

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**EL CANTO CORAL COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO
DE COMPETENCIAS CIUDADANAS QUE CONTRIBUYAN AL MEJORAMIENTO
DEL CLIMA DE AULA EN LOS GRADOS DÉCIMO Y SEGUNDO DE DOS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES DE BOGOTÁ.**

SANDRA MILENA CALDERÓN RUÍZ

MARIBEL PULIDO GORDILLO

*** INGRID CAROLINA ANZELIN ZULUAGA**

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CHIA, DICIEMBRE DE 2015

***Asesora**

**EL CANTO CORAL COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO
DE COMPETENCIAS CIUDADANAS QUE CONTRIBUYAN AL MEJORAMIENTO
DEL CLIMA DE AULA EN LOS GRADOS DÉCIMO Y SEGUNDO DE DOS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES DE BOGOTÁ.**

SANDRA MILENA CALDERÓN RUÍZ

MARIBEL PULIDO GORDILLO

Trabajo de Grado presentado como requisito

Para optar al título de Magister en Pedagogía

*** INGRID CAROLINA ANZELIN ZULUAGA**

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CHIA, OCTUBRE DE 2015

***Asesora**

Agradecimientos

A Dios, por las bendiciones que nos brinda cada día y que nos permiten aprender de la vida.

A nuestros hermosos hijos por la paciencia y tolerancia tuvieron en cada momento de nuestro trabajo.

A nuestros padres por el apoyo incondicional, sábado a sábado y por la gran compañía que ofrecieron a nuestros hijos.

A nuestra asesora, quien con paciencia y sabiduría orientó cada proceso de esta hermosa experiencia.

A la universidad de la Sabana por la oportunidad que nos dio de pertenecer a tan excelente institución de educación superior.

A la Secretaría de Educación de Bogotá por creer y aportar en la formación y cualificación del ejercicio docente en coherencia con la perspectiva de una educación de calidad humana y humanizante

A mi compañera de tesis por su gran apoyo, compromiso y dedicación.

A nuestros estudiantes por su valiosa colaboración y por permitirnos enriquecer día a día nuestro quehacer pedagógico.

Dedicatoria

Al Maestro Alejandro Zuleta, por ser luz e inspiración. Por toda su entrega con cada uno de los directores corales que nos formamos bajo su guía, por su alegría y su infinito amor por la música.

Al mejor Director Coral de Colombia.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN.....	9
RESUMEN	11
Palabras Clave	11
ABSTRACT.....	12
Keywords.....	12
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1 Antecedentes del problema.....	13
1.2 Justificación	18
1.3 Pregunta de investigación	24
1.4 Objetivos	25
Objetivo general.....	25
Objetivos Específicos	25
2. MARCOS DE LA INVESTIGACIÓN	26
2.1 Marco legal	26
2.1.1 Normas y leyes que respaldan la educación artística	28
2.2 Marco referencial.....	30
2.2.1 Orientaciones pedagógicas para Educación Artística	30
2.2.2 Orientaciones Pedagógicas sobre Competencias Ciudadanas	31
2.3 Documentos orientadores de las Instituciones Educativas	32
2.3 Marco teórico.....	33
2.3.1 Estado del arte	33
2.3.2 Referentes teóricos.....	43
3. METODOLOGÍA	69
3.1 Enfoque.....	69
3.2 Alcance	69
3.3 Diseño de la investigación.....	69
3.4 Población.....	70
3.5 Consideraciones Éticas.....	72
3.6 Categorías de análisis.....	73
3.7 Fases de la investigación	74
3.7.1 Fase 1: Diagnóstico	74

3.7.2 Fase II: Diseño de la propuesta pedagógica.....	74
3.7.3 Fase III: Implementación propuesta pedagógica	75
3.7.4 Fase IV: Evaluación de la implementación.....	75
3.8 Instrumentos.....	75
3.8.1 Instrumentos de la Fase 1 - Diagnóstico	77
3.8.2 Instrumentos de la Fase 2 - Diseño	82
3.8.3 Instrumentos de la Fase 3 - Implementación.....	82
3.8.4 Instrumentos de la Fase 4 - Evaluación.....	82
3.9 Plan de acción	82
4. RESULTADOS	98
4.1 Estudio de caso 1	99
4.1.1 Fase 1: Sensibilización y preparación.....	99
4.1.2 Fase 2: Historia y gramática	103
4.1.3 Fase 3: Cantando a voces.....	108
4.2 Estudio de caso 2	117
4.2.1 Fase 1: Sensibilización y Preparación.....	117
4.2.2 Fase 2: Historia y gramática	121
4.2.3 Fase 3: Cantando a voces.....	128
4.3 Comparativo estudios de caso	138
4.4 CONCLUSIONES.....	146
4.5 REFLEXIÓN.....	152
4.6 RECOMENDACIONES.....	157
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	¡Error! Marcador no definido.
Anexos.....	172

Índice de Tablas

Tabla 3. Escala progresiva de la escucha.....	473
Tabla 4: Cuadro de Categorías.....	73
Tabla 5: Instrumentos utilizados en cada fase	76
Tabla 6: Dimensión Violencia de Docentes hacia Estudiantes.Cuve3	109
Tabla 7: Dimensión Violencia entre Docentes y Estudiantes. Cuve3	109
Tabla 8: Dimensión Interés. Escala clima de aula	1103
Tabla 9: Dimensión Violencia verbal entre iguales. Cuve3	1125
Tabla 10: Dimensión Disrupción en el Aula.Cuve3	112
Tabla 11: Dimensión Satisfacción. Escala clima de aula	1136
Tabla 12: Dimensión Violencia verbal entre docentes – estudiantes Cuve3	128
Tabla 13: Dimensión interés, Escala clima de aula	129
Tabla 14: Dimensión relación, escala clima de aula.....	129
Tabla 15: Dimensión Violencia verbal entre iguales Cuve3	131
Tabla 17: Dimensión Disrupción en el aula Cuve3	132
Tabla 18: Dimensión satisfacción, Escala clima de aula	13231

Índice de Figuras

Figura 1: Secuencia rítmico-melódica con grados 3,5 y 6.....	66
Figura 2: Secuencia melódica con grados 1 y 2.....	66
Figura 3: Adaptación rítmica a Colombia.....	67
Figura 4: Sílabas de solfeo rítmico	67
Figura 5: Solfeo movible y solfeo fijo	67
Figura 6: Clase de física, Julio 2015	100
Figura 7: Humanización del aula, elaborando Totems, julio 2015	102
Figura 8: Mejoramiento de postura corporal. Agosto 2015	105
Figura 9: Sinfonía de los Bloqueos, agosto 2015	106
<i>Figura 10: Emisiones en el grupo de facebook, septiembre 2015.....</i>	<i>106</i>
Figura 11: Invitados al Mediafest de la Universidad Distrital, septiembre 2015	111
Figura 12: Estudiantes jornada tarde. Septiembre 2015	115
Figura 13: Docente de artes plásticas. Agosto 2015	116
Figura 14: Festival de la Canción Débora Arango Pérez. Agosto 2015	116
Figura 15: Medifest, Universidad Distrital, Septiembre 2015.....	117
Figura 16: Festival Artístico Escolar, septiembre 2015 (Secretaría de Educación)	117
Figura 17: Construyendo Pactos de aula, julio 2015	119
Figura 18: Humanizando el aula de clase, elaborando máscaras del carnaval de barranquilla. Julio 2015.....	121
Figura 19: Acciones reparadoras. El respeto entre pares. Agosto 2015	123
Figura 20: Actividad sh sh sh Silencio, ¿Qué escuchamos? Septiembre 2015.....	125
Figura 21: Diario de las emociones. Agosto-septiembre 2015	126
Figura 22: Trabajo en equipo a partir de la elaboración de máscaras. Julio 2015	130
Figura 23: El aplauso, actividad para mejorar la concentración y desarrollar la percepción auditiva. Septiembre 2015	133
Figura 24: Ejercicios de respiración previos al canto coral. Septiembre 2015	135
Figura 25: Actividad para compartir con compañeros no muy cercanos (propuesta por los niños). Septiembre 2015.	136
Figura 26: Encuentro de los dos Coros. Octubre 2015	137
Figura 27: Presentación de los dos Coros. Colegio Usaquén. Octubre 2015	137

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se realizó dentro del contexto educativo, con el propósito de identificar los elementos que intervenían en las relaciones interpersonales entre docentes-estudiantes y entre pares, como factor determinante en la construcción y desarrollo de una propuesta pedagógica innovadora basada en el canto coral, como estrategia para el mejoramiento de ambientes de aprendizaje.

La investigación se desarrolló bajo el diseño de Investigación Acción Participativa a partir de dos estudios de caso en Instituciones Educativas Distritales de la ciudad de Bogotá. Tuvo un alcance descriptivo-propositivo, con una muestra intencional en dos Instituciones ubicadas en las localidades 7 (Bosa) y 1(Usaquén). El estudio de caso 1 fue el grado 1002 de la Institución Educativa Débora Arango Pérez (Bosa), el estudio de caso 2 fue el grado 201 de la Institución Educativa Usaquén (Usaquén).

