niñas como agentes que aportaron en su proceso de aprendizaje y en la mejora de resultados académicos y de desarrollo personal.

Así que, cuando se dio la implementación de la propuesta, muchos de los compañeros del ciclo empezaron a preguntar por qué los padres vienen cada semana, qué hacen, cuestionamientos que sirvieron para dar a conocer la propuesta en el ciclo con los compañeros, y que desde esta exposición algunos empezaran a estar interesados en multiplicar la propuesta en su aula.

Lo anterior, sirve para valorar que el aporte de este proyecto no sólo empezó desde el aula, sino que poco a poco está haciendo transformaciones en el contexto del Colegio Antonio García, pues al dar a conocer el proyecto a los compañeros se ha pensado una nueva forma de ver la organización del trabajo en el aula, de involucrar a otros agentes como familiares,

egresados, para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje que ocurren en el aula; no se trata de cerrar la puerta del aula, y cada uno en su salón, al contrario es abrir la puertas del aula, y que otros como “voluntarios” puedan ser dinamizadores de diferentes situaciones de aprendizaje, para apostarle a una educación con mejores resultados para todos.

Por otro lado, se generó una contribución a la línea de investigación de la Universidad Libre desde las reflexiones, acciones y saberes en pedagogía infantil y a uno de sus grupos de investigación: infancias y contextos.

Ya particularmente, desde el papel o rol de la investigadora, se parte de una primera función que fue la observación de los procesos de convivencia en el aula, otra función el hacer partícipe y convocar a toda la comunidad educativa, docentes, padres de familia; otra función la de analizar y documentos institucionales como el P.E.I del Colegio y por último la fundamentación, implementación de la estrategia pedagógica para la resolución de conflictos en el contexto particular que es el Colegio Antonio García.

6.1 Sostenibilidad del proyecto de investigación

Una de las proyecciones del proyecto se vivenció este año desde el trabajo por ciclo, se abrió el espacio para que desde un encuentro de ciclo, las compañeras reconocieran el trabajo adelantado y se interesaran por multiplicar esta experiencia a nivel de cada aula. Desde el aula se empiezan a tejer las transformaciones para ir permeando parte de la institución.

Aunque es difícil que todos acepten el reto y que se quiera asumir, se tiene programado un encuentro desde el consejo académico para darlo a conocer en esta instancia y pueda asumirse como una estrategia que promueve el éxito escolar, entre otras cosas.

Otra proyección, es continuar con el grupo de voluntarios y no perder el compromiso y entrega que demostraron durante la implementación de la estrategia, e ir vinculando a más voluntarios para multiplicar la experiencia.

8 Conclusiones

Como docente investigadora en formación, se reconoce que los ejercicios de investigación contruidos desde la práctica pedagógica agudizan la capacidad de observación que se requiere ante problemáticas como la atendida en este proyecto de investigación, lo cual favorece y fortalece la actitud pedagógica.

Profundizar teóricamente en relación con el tema del Desarrollo emocional en los niños y niñas, su nexo con los valores, la pedagogía del conflicto y la educación para la paz, llevó a descubrir la importancia del cultivo correcto de las actitudes mediante el fortalecimiento de la justicia, el respeto y la autoestima.

Los grupos interactivos se establecieron en el Colegio Antonio García como una estrategia eficaz y pertinente para la solución de los conflictos que se presentaban en el aula de clase. Esto se logró gracias al manejo de las emociones que los estudiantes alcanzaban a finalizar cada encuentro; es decir, que los niños y niñas lograron adquirir habilidades que les permitieron solucionar sus conflictos de manera sana. Se reconoce que el manejo de las emociones, favorece correctamente la resolución de los conflictos, pues guían el trabajo en equipo y las buenas relaciones entre los niños y niñas, elementos indispensables para la convivencia.

Gracias a la implementación de la estrategia los grupos interactivos, que se consideró dentro del trabajo investigativo, se logró establecer la propuesta pedagógica como una

estrategia para la solución de conflictos en el aula de clase; lo cual estableció un vínculo de apoyo entre voluntarios y niños, cuyas repercusiones en la sociedad se podrán ver a largo plazo cuando los estudiantes apropiados de sus emociones generen ambientes más ricos en interacciones y participativos.

A través de los encuentros que se realizaron, los niños y niñas pudieron aprender acerca de cómo convivir y aceptar a su compañero, al voluntario, y pusieron en juego valores como la solidaridad, el trabajo en equipo y su incidencia en su desarrollo ético y moral del ser humano, no solo para beneficio dentro del colegio sino además en su entorno social.

Tanto niños, como voluntarios y docente investigadora conformaron un equipo que trabajo unido para dar solución a las problemáticas detectadas en las relaciones interpersonales.

Así se recalca la importancia de creer que desde el aula se empiezan a tejer las transformaciones para ir permeando parte de la institución, significa reconocer que el maestro sólo no puede atender la demanda de la educación, sino que establece una colaboración cercana con las familias para mejorar los resultados del aprendizaje de los niños y niñas, significa que cree en el valor de la interacción al interior del aula.

Con la implementación de la propuesta “los Grupos Interactivos” se da un cambio importante desde la práctica escolar, en la comprensión respecto al trabajo que se realiza,

en la ampliación de las experiencias y dinámicas de aprendizaje mutuas, en la construcción de un contexto que promueve la solidaridad y mejora la convivencia.

Finalmente la investigadora concluye que este proyecto se realizó bajo los parámetros establecidos por la universidad, y que es posible compartirlo con otra población. Queda entonces un documento abierto al cambio, para que se siga enriqueciendo con las propuestas de otros investigadores.

9 Bibliografía

. Alcaldía de Ciudad Bolívar para <http://www.ciudadbolivar.gov.co/> informe de la localidad. (2015) *Ciudad Bolívar ya no es la localidad más pobre*. Recuperado de: <http://www.ciudadbolivar.gov.co/index.php/noticias/392-pobreza>

Arnal, J. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona (España); Labor

Aubert, A. (2006). *Dialogar y transformar*. Red crítica del s. XXI. Barcelona Grao.

Aubert, A; Flecha, A; García, C; Flecha, R; y Racionero, S. (2008): *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la información*. Barcelona Hipatía.

Bandura, A (1994): *La autoeficacia*. En Rj Corsini (Ed), *Enciclopedia de la psicología* (Segunda Edición., Vol. 3). Nueva York: Willey

Bisquerra, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Madrid: Síntesis.

Bordignon, Nelson Antonio (2005). Artículo de revisión de titulado "El desarrollo psicosocial de Erikson. El diagrama epigenético del adulto" publicado en la revista "Lasallista de la investigación" en Colombia

Cadena, Martha y otros. (2002). *El juego de la convivencia. Tesis de maestría en educación*. Pontificia Universidad Javeriana.

Cadena, Martha (2013): *Comunidades de aprendizaje en el País Vasco*. Tesis doctoral-Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Universidad País Vasco.

Conferencia episcopal de Colombia. (2002). *Colección: Aportes para la construcción de la paz*. Bogotá.

Comunidades de Aprendizaje, *Cartilla de Comunidades de Aprendizaje* (2011). Barcelona.

Comunidades de Aprendizaje, *Cartilla de formación de voluntariado* (2011). Barcelona.

Comunidades de Aprendizaje, *Cartilla de formación de Aprendizaje dialógico* (2011). Barcelona.

Comunidades de Aprendizaje, *Cartilla de Grupos interactivos* (2011). Barcelona.

Dueñas, M. (2002). *Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa*. Educación XXI, 5, 77-96. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid. Disponible en: <http://search.proquest.com/docview/1112221289?accountid=49777>

Erik H. Erikson (1982). *El Ciclo de Vida Completo, una opinión*. Norton Nueva York.

Fernández, M., Bermejo, R., Sainz, M., Llor, L., Hernández, D., y Soto, G. (2011). *Percepción socioemocional de los profesores en adolescentes con altas habilidades versus habilidades medias*. REIFOP, 14 (3). Disponible en: <http://www.aufop.com> (2015, Mayo)

Fernández P. y Ruiz, D. (2008). *La Inteligencia emocional en la Educación*. Electronic journal of research in educational psychology, ISSN-e 1696-2095, Vol. 6, N°. 15, p.p. 421-436.

Flechas, R. (1997): *Compartiendo palabras*. Barcelona Paidós.

Flechas, R (2006-2011): *Strategies for inclusión and social cohesion from Education in Europe*. Integrated Project Priority 7. 6th Framework programme Brussels European Comision.

Flechas, R. (2003): Octubre. Recuperado de: 9 marzo de 2013 [http://www.cepalcala.org/Transformación de la educación.pdf](http://www.cepalcala.org/Transformación%20de%20la%20educación.pdf).

Flechas, R. Vargas, J (2000) En contextos Educativos 3, Aprendizaje Dialógico. Recuperado de: <http://es.calameo.com/books/000572996bfcd40775371>

Freire, P. (1997): *A la sombra de este árbol*. Barcelona. El Rource. Ciencia.