En el primer capítulo se plantea la problemática que se evidenció en dos instituciones educativas distritales, y las situaciones que justificaron la necesidad de desarrollar un trabajo que potenciara el mejoramiento de las relaciones interpersonales entre docentes-estudiantes y entre pares, como elemento relevante en el clima de aula, a partir del enfoque de competencias ciudadanas.

En el capítulo 2 se encuentra el marco teórico, donde se citan los antecedentes investigativos (estado del Arte) y los referentes teóricos que soportaron el trabajo a partir de los ejes temáticos: Clima de aula y Competencias ciudadanas, enfatizando en competencias comunicativas (escucha activa-asertividad) y competencias emocionales (identificación y manejo de las propias

emociones). Finalmente se hizo un recorrido por los conceptos de música y el canto coral a partir de los cuales se sustentó la propuesta pedagógica como herramienta innovadora en el aula.

En el capítulo tres se indica la metodología sobre la cual se desarrolló esta propuesta. Así mismo se presenta la población objeto de estudio, las categorías y sub categorías con sus respectivas definiciones, los instrumentos empleados en cada una de las fases de la investigación y el plan de acción.

En el capítulo cuatro se presentan los resultados obtenidos en cada estudio de caso después de la implementación de la propuesta pedagógica, subsecuente a esto se comparan los resultados a partir de las similitudes y diferencias detectadas al concluir la intervención.

Finalmente se realiza la discusión sobre los hallazgos evidenciados, permitiendo así presentar las conclusiones y los aportes del mismo, en la misma medida se plantean las recomendaciones pertinentes para futuras investigaciones, que pretendan realizar propuestas que le apunten al mejoramiento del clima de aula, enmarcadas en el mejoramiento de las relaciones interpersonales entre docentes-estudiantes y entre pares.

RESUMEN

Pensar en una sociedad más justa y democrática, fue el derrotero que nos motivó a direccionar nuestra labor pedagógica, hacia el reconocimiento de nuestros estudiantes no sólo desde sus capacidades cognitivas y físicas, sino también las emocionales y sociales, detectando así, la necesidad de fortalecer las relaciones interpersonales desde el contexto educativo, específicamente el aula de clase.

El objetivo de este estudio fue poner en evidencia la importancia del canto coral como estrategia pedagógica innovadora, en el desarrollo de habilidades sociales, en dos Instituciones Educativas Distritales de Bogotá, Débora Arango Pérez (Bosa) y Usaqué (Usaquén), con el fin de generar vínculos cálidos y de sana convivencia al interior del aula de clase, que necesariamente redundaran en el mejoramiento de las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes y entre pares, siendo esta, una de las problemáticas señaladas en el diagnóstico inicial.

La población intervenida la conformaron 35 adolescentes entre los 14 y 19 años de edad del grado décimo y 35 niños entre los 7 y 11 años de edad del grado segundo.

Palabras Clave: Canto Coral, Competencias Ciudadanas, Clima de Aula

ABSTRACT

Think in a society rightest, stringed from the scholar context, was the reason that motived us to direct our pedagogic work, until the recognize to our students no just from his cognitive and physical skills, but emotionalism and social skills too.

The objective of this research was put in evidence the choral sing's importance as an innovator pedagogic strategy, in the develop of social skills, at two detrital institutions of Bogotá, Débora Arango Pérez (Bosa) and Usaquén (Usaquén), with the propose to generate heal and warm coexistence links inside the classroom, that needy will redound in the betterment of interpersonal relationships between teachers and students and between peer, being it, one of the appointed problematics of the initial diagnosis.

The intervened population was shaped by 35 teens between 14 to 19 years old from 10th grade students and 35 kids between 7 to 11 years old from 2nd grade.

Keywords: choral sing, citizenship skills, classroom climate.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este aparte de la tesis se presentan los antecedentes del problema de investigación, así como los hallazgos que justifican la necesidad de realizar una propuesta para el mejoramiento de las relaciones interpersonales en el aula. De igual manera se presentan la pregunta y los objetivos que direccionan la investigación.

1.1 Antecedentes del problema

El mejoramiento del clima de aula, entendido como un elemento esencial de la convivencia, es la necesidad primordial que han detectado diferentes estamentos gubernamentales tanto a nivel nacional como internacional "los aspectos comportamentales relacionados con la convivencia y las actitudes para socializar de manera armónica en un ambiente de aprendizaje, hacen que la mirada se dirija hacia los factores que perturban más directamente los ambientes de aula" (Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación, sf, p.22)

Es importante reconocer la urgencia de generar propuestas que inviten a la transformación de la escuela y permitan encontrar alternativas que orienten los procesos escolares desde prácticas pedagógicas más humanas y afectivas. Esta conclusión derivó de los hallazgos evidenciados al realizar una exploración disciplinada de los antecedentes e investigaciones relacionados con las situaciones que afectaban de forma negativa el clima de aula. Estos antecedentes se presentan en los párrafos posteriores.

La Organización de Estados Iberoamericanos para América Latina OEI (2007) a través de un estudio titulado "Preocupa la violencia y maltrato en Escuelas de América Latina" logró detectar que "más del 50% de estudiantes latinoamericanos, sufrieron alguna forma de agresión directa; cerca del 20% de los docentes afirmaron haber sido víctima de algún tipo de ataque, y en la

misma medida se registraron hallazgos que evidenciaron la utilización de la intimidación y otros actos abusivos por parte de docentes, como una forma de ejercer autoridad" (citado por Programa para la gestión del conflicto escolar Hermes, 2009, p.7)

En Colombia ésta problemática es inquietante, pues en un estudio realizado por el Ministerio de Educación Nacional, se logró identificar que los niveles de deserción escolar en los Establecimientos Educativos Distritales, estaban relacionados en más de un 40% de los casos a factores asociados a la convivencia escolar, como violencia en la escuela y maltrato por parte de pares, docentes y directivas. Este hallazgo evidenció la necesidad de generar estrategias que potenciaran ambientes pacíficos y democráticos donde se solucionaran los conflictos de forma adecuada (Ministerio de Educación Nacional, 2007).

Es así, como la Ley 1620 de 2013 creó el "Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar", con esta ley el Gobierno Nacional "crea mecanismos de prevención, protección, detección temprana y de denuncia ante las autoridades competentes, de todas aquellas conductas que atenten contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes dentro y fuera de la escuela" (Ley 1620 de 2013)

La ciudad de Bogotá, en su calidad de capital de la República de Colombia y centro administrativo y político, no es ajena a la realidad de violencia que se vive al interior de la escuela, como lo indicó De Zubiría (2008) en su estudio "La violencia en los Colegios de Bogotá" en donde participaron más de mil centros educativos, y más de 82.000 estudiantes. El

investigador afirmó que tanto la familia como la escuela tienen responsabilidad en el notorio aumento de la violencia al interior de las Instituciones.

La familia por crear una brecha en el acompañamiento y comunicación entre padres e hijos, y la escuela por su incapacidad para mediar en los conflictos que se viven en ella (p.7). El estudio reportó los siguientes hallazgos:

Uno de cada dos estudiantes ha sido robado en su colegio (56%) y uno de cada tres ha sido objeto de golpes y maltrato físico por parte de sus compañeros en las instalaciones del colegio (32%). De estos últimos, 4.330 dijeron haber requerido atención médica después de la agresión, y 2.580 aseguraron que quien los amenazó, portaba un arma. Respecto a las víctimas, uno de cada dos aceptó haber insultado a un compañero el año anterior (46%), y uno de cada tres aceptó haber ofendido y golpeado a otro compañero (citado por Programa para la gestión del conflicto escolar Hermes, 2009, p.7)

El salón de clase, escenario donde los estudiantes pasan el mayor tiempo congregados cuando se encuentran en la escuela, se ve permeado por estos comportamientos negativos que van en deterioro de un clima de aula positivo. Es así como en una investigación realizada en Málaga titulada “Análisis del clima de aula en educación física. Un estudio de caso”, se analizaron las interacciones sociales en la clase de Educación Física en el Nivel de Secundaria, por la presencia en las aulas de hechos como, falta de disciplina, maltrato entre iguales o bullying, actos de vandalismo, daños materiales y agresiones físicas. El investigador analizó la interacción entre docentes y estudiantes en tres grupos diferentes, logrando detectar en los grupos de clase 2 y 3 ambientes marcados por falta de disciplina por parte del alumnado; llamadas de atención por parte del docente para mantener el orden y el silencio, insultos y desprecios entre el alumnado y ausencia de manifestaciones afectivas entre docentes y estudiantes. Contrario a lo

anterior, en el grupo clase 1 se detectó un clima de aula marcado por interacciones positivas y afectuosas entre el docente y el alumnado (Sánchez, 2009).

Este análisis da indicios de que el desarrollo de un clima de aula positivo está ligado a las relaciones amigables y de confianza que se tejan entre docentes y estudiantes, como se pudo evidenciar en el grupo clase 1.

Un aporte de gran impacto en la prevención de la agresión a largo plazo, con un enfoque en habilidades sociales, fue realizado por Temblay y Vitaro en 1990 con el programa de Prevención de Montreal (*PPM*) cuyo objetivo principal era prevenir el desarrollo de comportamientos delictivos y violentos. Este programa contó con cinco componentes: La formación de habilidades sociales (actividades para pre-escolar, alrededor de una marioneta -Fluppy- que se enfrentaba a diversas situaciones problemáticas), visitas a los padres (enfaticando en el desarrollo de vínculos afectivos entre padres e hijos), apoyo a las relaciones de pares (actividades en grupos que mezclen a los más agresivos con los más pro-sociales, siendo los agresivos una minoría en cada grupo), apoyo a los docentes para brindarles herramientas de manejo de clases para que promuevan relaciones respetuosas y constructivas en sus clases y apoyo académico por medio de apoyo individual en habilidades de lectura y en matemáticas.

Varios años después de haber participado en el programa el nivel de delincuencia de quienes participaron en la intervención era significativamente más bajo en comparación con quienes también estaban en riesgo pero no participaron (grupo control), el porcentaje de participantes que pertenecían a pandillas fue menor en su pre-adolescencia y adolescencia en comparación con el grupo control, así como el porcentaje de arresto en la adolescencia, el consumo de drogas ilícitas y la actividad sexual a los 15 años fueron menores en quienes participaron en el programa en comparación con el grupo control (Chaux,2005, p.11)

Con relación a lo anterior, es posible afirmar que desde una disciplina artística como la música, también se logra potenciar el desarrollo de ciudadanos pacíficos y constructivos, buscando así prevenir la violencia, objetivo en común con el programa de prevención de Montreal; pues la música es una manifestación que permite explorar, manifestar y crear, facilitando así una convivencia plácida y alejada de acciones que dificultan la sana convivencia. A partir de la educación musical es posible desarrollar competencias ciudadanas porque

Plantea una instancia individual donde se reconoce un talento y se promueve la autoestima, paralelo a esto se desarrolla una instancia social, donde se fusionan manifestaciones individuales, personales y grupales, permitiendo al estudiante reconocerse como parte de un grupo y un contexto (Chaux, Lleras & Velásquez, 2004, p.147).

Esta afirmación es consistente con los hallazgos de un estudio realizado en Colombia por Vega (2009) sobre la Fundación Social Batuta de la Presidencia de la República de Colombia, con el nombre de “Música que transforma vidas”. En ésta investigación se pudo concluir que a partir del desarrollo musical que la fundación ofrecía, se hacía un aporte a la inclusión de la cultura en la vida de niños y jóvenes del país, orientándolos así a aprovechar su tiempo libre haciendo música, alejados de los vicios (consumo de sustancias psicoactivas) y los conflictos. También se destacó la función socializadora que cumplía la música, al aportar al fortalecimiento de la autoestima, seguridad, concentración, disciplina, respeto, igualdad, pertenencia y tolerancia, potenciando así estructuras ciudadanas, democráticas y participativas, "se ha convertido en un proceso de transformación de vidas y formación de mejores ciudadanos y seres humanos, contribuyendo a mejorar la calidad de vida no solo de los alumnos sino de sus familias y comunidades, lo que genera un entorno más amable, respetuoso y tolerante" (p.7)

En la misma línea, el canto coral como estrategia para desarrollar habilidades sociales, hace aportes muy significativos para el mejoramiento de la convivencia al interior de la escuela. Es así

como en Inglaterra, Clift & Hancox (2001), (citados por Pérez-Aldeguer, 2014) nombran los beneficios del canto a partir de un estudio de caso denominado "The perceived benefits of singing: findings from preliminary surveys of a university college choral society", el cual se llevó a cabo con una coral universitaria, donde los 84 miembros completaron un cuestionario en el que se les preguntaba por el beneficio personal de su participación en el coro y como dicha participación beneficiaba a su salud.

El 87% de los miembros que diligenció el instrumento declaró que había beneficios sociales, el 75% indicó que beneficios emocionales y un 49% reporta beneficios físicos y espirituales. Así mismo, otros de los beneficios reportados por los miembros del coro fueron conocer gente nueva, tener un mayor control sobre la respiración, tener un mejor estado anímico y reducir el estrés". (p.399)

1.2 Justificación

Las localidades de Bosa y Usaquén de la Ciudad de Bogotá, escenarios donde se realizó esta investigación, están inmersas en las manifestaciones de agresión y violencia que se vive en la ciudad, tanto en el ámbito educativo como a nivel general. Bosa está localizada al sur occidente de la ciudad y se constituye en la franja de mayor exclusión de Bogotá, explicativa de las condiciones de segregación socio espacial. "Es la segunda Localidad más violenta después de Kennedy, y el mayor índice de agresiones recae sobre los niños y jóvenes" (Fiscalía General de la Nación, s.f.)

Por su parte la localidad de Usaquén es la localidad con mayor población en estrato 5 y 6 (estratos más altos en la escala social en la ciudad); tan sólo el 12% de la población total, pertenece a estratos socioeconómicos 1 y 2, lo que la convierte en una de las localidades más inequitativas de Bogotá. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2009-2010, p.67).

Para el desarrollo de la investigación, los casos elegidos fueron los grados 1002 del I.E.D Débora Arango Pérez de la localidad de Bosa, estudio de caso 1 a partir de ahora y 201 del I.E.D Usaquén de la localidad de Usaquén, estudio de caso 2. La caracterización en cuanto a edades y número de participantes, se encuentra detallada en el capítulo de metodología.

Es pertinente aclarar que las razones que motivaron el desarrollo de la investigación en estos grados específicos, están relacionadas con la intensidad de tiempo que las docentes investigadoras acompañaron los procesos académicos de los estudiantes en el aula, al ser sus docentes titulares. Otra motivación, fue el poder trabajar en dos contextos educativos pertenecientes al sector oficial, que presentaban una problemática similar en cuanto a las dificultades para convivir en armonía al interior del aula y manejaban una población cercana en cuanto a sus niveles en el estrato social, (niveles 1 y 2). Esta base en común, favoreció el análisis al momento de sistematizar la incidencia que tuvo la propuesta pedagógica en cada estudio de caso.

Al indagar sobre los hechos que permitieron justificar la pertinencia de una propuesta de mejoramiento del clima de aula en estas instituciones, se analizó en primera instancia los resultados obtenidos en el 2015 en el Índice Sintético de Calidad Educativa del Ministerio de Educación Nacional¹, para la pertinencia de esta investigación se tuvo en cuenta el indicador sobre ambiente escolar que se enfoca en dos aspectos, a) El ambiente del aula (evidencia la existencia o no de un clima propicio para el aprendizaje) b) Seguimiento al aprendizaje (evalúa la frecuencia con la que los docentes realizan proceso de retroalimentación al trabajo de los

¹Índice Sintético de Calidad Educativa: Establecido por el Ministerio de Educación Nacional mediante el decreto 0325 de 2015. Es una herramienta que permite medir el nivel del Colegio, entidad territorial y País, a partir de cuatro indicadores: Progreso, desempeño, eficiencia y ambiente escolar.

estudiantes). Antes de presentar los resultados obtenidos en cada Institución Educativa se consideró necesario indicar la manera de interpretar estos datos.

El valor de ambiente escolar resulta de hacer análisis factoriales (que el MEN no hace explícitos) a la encuesta de factores asociados que aplica el ICFES junto con las pruebas SABER de grados 5o y 9o, para identificar que ocurre con los dos criterios que lo componen en los establecimientos educativos, esto con base en las respuestas que los estudiantes dan en estas encuestas. (Zambrano, 2015, p.7)

El puntaje obtenido en este indicador fue de 44/100 para el I.E.D Débora Arango Pérez, quedando así en evidencia la ausencia de un clima de aula propicio para desarrollar procesos educativos que apuntaran a la excelencia, en la misma medida se indicó que los procesos de retroalimentación a los estudiantes por parte de los docentes no mostraban la calidad y frecuencia necesarios.

Por su parte la Institución Educativa Distrital Usaquén obtuvo un puntaje de 51/100 en los dos aspectos que mide ambiente escolar, lo que permitió evidenciar, que a pesar de estar por encima de la media, aún es relevante continuar fortaleciendo un clima que favorezca y potencie la motivación, interés y satisfacción frente a cada uno de los procesos académicos y convivenciales.

En segunda instancia las investigadoras aplicaron diferentes instrumentos a estudiantes y docentes (entrevistas, encuestas, observaciones y diarios de campo) que permitieran ratificar y validar la información obtenida en el Índice Sintético de Calidad Educativa (2015), logrando poner en evidencia la necesidad de una estrategia para mejorar la interacción al interior del aula. La explicación detallada en cuanto a la validación y adecuación de cada instrumento se encuentra en el capítulo de metodología.

El Diagnóstico evidenciado luego de aplicar y analizar los diferentes instrumentos, permitió identificar que en los dos estudios de caso se presentaban similitudes frente a ciertas problemáticas que interferían en clima de aula, como la dificultad frente al seguimiento de orientaciones, caracterizado por la poca disposición para escuchar con atención lo que los docentes indicaban, insuficiente habilidad al momento de expresar sus ideas, representado en la ausencia de argumentos y vocabulario que les permitiera comunicar lo que querían expresar, situación que los llevaba en ocasiones a preferir guardar silencio o a imponerse sobre la opinión de los demás sin respeto. En la misma línea se evidenció gran dificultad frente al reconocimiento de situaciones que generaban en ellos diferentes emociones como alegría, tristeza, miedo o rabia, así como las manifestaciones corporales frente a las mismas.