Freire, P. (2003). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.

Goleman, Daniel (2014): *La inteligencia emocional*. 24 ediciones- mayo. Ediciones Zeta Bolsillo. México D.F

Habermas, J. (1987): *Teoría de la acción comunicativa Vol. I: Racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid Taurus.

Hernández, Fernández y Baptista (2003) *Metodología de la Investigación*. Tercera edición México: Mc Graw Hil.

Harter, S. (1993) . *Causas y consecuencias de la baja autoestima en los niños y los adolescentes* . En R. F. Baumeister (Ed .) , Autoestima: El rompecabezas de la baja autoestima (Pp. 87-116) . Nueva York : Plenum

Kahn, Jennifer (2013): *¿Puede la inteligencia emocional enseñar?* Recuperado de: http://www.nytimes.com/2013/09/15/magazine/can-emotional-intelligence-be-taught.html?_r=1.

LANTIARI, Linda (2015).. Las emociones van a la escuela. *Cerebro y emociones*, 66 -73.

Recuperado el abril de, de

http://www.lindalantieri.org/documents/NationalGeographicarticleEItthroughSEL_Spanish.pdf

Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte de la metodología cualitativa*. México Trillas.

Maturana, Humberto (1997). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Dolmen ediciones S.A. Santiago Chile.

Ruperto Medina citado por Racionero, Sandra (2005): *Antecedentes de las Comunidades de Aprendizaje*, Revista Educar. Catalunya.

Ruiz, J. (2012): *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao. Universidad de Deusto.

Saarni , C. , Mumme , D. L. , & Campos , J. (1998) . *Desarrollo emocional: Acción, la comunicación y la comprensión* . En W. Damon (Serie Ed .) Y N. Eisenberg , Manual de la psicología infantil : Vol . 3. Social, Y el desarrollo emocional de la personalidad (5ª ed) . Nueva York: Wiley

Tamayo y Tamayo. M. (2002): *El proceso de investigación científica*. México D.F. Limusa S.A.

Vílchez, P. S. (2002). *Evolución de los conceptos sobre inteligencia*. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa. Educación XXI, 5, 97-121. Disponible en: <http://search.proquest.com/docview/1112222359?accountid=49777> (2015, mayo).

Vygotsky, L. V. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Zarbatany, L. Hartmann, D y Rankin, (1990): *Las funciones psicológicas de las actividades de pares*. En Revista Iberoamericana de Psicología. Vol. 2.

ANEXOS

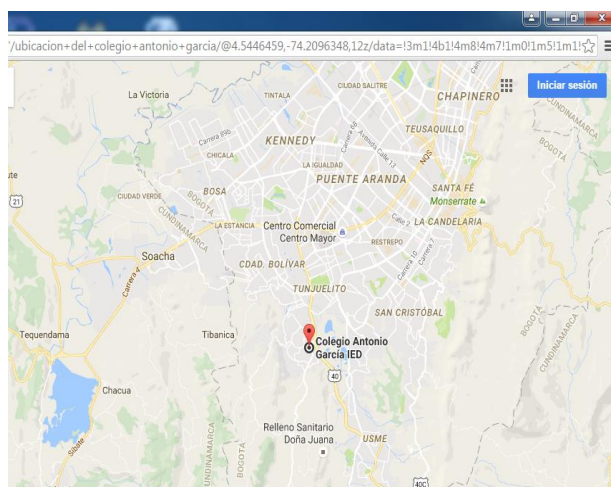
LISTA DE ANEXOS

ANEXO A. Fotografía de la ubicación y fachada del Colegio Antonio García.....	139
.ANEXO B- Taller Rincón de Emociones.....	140
ANEXO C- Árbol de problemas.....	142
ANEXO D- Fotografía de una situación de conflicto en los niños.....	144
ANEXO E- Dibujos de los niños sobre la película Intensamente.....	145
ANEXO F- Caracterización de las historias de vida.....	146
ANEXO G. Gráficos ilustrativos. Aprendizaje dialógico.....	150
ANEXO H- Esquema marco conceptual.....	152
ANEXO I- Organización de los grupos interactivos.....	153
ANEXO J- Encuentros de Aprendizaje.....	154
ANEXO K- Registro fotográfico de los encuentros.....	172
ANEXO L- Dibujos de los grupos interactivos.....	178

ANEXO A.

FOTOGRAFIA DEL COLEGIO Y FACHADA DEL COLEGIO

FOTOGRAFÍA DE LA UBICACIÓN DEL COLEGIO ANTONIO GARCIA



En la fotografía se muestra la fachada del Colegio Antonio García

ANEXO B

TALLER RINCONES DE EMOCIONES

COLEGIO ANTONIO GARCÍA I.E.D

Resolución No.154 de Enero 24 de 2008 de Preescolar a Once

"Construyendo Procesos de Transformación social a través de la Ciencia y la Tecnología

TALLER - RINCONES DE EMOCIONES

SENTIMIENTOS Y EMOCIONES - ¿ALGUNA VEZ TE HAS SENTIDO ASÍ?

Observa la imagen y escribe si alguna vez te has sentido así, en el colegio, en el salón, con tu familia, en el barrio.



CON RABIA ...



TRISTE



CON MIEDO



CON ALEGRIA

ANEXO 002

Identifica de color rojo las expresiones que lesionan la autoestima y con azul las expresiones que fomentan la autoestima

	¿Te alegra solo por hacer eso tan fácil?
	¡Bravo! Eso es, tú lo puedes hacer
	Con esa ropa te ves ridículo
	Qué desorden de cuaderno , todo lo tuyo es igual
	No te quedó bien esa pintura, no eres un buen estudiante
	En esta ocasión no lo lograste vuelve a intentarlo
	Eres un inútil no colaboras en nada
	Me encanta que compartamos tiempo juntos
	Ustedes son lo máximo aunque a veces se equivoquen
	Deja eso ahí lo vas a dañar

Recuerda que las palabras pueden hacer sentir bien y valorar a otros, pero también dependiendo de lo que expresamos podemos maltratar a las personas que más queremos.