Para el estudio de caso 1, se puso en evidencia, que aunque la agresión física no se constituyó en un indicador que permitiera hablar de mal clima de aula, se logró evidenciar la ausencia de un lenguaje basado en el respeto entre los estudiantes, tampoco se percibía entre estos la habilidad para trabajar en equipo o la preocupación por el bienestar común. La interacción entre pares, estaba caracterizada por la presencia frecuente de ofensas, burlas, sobrenombres y rechazos, así como los actos de indisciplina que perturbaban el desarrollo de una clase armónica. De igual manera los estudiantes indicaron que percibían en algunas docentes actitudes negativas hacia ellos, como ignorarlos, rechazarlos y ridiculizarlos. En la misma perspectiva fue interesante identificar, como ciertas actitudes o gestos de la docente de música, generaban en ocasiones un ambiente inadecuado para la clase “siempre está de mal genio, su mirada me asusta, parece un militar sólo da órdenes” (Diario de campo 1, julio 2015). Por otra parte, desde la perspectiva de los estudiantes, llamó la atención como ellos deseaban un espacio

más tranquilo para trabajar, sin ofensas ni groserías, y en donde se pudieran construir verdaderos lazos de amistad, así mismo indicaron que les gustaría tener un salón con más color, sin tantos muros grises, indicador que necesariamente llevó a plantear la posibilidad de humanizar el espacio físico. Fueron todas estas manifestaciones, las que permitieron aseverar que la interacción al interior del aula no se enmarcaba dentro de las características de un clima de aula positivo.

En el estudio de caso 2, se logró identificar que la interacción entre pares no favorecía tratos cordiales, algunos estudiantes insultaban a otros utilizando palabras que los ofendían y los hacían sentir mal; en la misma perspectiva, en algunas ocasiones se pudo evidenciar cómo los estudiantes utilizaban malos modales para dirigirse a sus profesores (levantar los hombros, torcer la boca, responder de manera despectiva), faltando así al respeto a los docentes. Por su parte la violencia física no fue el recurrente en el aula de clase, sin embargo cuando la docente se ausentaba del aula, los niños se peleaban en el salón, amenazaban a otros con golpearlos o utilizaban un vocabulario soez con el fin de atemorizarlos y obligarlos a participar del conflicto. Constantemente se observaban niños correteando por todo el salón, interrumpiendo las explicaciones que los docentes daban durante diferentes procesos académicos, estudiantes que no trabajaban en clase ni dejaban trabajar a los demás, obstaculizando así los trabajos o actividades realizadas al interior del aula. Es importante señalar, cómo la docente titular logró identificar, que el uso constante de ciertos gestos corporales y faciales por parte de ella, permitía retomar la disciplina al interior del aula (subir el tono de voz, mirarlos fijamente, cruzar los brazos o llevarlos a la cintura, señalarlos con las manos), concluyendo así, que los estudiantes actuaban más regidos por el temor que por convicción. Finalmente, se destaca el deseo por parte de ellos de tener una aula mucho más llamativa y motivante con colores cálidos, mesa y sillas cómodas,

decoración llamativa y niños más juiciosos y respetuosos “muchos computadores y luces bonitas, y que las paredes fueran azul y rosado y que la decoración sea más linda” (Instrumento para medir el gusto por el colegio, julio 7 de 2015)

Fueron estos hallazgos en los estudios de caso 1 y 2 los que llevaron a argumentar el deseo de verificar los aportes que se podían hacer al problema objeto de estudio de esta investigación, a partir de la práctica del canto coral como ruta que favorece el desarrollo de competencias ciudadanas. Las razones que determinaron que esta propuesta ayudaría en la solución del conflicto, derivaron de los antecedentes investigativos que permitieron afirmar que la práctica coral como estrategia innovadora posibilitaba la apertura al cambio en el aula de clase, al ofrecer una formación generosa en valores como respeto, responsabilidad, disciplina y afecto, también permitía mantener un curso con mayor motivación ante el desarrollo de procesos académicos, al facilitar el aprendizaje de otros idiomas, potenciar procesos lógicos y permitir a los estudiantes el disfrute y conocimiento de otras culturas.

Todo lo anterior, configura el escenario ideal para potenciar diálogos pacíficos que necesariamente van en beneficio de un bien colectivo, logrando así una armonía entre el yo y el entorno social, cualidad fundamental de *“un buen ciudadano”*.

Finalmente, luego de reflexionar sobre los posibles aportes y beneficios que la práctica del canto coral ofrecía en la formación integral de nuestros niños y jóvenes, también importante considerar las consecuencias que a largo plazo traería el no fortalecimiento de habilidades para convivir pacíficamente en el contexto educativo (aula de clase) y continuar permitiendo el uso indiscriminado de las agresiones, como único camino para la solución de conflictos. Un niño o joven que no reconoce otras formas de interacción, porque se educó en un ambiente de

intolerancia y maltrato, o porque simplemente el contexto lo lleva a actuar de manera agresiva, difícilmente logrará convivir de manera pacífica en su entorno, manifestará tendencias a manejar conflictos de manera inadecuada, se le dificultará tomar decisiones asertivas y le tomará un poco más de tiempo buscar alternativas de mejoramiento, convirtiéndose así en niños y jóvenes que se alejan del perfil que busca potenciar el desarrollo de competencias ciudadanas.

“ (...) jóvenes que logren pensar más por sí mismos, decidir lo mejor para resolver sus dilemas, encontrar la forma justa de conciliar sus deseos y propósitos al lado de los que tienen los demás, desarrollar habilidades que les permitan examinarse a sí mismos; reconocer sus reacciones y sus actos; entender por qué es justo actuar de una manera y no de otra; expresar sus opiniones con firmeza y respeto; construir en el debate; cumplir sus acuerdos, proponer, entender y respetar las normas” (Ministerio de Educación Nacional, 2011, p.5).

En cuanto al aspecto emocional, es bien sabido que un niño o joven que no logra desarrollar la capacidad de controlar y regular sus sentimientos, con gran dificultad logrará orientarlos como guía de sus pensamientos y acciones, fundamento básico en la solución de problemas ; así lo plantean Ramírez y Briceño (2013) “ la educación emocional, va más allá del concepto de inteligencia emocional, pues implica la adquisición de competencias que preparen al individuo a fin de que sepa manejar situaciones de estrés, evitando involucrarse en actos de violencia, adicciones, entre otras situaciones de riesgo” (p. 93)

1.3 Pregunta de investigación

¿Cómo mejorar las relaciones interpersonales entre docentes-estudiantes y entre pares a través del canto coral como estrategia pedagógica, en el grado 1002 de la Institución Educativa Distrital Débora Arango Pérez y el grado 201 de la Institución Educativa Distrital Usaquéen de Bogotá?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Identificar la incidencia que tiene la implementación de una estrategia pedagógica basada en el canto coral, en el mejoramiento de las relaciones interpersonales entre pares y entre docentes y estudiantes en el aula de clase de los grados 1002 de la Institución Educativa Distrital Débora Arango Pérez y 201 de la Institución Educativa Distrital Usaquéen de Bogotá.

1.4.2 Objetivos Específicos

1. Identificar los factores que inciden en el clima de aula, desde la perspectiva de docentes y estudiantes en las instituciones Educativas Distritales Débora Arango Pérez y Usaquéen de Bogotá.
2. Diseñar una estrategia pedagógica basada en el canto coral, para favorecer un clima de aula positivo a partir de un enfoque de competencias ciudadanas en las Instituciones Educativas Distritales Débora Arango Pérez y Usaquéen de Bogotá.
3. Identificar los aportes específicos del canto coral en el mejoramiento del clima de aula en cada caso, a partir de los hallazgos derivados de la implementación de la estrategia.

2. MARCOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Marco legal

Se realiza un recorrido por las normas y leyes que promueven y garantizan la formación ciudadana en Colombia.

La Constitución política de Colombia de 1991, parte de una normativa en la cual se estipulan artículos y leyes que buscan promulgar y defender tanto la soberanía nacional en sus muchas dependencias como también la defensa y cumplimiento de los derechos y deberes de los ciudadanos, es así como en su Art. 41 afirma que “en todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la Instrucción Cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana”.

Por su parte, La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde a las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. En su Art. 1 promulga “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.”

En sus Art 13 y 21, la ley 115 de 1994 menciona los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria: la formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista; la formación para la participación y

organización infantil y la utilización adecuada del tiempo libre; la iniciación en el conocimiento de la Constitución Política, y la adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.

En cuanto a las leyes establecidas que respaldan la importancia de ofrecer y garantizar a los niños y adolescentes un ambiente escolar cálido basado en el respeto y el afecto, se señalan las disposiciones actuales que enmarcan la convivencia escolar.

La ley de Infancia y Adolescencia 1098 de 2006 en su Art. 43 muestra con claridad la obligación ética fundamental de los establecimientos educativos. Las instituciones de educación primaria y secundaria, públicas y privadas, tendrán la obligación fundamental de garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar. Para tal efecto, deberán:

1. Formar a los niños, niñas y adolescentes en el respeto por los valores fundamentales de la dignidad humana, los Derechos Humanos, la aceptación, la tolerancia hacia las diferencias entre personas. Inculcar un trato respetuoso y considerado hacia los demás, especialmente hacia quienes presentan discapacidades, especial vulnerabilidad o capacidades sobresalientes.
2. Proteger eficazmente a los niños, niñas y adolescentes contra toda forma de maltrato, agresión física o psicológica, humillación, discriminación o burla de parte de los demás compañeros y de los profesores y establecer en sus reglamentos los mecanismos adecuados de carácter disuasivo, correctivo y reeducativo para impedir la agresión física o psicológica, los comportamientos de burla, desprecio y humillación hacia niños y adolescentes con dificultades en el aprendizaje en el lenguaje o hacia niños y adolescentes con capacidades sobresalientes o especiales

Por su parte, la Ley 1620 de 2013, crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia escolar, ésta ley tiene como finalidad promover y fortalecer la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenir la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia.

De la misma manera, el decreto 1860 de 1994 Reglamenta el funcionamiento del manual de convivencia, cuyo objetivo es pautar los procedimientos para resolver con oportunidad y justicia los conflictos individuales o colectivos que se presenten entre miembros de la comunidad educativa. Deben incluir instancias de diálogo y de conciliación.

2.1.1 Normas y leyes que respaldan la educación artística

Dentro de Las normas, leyes y acuerdos vigentes para la educación artística, es preciso señalar las disposiciones que respalden la importancia del arte como área fundamental e interdisciplinaria.

La Constitución Política de Colombia en el artículo 70 describe el deber del Estado de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional.

Por su parte, la Ley 115 de 1994 establece la Educación Artística como una de las áreas fundamentales y obligatorias en el currículo colombiano, para los niveles de básica y media vocacional en programas académicos y técnicos en los sectores públicos y privados. Otorga viabilidad en la estructuración del área de acuerdo a: las edades, intereses y capacidades de los

educandos; y además mayor libertad al educador para la enseñanza, la innovación y profundización investigativa. En el artículo 20, menciona la importancia de proporcionar una formación general de manera crítica y creativa al conocimiento artístico, de manera que prepare al educando, para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo. En el Artículo 22 se considera como objetivo específico en el ciclo de secundaria, literal k; la apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la valoración y respeto por los bienes artísticos. Finalmente, en el artículo 23 se contempla dentro de las áreas obligatorias y fundamentales la educación artística y cultural.

En la misma línea, el plan Decenal de Cultura de Bogotá D.C 2012-2021, resalta la necesidad de contar con un currículo integral que se desarrolle a través de prácticas pedagógicas que vinculen a la escuela con la ciudad en su cotidianidad, y que permitan que los niños, niñas y jóvenes tengan en el área de educación artística una vivencia que se acerque a las capacidades ciudadanas, a la reflexión permanente sobre las maneras de relación con el arte, a reconocer sus condiciones y características y valorar e la práctica cotidiana el ser y el existir en un contexto determinado.

Por su parte la Ley 397 de 1997 (Ley General de Cultura), señala la formación artística como una tarea del sector de cultura, recreación y deporte; sin embargo se le relega principalmente a espacios extra escolares y de educación no formal.

La ley de Cultura 1185 de 2008, retoma el énfasis que se hace desde la ley 397 de 1997, donde se debe garantizar el acceso de todos a las manifestaciones, bienes y servicios culturales en igualdad de oportunidades, concediendo especial tratamiento a las personas limitadas física,

sensorial y síquicamente, así como a los niños, niñas y jóvenes, a quienes se encuentran en la tercera edad y a quienes pertenecen los sectores sociales más necesitados.

Estos referentes legales dan viabilidad a iniciativas innovadoras para generar efectivas transformaciones curriculares, que permitan aprovechar con mayor acierto el potencial formativo que la educación artística ofrece.

2.2 Marco referencial

En este capítulo se citan algunas guías y orientaciones que respaldan la necesidad e importancia de la educación artística y la educación en competencias ciudadanas.

2.2.1 Orientaciones pedagógicas para Educación Artística

El Ministerio de Educación Nacional (2010), plantea la Guía 16 "Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media". En éste documento se presenta la educación musical y artística como un agente canalizador que favorece el mejoramiento de la convivencia escolar.

La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, por lo tanto, incluye a las comunidades de docentes, estudiantes, directivos y familiares de instituciones educativas formales y a aquellas que prestan el servicio de la educación para el trabajo y el desarrollo humano" (p.13)

Desde los lineamientos curriculares de Educación Artística producidos por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2000 se plantea la Educación Artística como un área del conocimiento que estudia

La sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural, que posibilita el juego en el cual la persona transforma expresivamente, de maneras impredecibles, las relaciones que tiene con los otros y las representa significando la experiencia misma" (Ministerio de Educación Nacional, 2000, p. 25).

En tercer lugar, la Conferencia Regional de América Latina y el Caribe de Unesco, sobre Educación Artística celebrada en Bogotá en noviembre de 2005, señaló como finalidad de la Educación Artística:

Expandir las capacidades de apreciación y de creación, de educar el gusto por las artes, y convertir a los educandos en espectadores preparados y activos para recibir y apreciar la vida cultural y artística de su comunidad y completar, junto a sus maestros, la formación que les ofrece el medio escolar (Ministerio de Cultura, 2005, p. 5)

2.2.2 Orientaciones Pedagógicas sobre Competencias Ciudadanas

En el marco de competencias Ciudadanas, el Ministerio de Educación Nacional (2004), plantea y difunde la guía 6 sobre Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, los cuales son “criterios claros y públicos que permiten establecer cuáles son los niveles básicos de calidad de la educación a los que tienen derecho los niños y niñas de todas las regiones de nuestro país, en todas las áreas” (p. 7).

Los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas especifican los mínimos que el Ministerio espera que todos los estudiantes del país logren hacer y saber hacer en los diferentes grados de la educación formal. Se evalúan desde tres criterios básicos: Participación y responsabilidad democrática; pluralidad, identidad y valoración de las diferencias y Convivencia

y paz. Para la pertinencia de esta investigación, se presentan los estándares básicos de competencias ciudadanas para tercero-cuarto y décimo-once. (Anexo 8)

2.2.3 Documentos orientadores de las Instituciones Educativas

Es este apartado de la tesis, se encuentran referenciados, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de las dos Instituciones, y los manuales de convivencia

El I.E.D Débora Arango Pérez, en su Proyecto Educativo Institucional (PEI), propone como fundamento pedagógico para el área artística, el desarrollo de estructuras cognitivas, que fortalezcan los procesos creativos, expresivos y convivenciales, y como estrategia metodológica del área, potenciar en los educandos su capacidad para resolver problemas y trabajar en equipo. De igual manera en su plan de estudios, indica que es competencia social del área artística, permitir la integración, comprensión, interacción y acción dentro de un ambiente, ámbito o contexto específico, para lograr convivir en sociedad inteligentemente, generando un ambiente de armonía y progreso.

En cuanto a las orientaciones que propenden por una convivencia pacífica en la institución, el Manual de Convivencia del I.E.D Débora Arango Pérez indica que se busca propiciar la toma de decisiones lo más justas y objetivas posibles a través de la vivencia de los valores y la filosofía institucional, la garantía y ejercicio de los Derechos humanos, la capacidad de solucionar los conflictos mediante el diálogo y la conciliación, la interiorización del sentido de pertenencia a la institución, el cumplimiento de los deberes como tarea o compromisos de cada uno, el reconocimiento de que el respeto a los derechos de los demás es la base de la convivencia y la legitimación de la conciliación como una estrategia de solución de conflictos.

En cuanto a la Institución Educativa Usaquéen, el PEI no contempla dentro de sus objetivos, estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo de competencias ciudadanas, ni asume posturas referentes al énfasis de un programa especial que las posibilite. Ante esta situación se hace aún más llamativo poder propiciar espacios en el aula de clase que permitan la implementación de una propuesta pedagógica basada en la música que evidencie una mejora en el clima de aula.

En lo referente al Manual de Convivencia, el documento establece el impacto de los saberes básicos y la convivencia en la formación del ciudadano, buscando ser una institución líder en la formación de personas integrales y productivas bajo el objetivo de fortalecer la convivencia democrática y lograr de esta manera la excelencia en la calidad educativa.

2.3 Marco teórico

2.3.1 Estado del arte

En éste capítulo se reseñan algunos estudios referentes a Clima de Aula, desarrollo de Competencias Ciudadanas y a la importancia de la Música, específicamente el Canto Coral, como promotores de una sana convivencia. Estos estudios muestran las siguientes posturas y concepciones que hacen aportes significativos al tema objeto de estudio de esta investigación.