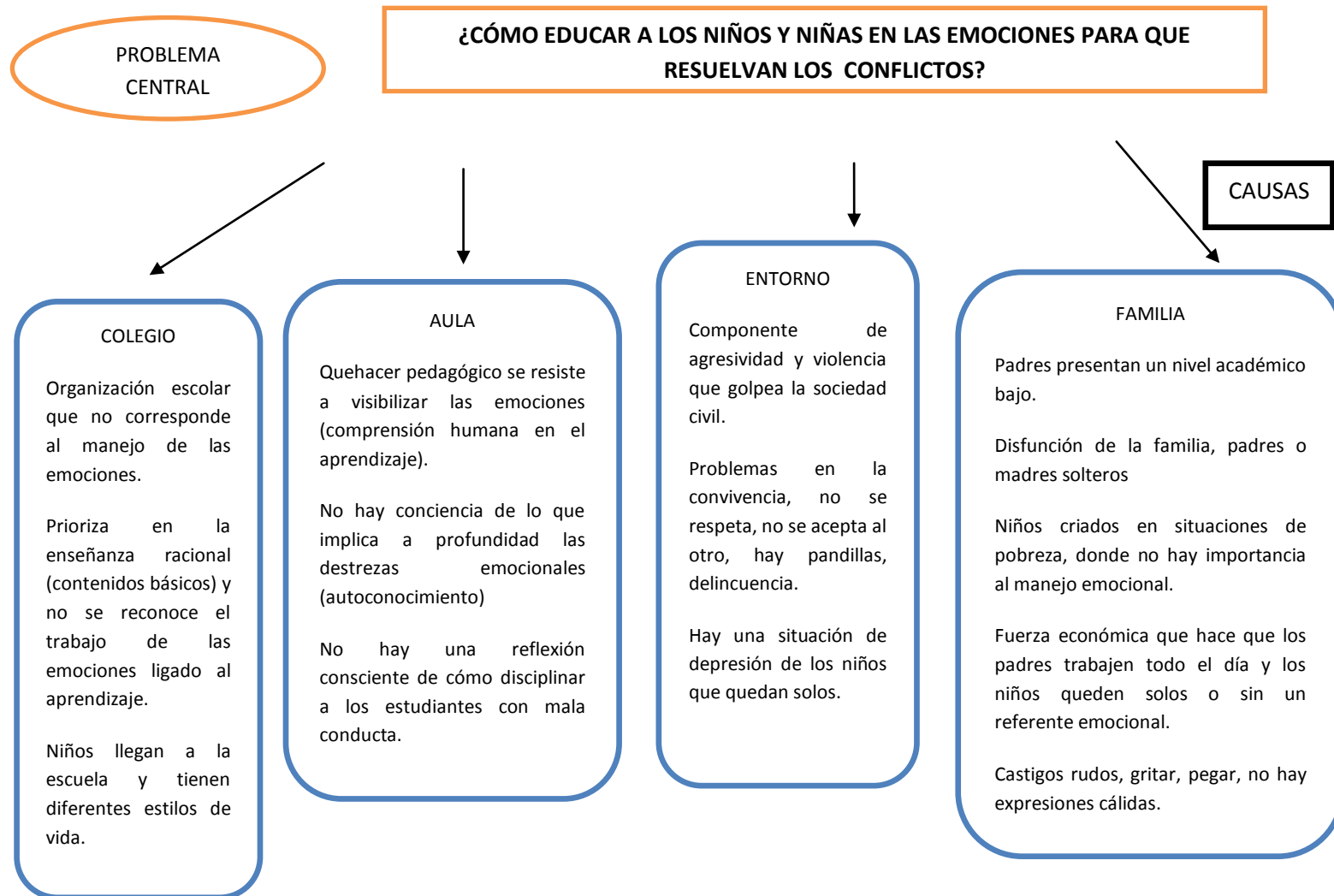
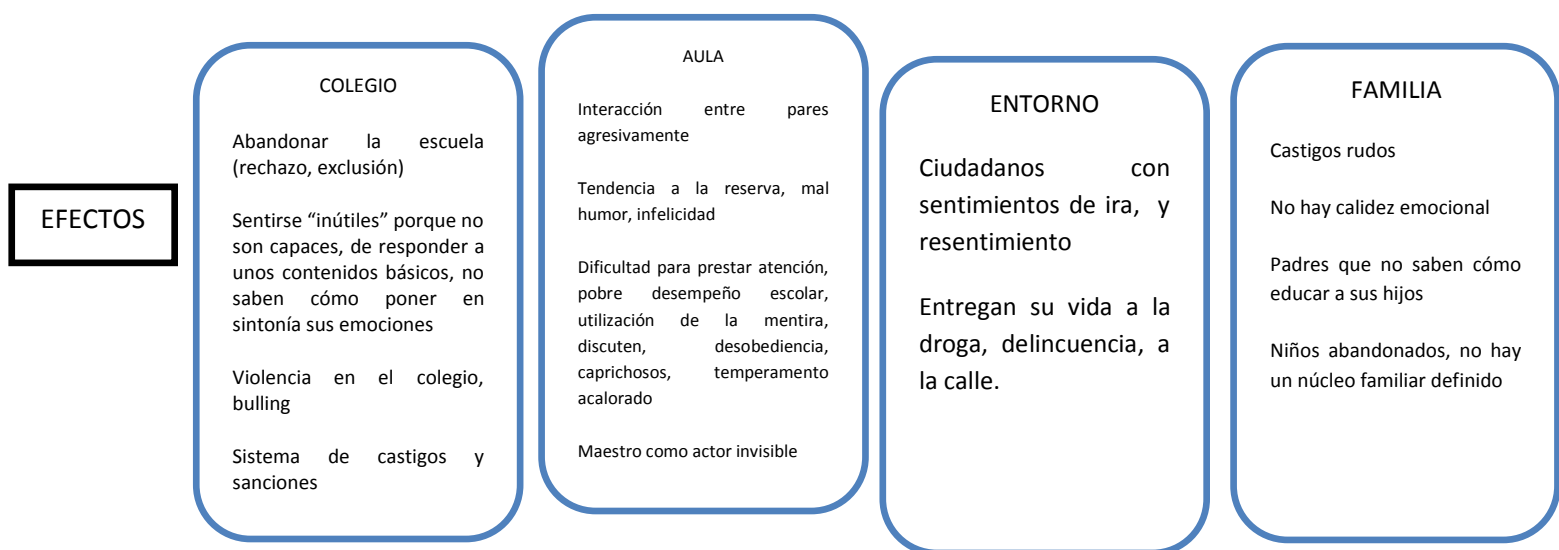
Entonces es mejor pensar antes de hablar, respira profundo y piénsalo mejor antes de decir algo que lesione a otra persona.

ANEXO C

ÁRBOL DE PROBLEMAS

¡ÁRBOL DE PROBLEMAS!

Herramienta de investigación para representar la realidad problemática en el cuál se explican cuatro ambientes (colegio, aula, entorno y familia) y las causas y efectos que desde las emociones he identificado en los niños de cuarto en mi quehacer en el Colegio a partir de la observación y el quehacer en el aula



ANEXO D

FOTOGRAFIAS DEL CONFLICTO EN LOS NIÑOS



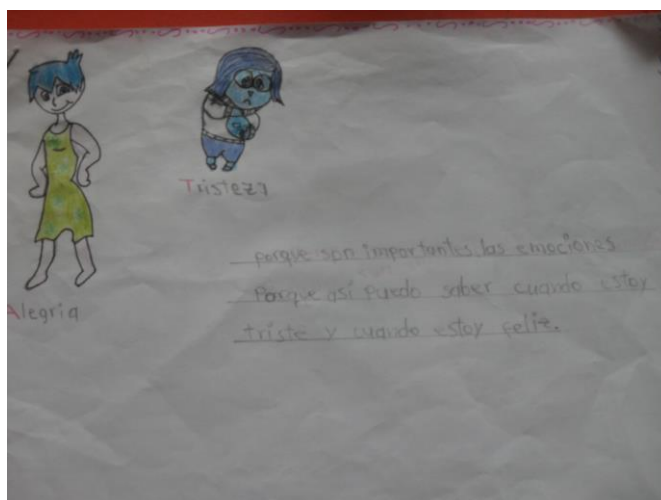
En esta imagen se puede apreciar que la estudiante estaba discutiendo con los niños que dirigían la actividad pues era un trabajo en equipos y ellos no pudieron participar del reto propuesto pues no escucharon la indicación de inicio así que en ese turno perdieron.



Durante la actividad mantuvieron la misma actitud, se culpaban los unos a los otros, no se desempeñaban bien, mientras los otros niños disfrutaban de la actividad así perdieron.

ANEXO E

DIBUJOS DE LA PELICULA INTENSAMENTE



Apreciaciones de los dibujos de los niños frente a porque es importante identificar las emociones, después de ver la película Intensamente



ANEXO F

CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN

A PARTIR DE LA LAS HISTORIAS DE VIDA CONTADAS POR LOS PADRES

Las historias de vida fueron contadas por los padres de familia donde se les sugirió abarcar de manera escrita y espontanea:

- ¿Cómo se ha presentado el manejo de las emociones en la vida del niño (a)?
- ¿En qué situaciones se evidencia el manejo de emociones alegría, tristeza, temor, rabia?
- ¿Cómo se ha presentado el manejo del conflicto?

A partir de las historias de vida presentadas se puede extraer en las categorías de emociones y conflicto:

EMOCIONES	CONFLICTO
<p>Dennis Caicedo : “Me siento feliz cuando juego o estoy en la escuela” “Me siento triste cuando me regañan” “Tengo miedo cuando me dan pesadillas” “Me disgusta comer brócoli, y la ahuyama”</p> <p>Andrea Ovalle: “Me siento feliz cuando comparto con mi familia” “Un día me dio rabia cuando me caí y me pegue en una rodilla, me dolió mucho” “Un día yo me puse triste cuando se me perdió un zapato” “Un día estaba durmiendo y me dieron pesadillas mi papá y mamá me dijeron que no me preocupara”</p> <p>Alisson Pedraza: “Me da alegría cuando comparto con las personas que amo” “Me da temor las cosas nuevas” “Me da malgenio cuando tengo sueño”</p> <p>Edilson Santiago Garzón: “Me da alegría estudiar y aprender”</p> <p>Mya Gómez: “Me gusta mi nombre significa PUREZA” “Me da miedo cuando ingrese al colegio”</p> <p>Heidy Guerrero: “Me gusta mucho comer, dormir”</p>	<p>Dennis Caicedo “Siento miedo cuando pierdo una evaluación”</p> <p>Andrea Ovalle: “Un día mi mamá me sirvió yema y no me gusto le dije que la cambiará y me dijo que no”</p> <p>Alisson Pedraza: “Me da furia cuando las cosas no salen como quiero”</p> <p>Santiago Garzón: “No me gusta cuando me siento solo”</p> <p>Mya Gómez: “No saber expresar lo que pienso”</p> <p>Heidy Guerrero: “Cuando no me porto como debo”</p> <p>Andry Nicoll Herrera: “Me da miedo cuando me siento insegura o no sé qué hacer”</p> <p>Juan Sebastian López: “Resuelvo algunas situaciones bruscamente”</p> <p>Erick Laguna: “Cuando estaba en el jardín un niño me golpeó en el ojo porque queríamos el mismo juguete y me sacaron del jardín por un año”</p> <p>“No me gusta cuando me pegan por pórtame mal”</p> <p>Karen Lugo: “Cuando no sé qué hacer eso no me gusta”</p> <p>Yesly Vanessa Martínez:</p>

“Me divierto mucho en la piscina, y compartir con mis papás”

“Me siento triste cuando me enfermó”

Andry Nicoll Herrera:

“Cuando era pequeña me daba tristeza cuando se me mojaba el pañal y lloraba fuertemente”

“Cuando comparto con mis padres soy feliz, me consienten mucho”

“Me da desagrado comer algunos alimentos que me dan mis padres”

Juan Sebastián López:

“Me gusta compartir con mi familia, soy amoroso”

“Hace pataletas y llora mucho, a veces no come”

“Dice lo que no le gusta”

Erick Laguna:

“Me da alegría cuando comparto con mi hermano, en recoger dulces”

“Me da alegría compartir con mis amigos, el primer día cuando subí al salón comencé a llorar por mi mamá, pero cuando vi a los niños ellos se volvieron mis amigos”

“Un día vi a una niña y me enamore de ella, pero me dio tristeza cuando me dijo no te quiero volver a ver y me sentí herido, pase a segundo y me seguí enamorando”

Karen Lugo:

“Me gusta que me abracen, den besos y aplaudan”

“Cuando estoy rabiosa hago mala cara”

“Cuando me siento triste no quiero hacer nada”

Yesly Vanessa Martínez:

“Me sentía alegre cuando fui al jardín”

Liced Peña:

“Me dio tristeza cuando se murió mi abuelita”

“Me disgusta cuando peleo con mis primos”

Edwin Rodríguez:

“Me gusta jugar con mis juguetes”

Nicolle Restrepo:

“Cuando llego mi hermanito me gusto”

“Me sentí nerviosa cuando inicie una nueva etapa estudiantil en el colegio”

“Me sentí cansada ya que deseaba compartir junto a mi toto”

“Cuando no entiendo algo pero aun así me gusta aprender lo que me enseñan”

Liced Peña:

“Me da rabia cuando mi hermano me quita los juguetes”

Edwin Rodríguez:

“Soy muy amargo y casi no me gusta compartir con mi familia”

"Me siento orgullosa de mi familia"	
-------------------------------------	--

CONCLUSIONES:

EMOCIONES	CONFLICTO
<ul style="list-style-type: none"> - En los relatos de los niños se deja ver como cada emoción ofrece una disposición definida para poder actuar (Goleman), por ejemplo, si el niño vive experiencias de compartir al interior de la familia hay disposiciones afectivas para compartir con los otros. - La vida en familia tal y como lo afirma Goleman, es nuestra primera escuela para el aprendizaje emocional, es allí donde aprendemos cómo nos sentimos con respecto nosotros mismos y cómo los demás reaccionarán a nuestros sentimientos. Planteamiento que toma fuerza con las diferentes situaciones que expresan los niños al interior de sus historias de vida. - A través de estas historias de vida, se puede visualizar como la infancia se convierte en una oportunidad crucial para modelar las tendencias emocionales, de toda una vida. Así pues una de las lecciones más esenciales, aprendida en los primeros años de vida, es cómo tranquilizarse uno mismo cuando esta alterado. 	<ul style="list-style-type: none"> - En los relatos de los niños se evidencian situaciones que generan tensiones en ellos, y desencadenan diferentes tipos de emociones que pueden ser negativas, lo importante es encontrar situaciones en el aula donde ellos puedan tener la posibilidad de convertirse en seres capaces de aceptarse y respetar al otro desde la aceptación y respeto de sí mismo. (Maturana). - En los relatos de los niños se evidencian situaciones que generan tensión, o conflicto en sus familias, este entendido como una oportunidad para avanzar, pero la escuela en su proceso de interacción con los otros puede brindarles una nueva comprensión de lo que es la convivencia escolar y fortalecer propuestas al interior del aula ricas en el conocimiento de sus emociones, de cómo regularse para que emociones negativas paralicen el proceso del aula, más bien lograr la aceptación personal para proyectarla en la aceptación y respeto de los otros.

ANEXO G

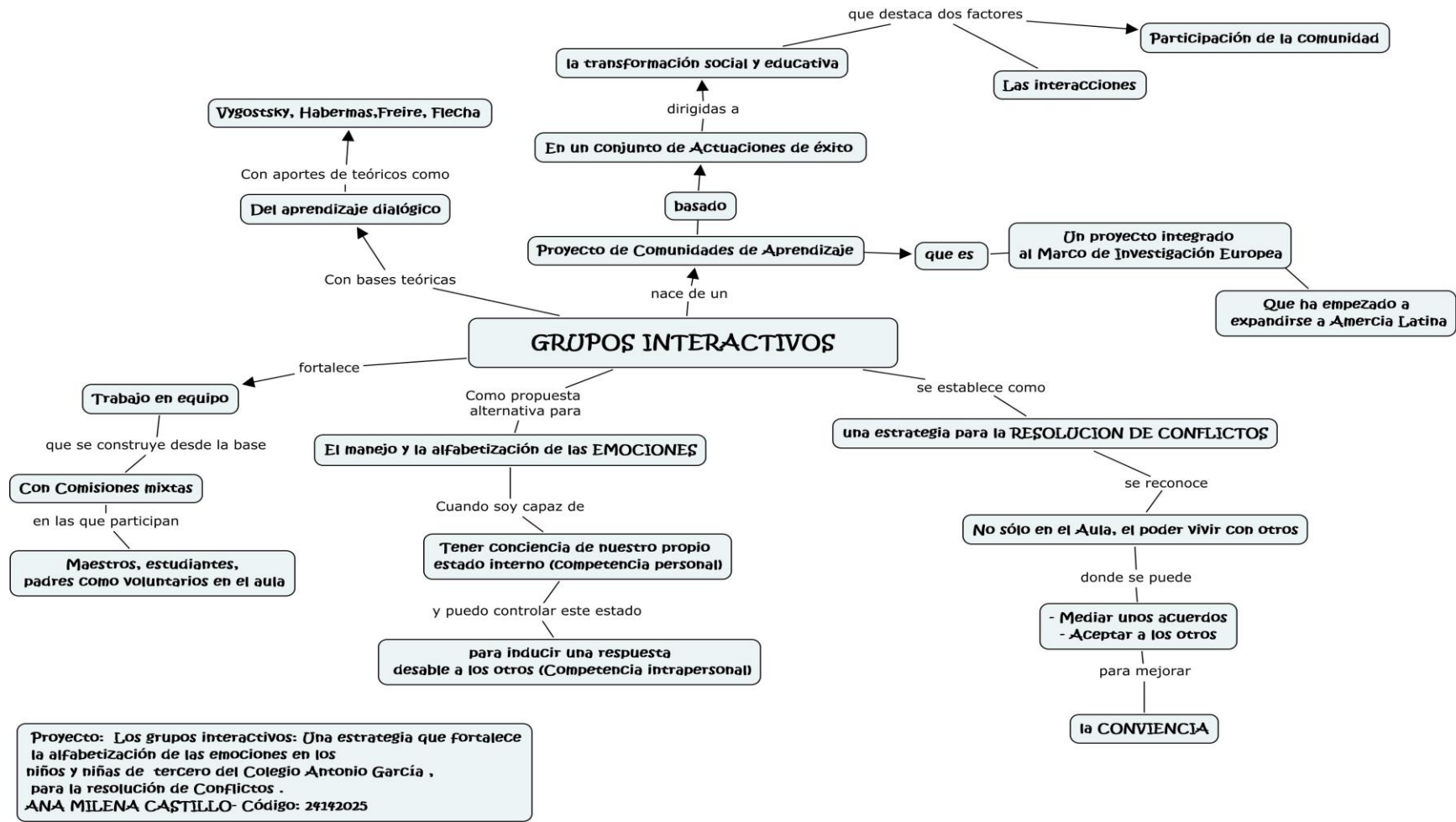
GRAFICO ILUSTRATIVO - APRENDIZAJE DIALOGICO

TOMADO DE ENLACE – Recuperado de:

<http://utopiadream.info/ca/presentacion/aprendizaje-dialogico/>LOS 7 PRINCIPIOS DEL
APRENDIZAJE DIALÓGICO



ANEXO H- ESQUEMA MARCO CONCEPTUAL



ANEXO I

ORGANIZACIÓN DE LOS GRUPOS INTERACTIVOS



ANEXO J

“ENCUENTROS DE APRENDIZAJE”

ENCUENTROS CON VOLUNTARIOS

ENCUENTRO	FECHA	NOMBRE
1	12 DE FEBRERO DE 2016	“El mundo de las emociones”
2	16 DE FEBRERO DE 2016	“Un pequeño planeta llamado tierra”
3	23 DE FEBRERO DE 2016	“Donde quedo la nave B - 612”
4	2 DE MARZO DE 2016	“Preparándonos para la inauguración de juegos”
5	10 DE MARZO DE 2016	“Jugando con las matemáticas”
6	18 DE MARZO DE 2016	“Deja volar tus sueños”
7	29 DE MARZO DE 2016	“Creemos plastilina casera”
8	5 DE ABRIL DE 2016	“Mi árbol genealógico”



COLEGIO ANTONIO GARCÍA I.E.D

Resolución No.154 de Enero 24 de 2008 de Preescolar a Once



“Construyendo Procesos de Transformación social a través de la Ciencia y la Tecnología

ENCUENTRO 1: “EL MUNDO DE LAS EMOCIONES”

Fecha: 12 de febrero de 2016

Objetivo del encuentro:

- Fortalecer en las niñas y niños el manejo de sus emociones, bajo el principio de no hacer daño, ni permitir que les hagan daño.