2.3.1.1 Estudios sobre competencias ciudadanas

En 2007, Chaux realizó en Colombia una investigación llamada "Aulas en paz, resultados preliminares de un programa multi componente" con estudiantes de ciclos 1 y 2. El programa

Aulas en Paz combinó la prevención primaria con la secundaria, haciendo énfasis en los componentes que podrían ser factibles de implementar y replicar en el contexto colombiano, el primero de ellos, denominado componente de aula, hizo referencia a un currículo universal (prevención primaria) para los grados 2° a 5° de primaria basado en el desarrollo de competencias ciudadanas que se implementaba en una clase exclusiva para este propósito (24 horas anuales), y en la clase de lenguaje (16 horas anuales), en la que se buscaba desarrollar simultáneamente y de manera integrada competencias ciudadanas y competencias de lenguaje. Los temas en los que se centraba el currículo eran la agresión, los conflictos y la intimidación (bullying), y las competencias centrales fueron la empatía, el manejo constructivo de la rabia, la toma de perspectiva, la generación creativa de opciones, la consideración de consecuencias, la escucha activa y la asertividad. Cada sesión se centraba en el desarrollo de competencias específicas bajo el principio pedagógico de aprender haciendo. El segundo componente se centró en los padres de familia, donde se implementaron talleres con padres (4 anuales), visitas a los hogares (4 anuales) y llamadas telefónicas (1 semanal). Tanto en los talleres como en las visitas se buscó que los padres desarrollaran las mismas competencias que sus hijos estaban aprendiendo, que promovieran un ambiente familiar que favoreciera la puesta en práctica de estas competencias y que practicaran pautas de crianza favorables a la convivencia pacífica en sus hogares. Finalmente el tercer componente de grupos heterogéneos, buscó brindar un espacio adicional semanal para la práctica de las competencias que se estaban aprendiendo en el aula. Después de 8 meses de implementación del programa, algunos resultados preliminares mostraron

Una disminución sustancial en agresión e indisciplina y un aumento significativo en comportamientos pro sociales, el clima de aula cambió favorablemente en el transcurso de la implementación del programa, la frecuencia con la que los estudiantes siguieron

instrucciones aumentó sustancialmente durante el año, además, el número de interrupciones observadas también disminuyó de forma importante (p. 45 y 49)

Chaux, Bustamante, Castellanos et al (2008), complementan el estudio anterior, en su investigación titulada *Aulas en Paz: Estrategias Pedagógicas*, donde destacaron las estrategias pedagógicas más relevantes en el desarrollo de competencias ciudadanas, a partir de la evaluación formativa de los dos primeros años de implementación del programa. Esta evaluación se realizó en tres instituciones educativas urbanas, de niveles socio económicos bajos (una pública, una en concesión administrada por empresa pública y otra privada con casi todo el estudiantado subsidiado por el sector público). En total participaron 440 estudiantes de 1 cursos, distribuidos en los grados segundo (3 cursos), tercero (2 cursos), cuarto (2 cursos) y quinto (4 cursos), con edades entre 7 y 13 años de edad. El proceso de ajuste de las actividades, se basó en los diseños preliminares del estudio. Finalmente, el estudio identificó las estrategias pedagógicas que resultaron más útiles, para el desarrollo de las 8 competencias ciudadanas en las que se basó el programa, pero para el interés de esta investigación, se mencionan las más pertinentes. En cuanto al reconocimiento e identificación de ciertas emociones como tristeza, ira o culpa, se implementaron algunas estrategias como la lectura de cuentos “Ana está furiosa”, que buscaba lograr que los niños empezaran a identificar los signos corporales frente a estas emociones (se le pone la cara como un tomate, los pelos se le ponen de punta) y los relacionaran con situaciones en las que habían sentido algo similar. Otra actividad implementada en niños de cuarto y quinto grado, fue “respibomba” que consistía en respirar profundamente como si se estuviera inflando y desinflando un globo. Estas técnicas resultaron muy útiles para calmarse frente a la ira y el enojo. Una estrategia que fue adaptada en esta investigación, se llamó “Tuga la tortuga” que consistía en tomarse “un tiempo fuera” para respirar profundamente, contar hacia atrás y calmarse. Los niños lograron aprender la estrategia y ponerla en práctica en algunas situaciones

reales de ira, y sugerir a otros compañeros usarla. En cuanto a la asertividad, se implementó el “Yo mensaje”, estrategia que buscó cambiar los ataques ante un conflicto, mediante mensajes dirigidos a criticar un comportamiento, pero no a la persona, sin embargo esta estrategia no fue tan efectiva en la práctica. Finalmente, se implementaron algunas técnicas para el desarrollo de la Escucha Activa (posturas corporales, clarificación, parafraseo y el reflejo), permitiendo concluir que la zona de desarrollo próximo es esencial para diseñar estrategias que le apunten al desarrollo de esta competencia. Los niños más pequeños lograron poner en práctica la clarificación a partir de preguntas, pero solo a partir de cuarto grado empiezan a poner en práctica el parafraseo, en cuanto al reflejo de emociones, resultó una técnica demasiado compleja para los niños de primaria y hasta para algunos adultos.

Ruts (2013), en asociación con Save the childrens, implementaron en Colombia, el programa RESPIRA; programa innovador que buscaba llevar la práctica de Mindfulness (atención plena) a los colegios de Colombia, para fomentar el aprendizaje socioemocional y el bienestar docente y estudiantil, humanizando así el sistema educativo del país. Es pertinente aclarar, que el Mindfulness es una técnica de auto – observación y entrenamiento mental que fomenta el desarrollo de una presencia más aguda y equilibrada a través de una variedad de ejercicios como la observación equánime de la respiración, de las sensaciones físicas en el cuerpo o de los pensamientos y emociones. De igual manera promueve la calidad mediante el mejoramiento de la convivencia pacífica y el rendimiento académico particularmente en niños, niñas y jóvenes afectados por diferentes tipos de violencia, incluyendo el conflicto armado, contribuyendo así de manera directa con los objetivos establecidos por la Ley de Convivencia Escolar (ley 1620 de 2013) .Este programa inspirado por iniciativas en otros países, se adaptó en Colombia en dos Instituciones Educativas Oficiales, el I.E.D Garcés Navas en Bogotá y la Institución Educativa

Llorente en Tumaco (Nariño), con una estructura multicomponente, que trabajaba principalmente con los docentes y estudiantes, pero también con los padres de familia y la dirección y coordinación de la institución educativa. El componente de aula que articuló el trabajo con los estudiantes fue implementando directamente por los docentes con el acompañamiento del equipo profesional de RESPIRA. En términos de sostenibilidad, el primer año de intervención estableció las bases del programa introduciendo su propuesta metodológica y curricular. El segundo año buscó fomentar los hábitos y competencias requeridas en los docentes y directivos para garantizar la calidad en la ejecución una vez se había finalizado el proceso de formación y acompañamiento externo.

La evaluación realizada al finalizar el primer año de implementación, permitió concluir que estos ejercicios contribuyeron a calmar la agitación constante de la mente lo que fomentaba la capacidad de centrarse en un objeto o una tarea específica sin distraerse, promoviendo la autoconciencia y el autodomínio, que constituyen la base para un gran número de competencias socio-emocionales y académicos. Además contribuyeron a generar procesos de aceptación y sanación al interior de cada ser humano. Actualmente, el programa está siendo piloteado en cinco colegios públicos: dos colegios en Bogotá, un colegio urbano en Tumaco y dos colegios rurales a las afueras de Tumaco. Se está trabajando con más de 85 docentes de primaria que implementarán el Componente de Aula con sus estudiantes (aproximadamente 3000 niños y niñas).

Parrales (2012) realiza en Colombia un estudio denominado “Desarrollo de competencias ciudadanas para aprender a convivir en paz desde el grado primero A y B jornada tarde del Instituto Técnico Industrial”. Esta investigación tuvo como objetivo proponer estrategias pedagógicas que potenciaran mejores estilos de socialización, encaminados a la resolución de

conflictos de manera pacífica y creativa. Como propuesta de intervención, se desarrolló un proyecto de aula llamado “Juego de roles para aprender a Convivir”; donde se concibió como una herramienta de aprendizaje al permitir la interacción significativa del niño con su entorno y la sociedad a la cual pertenece. Esta propuesta se desarrolló a partir de ocho secuencias didácticas, utilizando el juego de roles como estrategia metodológica que buscaba potenciar el desarrollo de competencias ciudadanas (cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras) para la convivencia. Finalmente se pudo afirmar, que la estrategia del juego de roles despertó el interés de los niños y se alcanzaron los objetivos propuestos en el desarrollo de competencias ciudadanas para la convivencia, mejorando el ambiente escolar con interacciones en donde el respeto, el diálogo, la tolerancia y las normas de cortesía fueron protagonistas, dando respuesta a las necesidades encontradas en el contexto.

2.3.1.2 Estudios sobre clima de aula

En la actualidad, el aula de clase es un espacio académico que demanda nuevas opciones donde se potencien las relaciones pacíficas al interior de ellas. De allí la importancia de analizar algunos estudios que hacen aportes valiosos para la pertinencia a ésta investigación.

Cornejo & Redondo (2001) realizan en Chile el estudio “El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la región metropolitana”. Este fue un estudio con alcance exploratorio descriptivo, cuyo objetivo general fue describir la percepción que tenían sobre clima escolar los alumnos de la enseñanza media de cuatro centros de diferentes comunas de la Provincia de Santiago. A su vez buscaba identificar elementos culturales, socio ambientales, e interpersonales que intervenían en el proceso educativo. El estudio permitió concluir que existía un gran porcentaje de jóvenes desmotivados respecto a las

actividades educativas, que percibían a la escuela como una institución cerrada y lejana, que los obliga a realizar diariamente rituales de actividades estereotipadas, a las cuales no les veían mayor sentido y que eran ajenas a sus formas de ser. A partir de estos hallazgos los autores plantearon algunos elementos que apuntaron a mejorar la percepción que tienen los jóvenes respecto del clima escolar, estos elementos se llamaron «ejes de mejora de la convivencia», planteados como afectividad y relaciones interpersonales de mayor cercanía e intimidad, la incorporación de la cultura juvenil a la dinámica escolar, sentido de pertenencia con la institución, participación y convivencia democrática, sensación de pertinencia del currículum escolar y mejora del auto concepto académico de los alumnos.