Qué haremos en el encuentro

Inicio:

Presentamos al grupo el video “Las emociones en situaciones” y dialogamos con el grupo sobre las situaciones que observamos. Podemos profundizar en el tema de las emociones a través de preguntas como las siguientes:

- ¿Qué sentía el pingüino?
- ¿Qué sentían Dumbo y su mamá?
- ¿Cómo nos damos cuenta de lo que sienten?

Actividad Central:

Organizamos seis grupos y les entregamos papel, marcadores y una ficha con el nombre de alguna de las siguientes emociones: tristeza, enojo y miedo (de tal manera que cada emoción sea trabajada por dos grupos). Cada grupo piensa en formas de sentirnos mejor cuando vivimos una situación relacionada con la emoción que nos tocó. Pueden dibujar, escribir.

Cierre

Compartimos con ellas y ellos que las emociones están en el interior de cada persona, como si se tratara de animalitos que tenemos en un corral y que generalmente, están en calma, viviendo tranquilos.

Pero cuando sucede algo y uno de esos animales se escapa, parece como si quisiera apoderarse de todo el corral. Tomamos un vaso transparente con agua y les preguntamos qué pueden ver a través de él, escuchamos sus respuestas y les reflejamos que cuando estamos calmados y calmadas podemos ver las cosas de manera similar a como las vemos a través de este vaso con agua, es decir que las vemos claramente.

Les invitamos a pensar en cosas que nos hagan sentir muy mal, que nos den mucha rabia o miedo, y le pedimos a un niño o niña que agregue un poco de tierra en el vaso. Lo agitamos mucho, les pedimos que observen y preguntamos:

¿Podemos ver claramente?, ¿qué tenemos que hacer entonces? Si dejamos de agitarlo, poco a poco la tierra se va asentando y podemos volver a ver a través del agua. Reflexionamos con el grupo sobre cómo son nuestros pensamientos cuando están presentes las emociones y sentimientos, en especial los más fuertes, como la rabia y el miedo; les preguntamos: ¿qué pasa con el respeto a la dignidad de las personas en estas circunstancias?

Registramos sus aportes y resaltamos la importancia de aprender a calmarnos. Les recordamos que esto tiene que ver con su *poder interior*, porque saberse calmar, saber volver a sentirse mejor, significa que somos muy fuertes por dentro. Y comparando con la metáfora del vaso con agua, para poder ver con claridad que lo que estamos haciendo respeta los derechos y la dignidad de las otras personas, tenemos que procurar que las “aguas agitadas” se aquieten y evitar seguir agitándolas.

Experiencia con los niños y padres:

Iniciamos presentando la sensibilización con apoyo del video “Las emociones en situaciones”, y se estableció un conversatorio pues se mostraban alegres y espontáneos al ver el registro de las imágenes, y respondieron con comentarios como:

Ana Milena: “¿Cómo se sentía el pingüino?”

Laura: “Estaba feliz, y lo demostraba bailando”

Santiago: “Cuando el baila demostraba que estaba feliz”

Ana Milena: “¿Qué sentían Dumbo y su mamá?”

Laura Junco: “Tristeza porque se separaron”

Angie Michell: “Es feo estar triste”

Ana Milena: ¿Cómo nos damos cuenta de lo que sienten?

Nicoll: “por cómo se portan”

Andrea: “Por sus actitudes si bailan, si lloran, si les da rabia”

Los padres al igual que los niños observaron el video pero no opinaron en el observatorio.

Pasamos a un segundo momento de trabajo en los grupos en total 6 grupos, que estuvo acompañado de un padre. Cada padre cogió el material de la mesa, tarjetas con el nombre de diferentes emociones: ALEGRÍA, ENOJO, TRANQUILIDAD, RABIA, TRISTEZA, ALEGRÍA.

Esta emoción paso a ser representada por los niños en hojas por medio de dibujos y escribirían lo que tenía que ver este dibujo con la emoción.

A medida que los niños dibujaban los padres les orientaban en el trabajo, y les daban indicaciones:

Marlen (mamá de Pablo): “Vamos a dibujar situaciones de tristeza”
 “Cojamos la hoja así”, “en que situaciones estamos tristes”, “o que nos pone tristes”

María (mamá de Brayan): “Vamos a hacer los dibujos bien bonitos y escribamos porque eso tiene que ver cuando estamos alegres”

Soraida (Mamá de Angie): “Mira colorea bien, tranquiliza es con z”

Los niños hablaban y les pedían ayuda a los padres, aunque algunos estaban pendientes de lo que su mamá estaba haciendo con el grupo que estaba trabajando.

Pasamos a un tercer momento cada voluntario cogió un vaso con agua, y le explicaba a su grupo como así, como el vaso estaban nuestros sentimientos cuando estamos en calma, luego cogieron un poco de tierra y revolviaron el vaso con el agua y se puso turbia, explicando que así eran nuestros sentimientos cuando estábamos con rabia, o tristes, tocaba esperar a que la tierra bajará para calmarnos y así poder hablarle a los otros. Fue un momento bonito pues los niños relacionaron nuestras emociones con este cierre, el cómo nos expresamos cuando la tierra esta revuelta con el agua nos lleva a actuar de forma violenta y ofendiendo a las personas que tenemos cerca.

Y en relación con los grupos interactivos:

Al cierre de la sesión los padres me contestaron por escrito como se habían sentido, con esta organización en el aula:

Marlen: “Tenía un poco de miedo al relacionarme con los niños, me preocupe un poco que los niños se apuraran y terminaran los dibujos”

María: “Me sentí muy bien, ahora entiendo un poco a la profe cuando está sola al prestarle atención o dedicarle tiempo a todos los niños, nosotros sólo teníamos que trabajar con 6 y algunos no hacían su trabajo”

Soraida: “Muy bien me dio nervios de no decir lo correcto, y me afanaba los niños que no hacían nada, como los motivaba para que acabarán rápido”

Nubia: “Hay niños que se ponen a hablar y sentía la responsabilidad de exigirles que hicieran lo que debían de hacer”

- En cuanto a los grupos interactivos los padres tenían un poco de nerviosismo pues era su primer encuentro con los niños, y se sentían preocupados de que olvidarán que debían hacer.
- Estuvieron dispuestos los voluntarios (padres) a ayudar a los niños y a corregirles para que hicieran los dibujos bien elaborados, se fijaban en los detalles de escribir, colorear, se dan cuenta de que pueden ayudar.
- En el momento del cierre del taller cada grupo manejo su tiempo, los niños se expresaron con mayor confianza, se aprendieron el nombre del voluntario.
- Como maestra me sentí apoyada en el aula, al principio del encuentro noté que los padres sentían un poco de temor al relacionarse con los niños y me observaban como ejemplo para repetir actitudes que yo tenía para dirigirse al pequeño grupo que dirigían.
- Noté compromiso de los padres al ir el martes 2 de febrero para escuchar la planeación y preguntar cuál era su rol, que debían hacer ellos.

ENCUENTRO 2: “Un planeta llamado: Tierra”

Fecha: 16 de febrero de 2016

Objetivo del encuentro:

- Elaborar con los niños y niñas un modelo del sistema solar, como refuerzo a unos de los temas trabajados desde el área de sociales.

Qué haremos en el encuentro

Con ayuda de un material como guías para colorear y recortar de los planetas, los niños elaborarán en un octavo de cartulina un modelo del sistema solar, que será decorado con tiza, colores.

Experiencia con los padres y niños:

A la llegada cada padre se ubicó en un grupo para apoyar, dos grupos que quedaron sin voluntario fueron apoyados por servidores sociales de grado noveno.

Al interior de los grupos los voluntarios iniciaron repartiendo las guías del sistema solar, dando la indicación de colorear, de luego recortar, para finalizar armando y pegando en la cartulina.

Al interior de los grupos se escuchaban comentarios de los niños como:

Laura G: “¿De qué color puedo colorear Saturno señora Marlen?”

Kevin: “Si me está quedando bien”

Nicolás: “Me ayuda hacer la margen en la cartulina señora María”

Y por parte de los voluntarios:

María: “No se pongan a hablar y coloreemos sin salirnos de las líneas”

Soraida: “Eso así, si ve que les está quedando bonito”

Aneth: “Mira así podemos hacer con la tiza las orbitas y se más bonito”

Y en relación con los grupos interactivos:

Al cierre de la sesión los padres y voluntarios, me contestaron por escrito como se habían sentido, con esta organización en el aula:

- **Soraida:** “Hoy me sentí más comprometida con el trabajo de los niños, me gusto ayudarles a todos para que terminarán su trabajo”

- **Aneth:** “Me sentí muy agradable, el sentir que uno puede ayudar a otros niños diferentes al propio”
 - **María:** “Cuando se organiza el salón en grupos mirándose los unos a los otros, se favorece la relación entre ellos mismos, se apoyan unos con otros”
 - **Voluntario servidor:** “Me parece chévere pues los niños tienen apoyo y así en grupos pequeños es más fácil ayudarles a todos y que todos terminen”
-
- En este encuentro noté más espontaneidad de los niños y de los voluntarios, mayor grado de confianza en sus interacciones.
 - Se buscó apoyo con los servidores sociales para apoyar el que todos los grupos quedaran con un tutor, en este encuentro no sólo estaban los voluntarios padres, sino ahora voluntarios estudiantes y los niños.
 - El encuentro reforzó uno de los temas que se estaban trabajando desde el área de sociales “el sistema solar” desde el hacer, colorear, pegar los planetas, se reforzó una temática que se estaba trabajando.
 - Noté mayor exigencia de los padres de familia, en permitir que los niños hicieran mejor su trabajo: “Colorea sin dejar espacios en blanco, así lo puedes hacer con la tiza”
 - Se favoreció un encuentro en que los niños vieron el apoyo de sus papás, fortalece más la relación voluntario – estudiante, los niños se dan cuenta que los papás también saben y los pueden orientar.

ENCUENTRO 3: “¿Dónde quedó la nave B-612?”

Fecha: 23 de febrero de 2016

Objetivo del encuentro:

- Interpretar con los niños y niñas una secuencia de indicaciones para dar las coordenadas de una nave y su recorrido, como refuerzo a unos de los temas trabajados desde el área de sociales.

Qué haremos en el encuentro:

A partir de una secuencia de indicaciones que se les dará a conocer a los niños descubrirán en qué lugar a quedado la nave B-612.

Indicaciones como:

5. En el cuaderno vamos a hacer un plano como este:

Columnas						
	A	B	C	D	E	F
1						
2						
3						
4						
5						
6						

Listo, ahora vamos a dibujar una nave en el cuadrante E 2

6. La nave se desplaza hacia abajo 4 Casillas
7. La nave va en dirección hacia la izquierda y se desplaza 4 Casillas para tanquear.
8. La nave va hacia arriba avanza 5 Casillas

¿En dónde quedo la nave B -612? Escribe las coordenadas.

Experiencia con los padres y niños:

Al iniciar la sesión cada voluntario tomó una guía con las indicaciones para trabajar en su grupo, se observó un trabajo donde los padres ayudaron niño por niño a que realizaran su plano pues algunos no lo hacían bien o no les quedaba bien, Cada voluntario se esforzaba por que los niños hicieran bien el plano y les quedara bien la actividad.

Cuando tenían el plano, leían las indicaciones y lo iban haciendo con los niños, aunque algunos niños estaban ansiosos no escuchaban y les quedaban mal. Así que repetían el plano pues con los dibujos mal ubicados de la nave todo les quedaba mal.

Algunos grupos empezaron a dar la posición de la nave, y algunos niños se desesperaban pues todavía no habían descubierto la posición de la nave, los papás apuraban a los niños que no habían terminado para ir alcanzado la meta de saber dónde quedaba la nave b-612.

La maestra hizo el ejercicio en el tablero y los padres fueron revisando que los niños lo hubieran hecho de esta manera y que la nave quedara en el cuadrante A 1.

Y en relación con los grupos interactivos:

- Esta experiencia creó competitividad en los pequeños grupos y sin querer algunos de los padres que acompañaban los grupos que no terminaban la actividad se sintieron frustrados pues los niños no terminaban o había algo que revisar pues no completaban el ejercicio. A comparación de los grupos que lograron terminar y descifraron en qué lugar o posición quedó la nave.
- Se generó un reto que los padres guiaron para que se resolviera.
- En algunos padres se notó exigencia cuando hacían el plano mal, pues les exigían que así no era y debían repetirlo.
- Cuando se hizo el ejercicio en el tablero los padres revisaron el ejercicio en los niños y les daban sugerencias del trabajo.

Al cierre los padres dieron sus observaciones del encuentro:

Soraida: “Es difícil tratar de guiar a los niños pues uno les decía y ellos no entendían, algunos no saben escuchar”

María: “Hay niños que se distraen y no escuchan como tienen que hacer el trabajo”

- Se reflexionó con los padres sobre la importancia de que no se sintieran frustrados por los niños que no terminaban, y que no era culpa de ellos, lo importante y valioso era que ellos ayudaban de manera más personal para que todos cumplieran el objetivo de terminar la actividad.

ENCUENTRO 4: “Preparándonos para la Inauguración de juegos”

Fecha: 2 de Marzo de 2016

Objetivo del encuentro:

- Elaborar con los niños y niñas los distintivos para la inauguración de juegos.

Qué haremos en el encuentro

En este encuentro de acuerdo a la Ciudad o país asignado y al deporte, elaboraríamos un distinto de vestuario, haríamos el heraldo del curso.

Experiencia con los padres y niños:

Cada padre en su grupo se dedicó a orientar y suministrar los recursos para elaborar el distintivo como banderines, el que los niños lo hicieran bien.

Otro grupo con ayuda del padre se dedicaron a hacer el heraldo con el nombre del curso, el país. La mamá hizo el dibujo y los niños ayudaron a pintar.

Otro grupo se encargó de elaborar con papeles de colores los tocados que llevarían las niñas en la cabeza, de recortar, de pegar.

Otro grupo se encargaba de llamar a los niños pues Doña Angie estaba tomando las medidas de un traje que les haría con telas y que llevarían algunos niños alusivos a un baile del país.

Y en relación con los grupos interactivos:

Al cierre de la sesión los padres y voluntarios, en un conversatorio hablaron de cómo se habían sentido, en el encuentro:

Angie: “Fue más agotador pues cada grupo debía cumplir con la tarea asignada”

María: “Me gusto que cada grupo trabajo en algo diferente pero para todo el curso”

Aneth: “A los niños les gusta hacer cosas, pintar, se distraen”

- Al inicio la sesión estaba programada para un solo día pero no se culminó hace que fue necesario terminar el trabajo en la sesión del día 4 de marzo
- Los voluntarios y su grupo cumplieron con la tarea de cada grupo, hacer banderines, heraldo.
- Se sintieron agotados pues fue un trabajo que les demandó delegar pequeñas tareas al interior de cada grupo y supervisar que todos los niños la realizaran.

ENCUENTRO: “Jugando con las matemáticas”

Fecha: 10 de marzo de 2016

Objetivo del encuentro:

- Practicar con los niños y niñas a través de juegos de mesa matemáticos operaciones como suma y resta, valor posicional, como refuerzo a unos de los temas trabajados desde el área de matemáticas

Qué haremos en el encuentro:

A partir de la organización de los grupos trabajaran en cada uno, un juego de mesa que privilegiará una habilidad de sumar, restar, valor posicional o retos matemáticos, que fueron elaborados por los niños y escogidos para trabajar uno en cada mesa.

Después de un tiempo rotarán para pasar a otra mesa, hasta que hayan rotado por los diferentes grupos. Cada voluntario tendrá a cargo una reto, explicarlo a los niños.

Experiencia con los padres y niños:

Los niños estaban entusiasmados con la actividad, se les explicó la dinámica para rotar.

En cada grupo los voluntarios explicaban en qué consistía el reto, y ayudaban a los niños a qué pensarán en las respuestas, los animaban al terminar premiándolos con un dulcecito.

En un grupo que trabajo KEN –KEN²⁰ el voluntario daba la explicación y generaba un trabajo individual donde el ganador al finalizar le explicaba al resto de su grupo como lo había hecho o logrado resolver.

Y en relación con los grupos interactivos:

Al cierre de la sesión los padres y voluntarios, en un conversatorio hablaron de cómo se habían sentido, en el encuentro:

²⁰ El kenken (japonés 賢 Ken, Kashiko), también denominado Kenko o KenDoku (versiones no autorizadas se denominan a veces Mathdoku o Calcdoku) es un pasatiempos similar al sudoku. Las reglas son no repetir ningún número en filas o columnas y las regiones marcadas de formas diversas han de estar ocupadas por números que formen la cifra exacta mediante las operaciones indicadas: suma, resta, multiplicación o división. Los dígitos pueden repetirse dentro de una región, siempre que no se encuentren en la misma fila o columna. Esta variante del sudoku puede estar bien para quien encuentre apasionante sumar, restar y combinar números con operaciones matemáticas. Curiosamente, una de las características del sudoku original era que no hacía falta ninguna operación matemática y de hecho las cifras podían intercambiarse por dibujos.