Por su parte Orellana & Segovia (2014), realizan una investigación en Ecuador titulada Evaluación del clima social escolar mediante semilleros de convivencia de los octavos de educación general básica, realizada en el Colegio Nocturno San Francisco. El objetivo de esta investigación era evaluar el clima social escolar mediante la aplicación de la metodología semilleros de convivencia, justificados en la necesidad de generar espacios para alcanzar buenos aprendizajes. El estudio se realizó con estudiantes de los dos octavos de educación general básica (grupo de estudio y grupo control), a partir del análisis de dos dimensiones: relaciones y estabilidad y cambio.

Dentro de los hallazgos más relevantes se pudo afirmar que en los estudiantes de los dos grupos no se logró evidenciar algún cambio en estas dimensiones. Los investigadores indicaron que dichas dimensiones pudieron no modificarse puesto que no había control en el cumplimiento de las reglas y tampoco actividades innovadoras. En cuanto a docentes-estudiantes en los dos grupos se pudo observar que había poca preocupación y amistad del docente hacia sus estudiantes. Con respecto al clima de aula, el grupo de estudio desarrolló actitudes orientadas a

la cooperación entre compañeros, actuando siempre positivamente, contrario al grupo control donde se seguía evidenciando poca atención a las reglas y control de las mismas. Finalmente concluyeron que a pesar de los resultados obtenidos, el estudio otorgó una gran oportunidad a los estudiantes del grupo de estudio para crear espacios de reflexión y análisis de las situaciones de violencia escolar, también logró realizar un trabajo de autocrítica con muchas de sus actuaciones y actitudes para con los demás.

2.3.1.3 Estudios sobre la influencia de la música en el mejoramiento de la convivencia, como estrategia de inclusión, y como herramienta para la prevención de la agresividad.

En Colombia, Zapata (2011) publica los avances de una investigación llamada “Desarrollo musical y contexto socio-cultural. Reflexiones desde la educación musical y la psicología de la música sobre el desarrollo socio-afectivo y musical de niños de comunidades vulnerables”. Este estudio se realizó en la localidad de Suba, Bogotá, con 104 niños entre los 6 y 8 años de edad, de una Institución Educativa relacionada con los centros comunitarios de la fundación Universitaria Juan N Corpas. Se organizaron cuatro grupos conformados por 26 niños cada uno, dos grupos control y dos grupos experimentales, escogidos al azar. Los grupos experimentales participaron en talleres musicales basados en la actividad vocal y la improvisación musical durante 8 meses. A los 104 niños se les aplicaron dos pruebas pre y post test, para la evaluación de autoestima y para evaluar el auto concepto en música. Finalmente, el estudio logró establecer el impacto de las actividades musicales como el canto coral en la autoestima de los niños. La investigadora consideró que las presentaciones en público hicieron que los niños se sintieran importantes y parte de su institución. Para los niños de comunidades marginadas, un concierto generaba satisfacción y un reconocimiento al sentirse parte de un grupo.

La BBC NEWS (2014) en Londres, bajo la dirección de Roger Wright, publica en el diario The Independent los hallazgos de un estudio realizado en el metro de la ciudad llamado "Mind the Bach: Classical music on the underground". El objetivo de la BBC NEWS era mostrar el impacto que ha generado en la comunidad europea la estrategia de la música clásica en 40 estaciones del metro con mayor índice de agresividad. En 18 meses los robos se redujeron en un 33%, las agresiones a personal en un 25%, y el vandalismo en un 37%, esto permitió que la iniciativa se ampliara a 40 estaciones más. Cuando se hizo una encuesta a 700 viajeros, "la gran mayoría coincidió en afirmar que escuchar música clásica les hizo sentir feliz, menos estresados y relajados".

En la misma lógica, Coulais (2004) en Francia, lleva al arte cinematográfico la película "The Choristes", donde se hace un análisis sociológico de la problemática de la educación, y se pone en evidencia cómo al recurrir a la música y especialmente al Canto Coral como una estrategia de inclusión, se logra que los niños aprendan con placer, pero además se mantiene el orden y la armonía en la institución. En la producción se logra demostrar como a través de un trabajo musical constante, se logra potenciar en los niños valores como el respeto, tolerancia, alegría, esperanza y orden. Este es sin lugar a dudas un material que resulta significativo en el marco de trabajo del proyecto de la investigación.

Al reflexionar sobre los estudios analizados previamente, se puede ver la influencia e importancia que la música tiene en la educación y la sociedad en general, pues a partir de su desarrollo no solo se potencian procesos cognitivos, también genera sensaciones tanto físicas como emocionales que permite construir canales de comunicación basados en el respeto y el anhelo del bien común.

2.3.1.4 Estudios sobre los aportes del Canto Coral

En este apartado se mencionan algunos estudios musicales con énfasis en el canto coral, donde se evidencian los aportes de ésta práctica en el desarrollo social, físico, psicológico, emocional y académico de niños, jóvenes y adultos

Gackle & Fung (2009) en Estados Unidos, realizaron un estudio "Bringing the East to the West: A Case Study in Teaching Chinese Choral Music to a Youth Choir in the United States", en el que se evaluaba el proceso llevado a cabo por 35 cantantes de un coro, con edades comprendidas entre los 14 y 18 años, para aprender piezas corales chinas durante un periodo de cuatro meses. La metodología utilizada fue la observación, las entrevistas y la evaluación de la interpretación musical. El estudio se clasificó en ocho temas principales, destacándose el disfrute de la estética, la comprensión de las letras, la prolongación de su contexto cultural y la facilitación de la cultura. Las conclusiones permitieron entender, como las estrategias implementadas fueron efectivas para el aprendizaje de dicho repertorio, impactando positivamente sobre cuatro áreas de los estudiantes: la musical, la pedagógica, la cultural y de actitud, y la personal.

MacLellan (2011) en Estados Unidos, realiza un estudio "Differences in Personality Types Among High School Band, Orchestra, and Choir Members" cuyo objetivo era explorar las diferentes personalidades existentes entre un grupo de 355 estudiantes de educación secundaria que formaban parte de la banda, la orquesta de cuerdas y el coro de su instituto. El estudio pone en evidencia las diferencias entre los miembros de las tres formaciones, donde se concluye que los estudiantes de coro demostraron actitudes más extrovertidas y de compañerismo, en comparación con los estudiantes pertenecientes a la banda y la orquesta de cuerdas.

A partir de los antecedentes expuestos, se pudo evidenciar la necesidad de enfatizar en un trabajo que apunte al desarrollo de competencias ciudadanas en la población escolar, con el fin de generar vínculos cálidos y de sana convivencia al interior del aula, y precisamente el canto coral como estrategia pedagógica permite establecer esas relaciones igualitarias y democráticas entre sus integrantes, facilita la interacción, mejora la escucha y la manera de comunicarse con otros, potenciando así actitudes pro-sociales que alejan de la discriminación, factor determinante de las problemáticas sociales.

2.3.2 Referentes teóricos

En este capítulo se consideraron las acepciones que desde la mirada de diferentes teóricos se tiene sobre clima de aula, competencias ciudadanas, la música y el canto coral. Temas que soportaron esta investigación

2.3.2.1 Formación ciudadana

La Constitución Política de Colombia de 1991 manifiesta que para el logro de una ciudadanía activa es importante la formación ciudadana, la cual se describe “como la que no sólo pretende educar para aprender qué es ciudadanía o qué es ser un buen ciudadano; sino también busca construir desde la escuela, condiciones necesarias para la buena convivencia en sociedad, en la vida cotidiana”. (Ruiz & Chaux, 2005, p. 12)

De la misma manera Chaux, et al (2004) sostienen que la concepción de ciudadanía se refiere a “Vivir en sociedad y en especial en una sociedad que busca ser democrática, pacífica, equitativa e incluyente” (p.18).Igualmente sostienen que para que esto se dé al interior del aula es necesario tener en cuenta los siguientes retos:

Por un lado está el reto de convivir pacífica y constructivamente con otros que frecuentemente tienen intereses que riñen con los nuestros. En segundo lugar está el reto de construir colectivamente acuerdos y consensos sobre normas y decisiones que nos rigen a todos y que deben favorecer el bien común. Y en tercer lugar, el ejercicio de la ciudadanía implica el reto de construir sociedad a partir de la diferencia, es decir, del hecho de que a pesar de que compartimos la misma naturaleza humana, somos diferentes en muchas maneras. (p.19)

Con relación a lo anterior Mockus (citado por MEN, 2006) indica “podemos entender la ciudadanía como un mínimo de humanidad compartida [...] nuestra vida en comunidad implica necesariamente, saber que debemos aprender a convivir con otros seres humanos cercanos o lejanos de nuestras valoraciones, costumbres o sentimientos, e incluso, del tiempo y espacio que habitamos” (p. 150)

2.3.2.2 Enfoque de Competencias Ciudadanas

Las competencias ciudadanas han surgido recientemente como una alternativa muy valiosa para guiar la formación ciudadana (Chaux & Velásquez, en prensa; Cox, Jaramillo & Reimers, 2005). Las competencias ciudadanas son todas aquellas capacidades emocionales, cognitivas y comunicativas, que integradas con conocimientos y disposiciones, hacen posible que las personas puedan actuar de maneras constructivas en la sociedad (Ministerio de Educación Nacional, 2004; Ruiz & Chaux, 2005).