Nubia: “Con esta actividad podemos ayudar a nuestros hijos para que jueguen y aprendan”

María: “Ayudamos a nuestros hijos a salir adelante sobre todo en matemáticas que se les dificulta”

Soraida: “Me gusto pues ellos estaban jugando y aprendiendo, les gusto la actividad de cada grupo, yo también aprendí algunas cosas que no sabía”

- Los voluntarios se sintieron motivados a dirigir la actividad al interior de cada grupo, a explicarles para que los niños pudieran entender y resolver el reto.
- Se evidenció un trabajo de jugar y aprender, de practicar a través de problemas, retos lo que sabíamos de matemáticas.
- Los voluntarios reafirman que su apoyo es valioso en la formación de los niños, se sienten útiles e importantes en el aula.
- Algunos voluntarios manifestaban aprender también junto con los niños y recordar o practicar conocimientos que no sabían.

ENCUENTRO 6: “Deja volar tus sueños”

Fecha: 18 de Marzo de 2016

Objetivo del encuentro:

- Generar un espacio para que los niños compartan lo que sueñan como aporte al proyecto de ciclo²¹

Qué haremos en el encuentro

Generar un espacio para que los niños compartan lo que sueñan como aporte al proyecto de ciclo²², en un primer momento, organizados en pequeños grupos elaborarán una cometa y en ella pondrán mensajes con sus sueños.

En un segundo momento, utilizando un espacio del colegio abierto, nos dirigiremos a volar en grupos la cometa y a realizar un compartir.

Experiencia con los padres y niños:

Fue una experiencia muy emotiva, que despertó mucha sensibilidad en los equipos de trabajo de voluntarios y niños. Cada grupo se esforzó y dedicó a elaborar la mejor cometa que pudiera realizar.

Se evidenció trabajo en equipo unos pegaban, otros hacían la decoración. Fue muy bonito ver lo que plasmaban en papeles de colores como sus sueños, tanto voluntarios como niños:

Laura: “Mi sueño es ser cantante”

Nixon: “Mi sueño es ser futbolista”

Jaxon: “Yo sueño con ser policía”

Luego, cuando todos los grupos habían armado la cometa con sus deseos, nos dirigimos a un espacio del colegio abierto para volarlas, voluntarios junto con los niños, allí estuvimos aproximadamente una hora, y luego volvimos al salón para hacer el compartir.

²¹ Este año la línea del proyecto es sobre emprendimiento: Una travesía para desarrollar el talento emprendedor de los niños y niñas de ciclo dos.

Y en relación con los grupos interactivos:

- Fue un encuentro que consolidó, afianzó más los lazos entre voluntarios y niños.
- Los voluntarios que trabajaron con los niños me manifestaban que fue un espacio para conocer a los niños y redescubrirlos desde lo humano.
- En este encuentro algunos voluntarios manifestaron que tocaron fibras profundas en ellos, pues se acordaron de cuando ellos eran pequeños y evaluaron si cumplieron lo que ellos soñaron y era una oportunidad para inculcarles a los niños el luchar con disciplina y esfuerzo por lo que quieren.
- Fue un espacio para cerrar un ciclo de lo que hasta ahora habíamos trabajado entre voluntarios y niños.

ENCUENTRO 6: “Creemos plastilina Casera”

Fecha: 29 de Marzo de 2016

Objetivo del encuentro:

- Generar una situación de experimentación que favorezcan la actitud científica de los niños / as a través de la manipulación, exploración y utilización de diversos materiales.

Qué haremos en el encuentro:

Inicialmente nos prepararíamos con nuestra ropa y organizando el salón, para preparar nuestra plastilina Casera. Y luego si, poner las manos a la obra, pues después, de tener la idea más clara sobre nuestro reto, nos daríamos a la tarea de ir mezclando, manipulando, explorando y experimentando diversos materiales que nos llevaran a crear esta gelatinosa masa.

¿Qué se necesita?

Para fabricar esta gelatinosa masa, utilizaríamos materiales como:

- Agua
- Harina de trigo
- Colbón – pegante-
- Colorante para alimentos en polvo, o témperas
- Vasos plásticos o recipiente plástica.

Y tendríamos en cuenta las siguientes acciones:

4. Diluir un poco de harina de trigo y la mitad de un vaso con agua.
5. Ir agregando de 2 a 3 cucharadas de colbón, mezclando simultáneamente. Agregarle al gusto colorante en polvo o tempera.
6. Batiendo rápidamente. Hasta obtener una masa elástica, para luego sacarla del vaso y manipularla.

Nota: Para mantener la masa elástica y para que no se endurezca, se puede conservar en plástico.

Experiencia con los padres y niños:

Al inicio se dispuso el salón para el encuentro, los niños se cambiaron, alistaron el material.

Los voluntarios iban explicando el procedimiento, el paso a paso para realizar el experimento.

A medida que experimentaban, caras de emoción, de alegría, comentarios donde se evidenciaba una motivación y aceptación de los niños por la propuesta y que podríamos sustentar con expresiones como:

Nicolás: "Me gusto lo que hicimos, quiero volver hacer plastilina"

Juan Manuel "Voy a cuidar a mi plastilina, a hacer más en la casa, le voy a mostrar a mi mamá como la hice"

Manipulaban la masa, disfrutaban con su textura hacían muñecos, estaban felices. Entre todos organizamos el salón después de haber experimentado.

Y en relación con los grupos interactivos:

- En este encuentro se vio el placer por explorar y experimentar con los materiales, por expresar sus hipótesis, ideas y predicciones frente a la reacción de un material con otro y el poder comprobarlo en la experiencia. (Por ejemplo, si mezclamos la harina con el agua y lo que podría ocurrir).
- El hecho de reflexionar posteriormente sobre los resultados, de discutir sobre quienes habían quedado satisfechos con su plastilina.
- El establecimiento de relaciones entre la experiencia y situaciones de la vida cotidiana.
- El establecimiento de relaciones de causalidad frente a los diferentes fenómenos que se presentaban.
- Valorar la importancia de seguir la secuencia en un proceso, experimento, para en este caso conseguir un producto "la plastilina casera", los niños debieron escuchar atentamente las indicaciones de los voluntarios para tener éxito con la plastilina.
- Aprovechar los errores – cuando un experimento no sale como esperábamos- no como frustraciones, sino como un estímulo para avanzar y aprender. La ciencia incluye probar y cometer errores, haciendo pruebas, fracasando de nuevo, podemos alcanzar grandes descubrimientos.

Aneth: “Esto fue algo que me gustó mucho de la actividad, pues ya que cuando algunos niños no consiguieron fabricar su plastilina, no se desanimaron, ni abandonaron su fabricación por el contrario se emocionaron y se evidencio más esfuerzo por lograrlo...”

- La curiosidad expresada en preguntas como: ¿Qué es esto? – refiriéndose a la plastilina casera, o ¿Por qué pasa eso? – al mezclar el agua y la harina, en donde se ponía de manifiesto información, saberes desde sus experiencias previas y cotidianas.
- El aprecio que demostraban por su plastilina casera y el deseo de compartir con otros aquel proceso que los había llevado a obtenerlo.

ENCUENTRO 8: "Mi árbol genealógico"

Fecha: 5 de abril de 2016

Objetivo del encuentro:

- Integrar desde el área de sociales un espacio para que los niños den a conocer su historia desde el árbol genealógico y lo integren con el vocabulario de la familia desde el área de inglés.

Qué haremos en el encuentro

En los pequeños grupos, los voluntarios ayudarían a armar un libro gigante con los árboles genealógicos de los niños, que llevarían a la clase en cartulina, con fotos.

Para luego, preparar una exposición integrando el vocabulario de los miembros de la familia en inglés, por medio de una dramatización.

Experiencia con los padres y niños:

Cada grupo se dedicó a elaborar su libro gigante, los voluntarios ayudaban a los niños que no habían terminado su árbol a que colorearan, algunos niños no llevaron su trabajo y los voluntarios por medio de dibujos les ayudaron a que lo hicieran.

Los voluntarios preguntaron quienes querían explicar y practicaron el vocabulario para la dramatización, que les hicieron a otros grupos para socializar el trabajo realizado.

Y en relación con los grupos interactivos:

- Dedicación de los voluntarios para que cada niño terminara su árbol genealógico y tener una participación en el libro gigante.
- Actitud de escucha, de interés, cuando los niños hicieron la socialización de sus trabajos, con vestuario y con su vocabulario en inglés.
- Los voluntarios manifestaron estar a gusto con la exposición de los niños. Con su creatividad.

Nubia: "Me gusto como podemos ayudar a nuestro hijos para que ellos mejoren en el colegio y les vaya bien"

ANEXO K

REGISTRO FOTOGRAFICO DE LOS ENCUENTROS DE APRENDIZAJE



COLEGIO ANTONIO GARCÍA I.E.D

Resolución No.154 de Enero 24 de 2008 de Preescolar a Once

"Construyendo Procesos de Transformación social a través de la Ciencia y la Tecnología

REGISTRO FOTOGRAFICO DE LOS ENCUENTROS

Encuentro 1: "El mundo de las emociones"



Encuentro 2: "Un pequeño planeta llamado tierra"

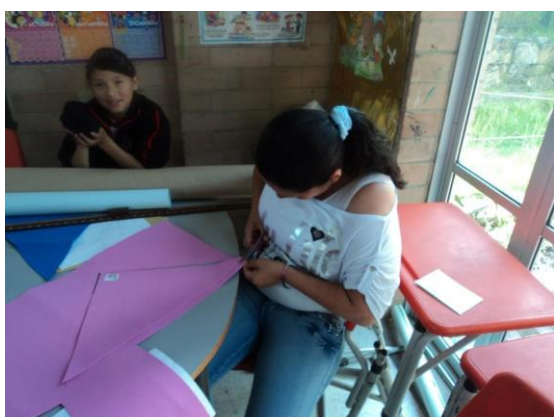


Encuentro 3: "Donde quedo la nave B -612"





Encuentro 4: "Preparándonos para la inauguración de juegos"



Encuentro 5: "Jugando con las matemáticas"



Encuentro 6: "Deja volar tus sueños"





Encuentro 7: "Creemos plastilina casera"

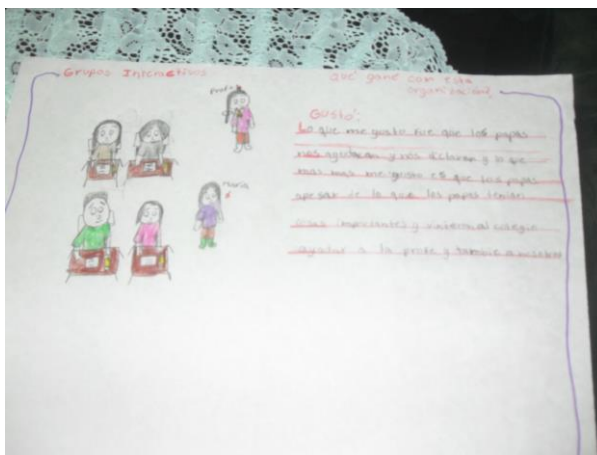
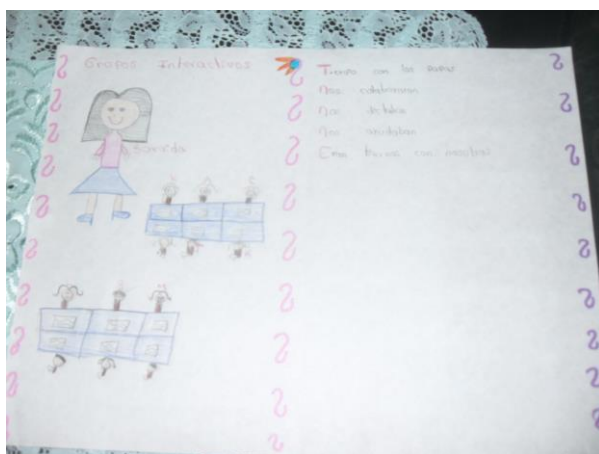


Encuentro 8: "Mi árbol genealógico"



ANEXO L

REGISTRO DE DIBUJOS DE GRUPOS INTERACTIVOS ELABORADOS POR LOS NIÑOS



TRIANGULACIÓN DE CATEGORÍAS

OBJETIVO	CATEGORIA	ANTECEDENTES	MARCO TEÓRICO	INSTRUMENTO	ANÁLISIS DE RESULTADOS	CONCLUSIONES
<p>Caracterizar la población en torno al manejo de las emociones en los niños, mediante las historias de vida contadas por los padres</p>	<p>Emociones</p>	<p>Desarrollo Emocional</p> <p>Goleman, Daniel (2014): <i>La inteligencia emocional.</i></p> <p>Maturana, Humberto (1997). <i>Emociones y lenguaje en educación y política</i></p> <p>Desarrollo psicosocial</p> <p>Erik H. Erikson (1982). <i>El Ciclo de Vida Completo, una opinión</i></p>	<p>Desarrollo emocional en la infancia</p> <p>Goleman (2014), Maturana (1997)</p> <p>Reconocen las emociones implicadas en una situación presentada</p> <p>Una mirada complementaria del crecimiento emocional desde el desarrollo psicosocial (Etapa de 8 a 12 años)</p> <p>Erikson (1982)</p> <p>Los niños también son capaces de expresar sus emociones conflictivas. A medida que crecen, los niños son más conscientes de sus propios sentimientos y de los de las demás personas.</p>	<p>Recolección de Historias de Vida contadas por los padres de familia</p>	<p>Causa: Las emociones hacen parte del diario vivir, forman parte de cada persona y deben educarse para poder crecer, desarrollarse y convivir mejor con uno mismo y con los demás.</p> <p>Consecuencia: Un poco reconocimiento al papel de las emociones ligado al aprendizaje, genera problemas de convivencia en la interacción entre pares.</p> <p>Mejora: Educar las emociones mejora y fortalece los procesos de interacción en el aula.</p>	<p>En concordancia con las investigaciones previas y las premisas orientadas por investigadores del tema, se identifica la importancia de fortalecer los procesos de educar las emociones para desarrollarse y convivir mejor con uno mismo y con los demás, lo que conllevará a una mejora en sus procesos de interacción en el aula.</p>

OBJETIVO	CATEGORIA	ANTECEDENTES	MARCO TEÓRICO	INSTRUMENTO	ANÁLISIS DE RESULTADOS	CONCLUSIONES
<p>Implementar una estrategia pedagógica basada en los grupos interactivos, para fortalecer la alfabetización de emociones y la resolución de conflictos en el aula.</p>	<p>Grupos interactivos</p>	<p>Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA), 1980.</p> <p>Transformación gradual de las prácticas pedagógicas por medio de los grupos interactivos. Orozco, 2015</p>	<p>Grupos interactivos como propuesta de innovación educativa Ruperto Medina, 2005.</p> <p>Los grupos interactivos como una experiencia exitosa, en diferentes centros de aprendizaje. Mugertza, 2005</p>	<p>Observación</p> <p>Registro fotográfico</p> <p>Entrevistas Grupales</p>	<p>Causa: Los grupos interactivos han demostrado ser una herramienta exitosa que contribuye en la transformación de los centros de aprendizaje, así como en la apropiación de los temas abordados desde esta dinámica.</p> <p>Consecuencia: La educación se encuentra en un proceso constante de transformación lo que conlleva a que los educadores y los centros de formación educativa busquen alternativas que permitan mejorar los procesos de aprendizaje.</p> <p>Mejora: La implementación de estrategias educativas novedosas y exitosas, permiten transformar los centros de formación educativa así, como la experiencia de los estudiantes.</p>	<p>Teniendo en cuenta las experiencias exitosas, tanto a nivel internacional como nacional, como las de nivel local se implementa la utilización de una propuesta dinamizadora del aula que promueve la inclusión y el trabajo en equipo como clave del dialogo igualitario. Demostrando cambios significativos en la asimilación del conocimiento, y por consiguiente la formación de nuevos hábitos en la interacción con los otros.</p>

OBJETIVO	CATEGORIA	ANTECEDENTES	MARCO TEÓRICO	INSTRUMENTO	ANÁLISIS DE RESULTADOS	CONCLUSIONES
<p>Evidenciar los alcances de la estrategia pedagógica centrada en los grupos interactivos, para fortalecer la alfabetización de emociones y la resolución de conflictos en el aula.</p>	<p>Aprendizaje dialógico</p>	<p>(Zarbatany, Hartmann y Rankin, 1990)</p> <p>Los niños en esta etapa (8 a 12 años) se benefician a realizar actividades con los pares.</p> <p>Freire (1997)</p> <p>Pedagogía de la autonomía y a la sombra del árbol</p>	<p>Al compararse a sí mismos con otros de su edad, los niños obtienen una dimensión más realista de sus capacidades y un sentido más claro de su autoeficiencia (Zarbatany, Hartmann y Rankin, 1990)</p> <p>La pedagogía de Paulo Freire es, “por excelencia, una pedagogía del oprimido, que no postula modelos de adaptación ni de transición de nuestras sociedades, sino modelos de ruptura, de cambio y de transformación total” (Freire).</p> <p>La alfabetización, y por consiguiente toda la tarea de educar sólo es auténticamente humanista.</p>	<p>Testimonios de los voluntarios y niños</p>	<p>Causa: El sentido de transformación del aula tradicional, ya que se empieza por transformar el rol tradicional del educando (como un recipiente en el cual se depositan datos e información) y el educador (como figura absoluta del aula).</p> <p>Consecuencia: Vivencia desde el aula un espacio rico para interactuar con las diferentes personas</p> <p>Mejora: Facilitaba nuevas situaciones de interacción para lograr mejores resultados de aprendizaje para todo</p>	<p>El ámbito educativo, se debe asociar con una mejora continua en el desarrollo de estrategias innovadoras, orientando los procesos a la transformación de los diferentes ámbitos de desarrollo cognitivo y de vida de cada individuo.</p>