En la misma línea, Ruiz & Chaux (2005) indican “el desarrollo de competencias ciudadanas en la escuela, significa poner pedagógicamente en relación la búsqueda de la autonomía individual con el valor –político- de la solidaridad” (p.14). La anterior afirmación, evidencia la posibilidad de construir entre docentes y estudiantes una autonomía capaz de responder de forma adecuada a la diversidad de situaciones, convirtiendo sus acciones en construcciones positivas y

equilibradas que redundan en el mejoramiento de ambientes de aprendizajes y clima de aula positivo.

El enfoque de competencias se basa en saber hacer en contexto y representa las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo. Desde ésta propuesta se busca también, brindar a los niños y niñas herramientas para potenciar una conducta pro social y lograr la resolución de problemas de manera asertiva.

Para el contexto específico del salón de clase, desde las competencias ciudadanas se propone el programa “Aulas en Paz”, propuesta que busca también, brindar a los niños y niñas herramientas para potenciar una conducta pro social y lograr la resolución de problemas de manera asertiva.

Las aulas en paz contribuyen a que el salón se constituya en un ambiente agradable tanto para los estudiantes como para el profesor. Esto permite que se pongan en práctica una serie de habilidades fundamentales para la consecución y mantenimiento de la paz como la empatía, reconocimiento de las emociones, regulación emocional, meta-cognición, juicio crítico, toma de perspectiva, escucha activa, entre otras. (Daza & Vega, en Chau, et al, 2004, p.30).

Tal como lo afirman los mismos autores, para que el aula de clase se convierta en un espacio seguro, de bienestar y confianza entre los diferentes actores educativos, se hace necesario construir ambientes de aprendizaje basados en la participación democrática, el respeto por sí mismo y por el otro y la afectividad, de manera que el trabajo al interior de está sea armonioso y eficiente. Así mismo todo lo que se vive en el aula tiene como fin específico el desenvolvimiento adecuado de los estudiantes en contextos reales, es decir poner en práctica lo que se está aprendiendo.

En relación con lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional (2004) plantea la Guía 6, sobre estándares básicos de competencias ciudadanas, donde se indica lo que un niño o joven necesita saber y saber hacer en términos de convivencia “El desarrollo moral se entiende como el avance cognitivo y emocional que permite a cada persona tomar decisiones cada vez más autónomas y realizar acciones que reflejen una mayor preocupación por los demás y por el bien común” (p.8).

Fueron estos planteamientos, los que llevaron a tomar la decisión de abordar las competencias que desde la práctica del canto coral se podían desarrollar y que eran oportunas para el mejoramiento del clima de aula, entendido como las relaciones interpersonales entre docentes-estudiantes y entre pares.

2.3.2.1.1 Competencias comunicativas

Las competencias comunicativas son esas formas mediante las cuales las personas pueden establecer interacciones con otras personas y con su entorno (Leal, 2009, p.1).

Estar inmersos en una sociedad implica necesariamente poderse comunicar con quienes se encuentran a su alrededor de manera efectiva, lo que obliga a trabajar más sobre la capacidad y habilidad para comunicarnos con los demás de manera respetuosa, pacífica, tolerante y amable.

Chaux et al (2004), sostienen que las competencias comunicativas son "las habilidades que permiten entablar diálogos constructivos con los demás, comunicar nuestros puntos de vista, posiciones, necesidades, intereses e ideas, en general, y comprender aquellos que los demás ciudadanos buscan comunicar" (p.24). De igual manera manifiestan que algunas de estas competencias tienen que ver específicamente con "saber escuchar o escucha activa, asertividad y

argumentación"(p. 24). Las cuales potencian en los estudiantes mejores relaciones interpersonales que se verán reflejadas al expresar de manera asertiva lo que se siente, en el momento más oportuno y con las palabras adecuadas. A continuación se presenta el significado de cada competencia

La Escucha Activa: Escuchar no quiere decir que se está de acuerdo con lo que la otra persona está manifestando, pero si es clave comprender y respetar su punto de vista “esta habilidad implica no solamente estar atento a comprender lo que los demás están tratando de decir, sino también demostrarles a los demás que están siendo escuchados, esto puede suceder de diversas maneras, por ejemplo demostrando atención con el lenguaje corporal o evitando interrumpir a los demás mientras hablan”. (Chaux, et al, 2004, p.76).

Carecer de ésta habilidad bloquea la comunicación interpersonal, pues quien no la desarrolla es incapaz de escuchar sin juzgar o criticar.

A continuación se presenta desde la visión de dos investigadores Covey y Lugarini (citados por Funes 2000), una escala progresiva en la escucha donde se discriminan los grados de atención en el marco de la interacción comunicativa.

Tabla 1. Escala progresiva de la escucha

COVEY		LUGARINI	
TIPO DE ESCUCHA	CARACTERÍSTICA	TIPO DE ESCUCHA	CARACTERÍSTICA
No escuchar	Nivel extremo donde se ignora a la otra persona	No incluye el “no escuchar” como una posibilidad en la escala	Considera que aunque se ignore a la otra persona, si se está escuchando
Escucha fingida	Otra versión de no escucha	Escucha Distráida	Superficial, donde el mensaje es recibido parcialmente y puede ser distorsionado
Escucha Selectiva	Se captan ciertas palabras o frases con un fin específico	Escucha Dirigida	Se captan ciertas palabras, se escucha lo que se quiere escuchar

Escucha Atenta	Presta atención al conjunto de lo expresado y se convierte en “Escucha Empática”	Escucha Atenta	El mensaje se recibe completamente y es comprendido
		Escucha Creativa	Adecuación de los datos recibidos en categorías existentes en el receptor (hacer inferencias)

Fuente: Elaboración propia, con información tomada de (Funes, 2000, p.63)

Al analizar el anterior cuadro, se puede interpretar que la ausencia de ésta habilidad genera todo tipo de interpretaciones sobre lo que la otra persona nos quiere decir, acarreado como consecuencia malentendidos, desacuerdos y un deterioro en las relaciones.

Es necesario utilizar diversas estrategias que permitan una interacción durante la comunicación y que realmente nos lleven a comprender y valorar lo que se nos está diciendo. Al respecto Gordon (citado por Chaux et al , 2004) plantea “hacerle saber a los demás que están siendo escuchados, con estrategias como parafrasear (repetir en mis palabras lo que entiendo), clarificar (hacer preguntas), reflejar (resaltar emociones percibidas en el otro) [...] la escucha activa no es escuchar en silencio, pasivamente”(p.76)

La Asertividad: En términos de competencias ciudadanas la asertividad, es una habilidad que permite entablar diálogos constructivos con los demás, comunicar nuestros puntos de vista, posiciones, necesidades, intereses e ideas en general y comprender aquellos que los demás ciudadanos buscan comunicar (Chaux et al 2004, p.24)

2.3.2.1.2 Competencias Emocionales

Las emociones juegan un papel muy importante en el desarrollo integral de una persona, pues están presentes en cada una de las acciones que a diario se realizan; de allí que se pueda afirmar que el estado emocional de una persona determina la forma en que esta percibe el mundo.

Con relación a lo anterior, el aula de clase no es ajena a esta realidad, pues los sentimientos o los estados afectivos producidos al interior de ella, influyen de manera directa en la regulación de actitudes y comportamientos. También es importante mencionar que el docente juega un papel trascendental en el desarrollo de estas emociones y de las diferentes relaciones afectivas que se establecen con sus estudiantes, convirtiéndose así en uno de los principales agentes que influyen de manera directa en el clima de aula.

Las competencias emocionales son entendidas como "las capacidades necesarias para identificar y responder constructivamente ante las emociones propias y las de los demás" (Chaux et al 2004, p. 22). En esta medida, es importante que estas competencias se desarrollen al interior del aula, ya que este es un espacio donde a diario se comparten experiencias entre diversos agentes, manteniendo relaciones socio afectivas que trascienden los lazos de amistad, hasta el punto de afectarse por las diferentes circunstancias que manifiestan cada uno de ellos.

Aprender a identificar y a poner nombre correctamente a cada una de las emociones es una habilidad indispensable. Hablar sobre nuestras emociones incrementa nuestra capacidad de control de las situaciones, la reparación de un estado de ánimo alterado y la búsqueda de soluciones a los problemas, logrando así llegar a manejarlas de forma adecuada y consciente, para alcanzar una mejor convivencia en sociedad.

Chaux et al (2004) identifican algunas habilidades relevantes en el trabajo de las competencias emocionales, haciendo alusión específicamente a " la identificación de las propias emociones, el manejo de las propias emociones, la empatía y la identificación de las emociones de los demás". Retomaremos algunas de ellas, las cuales son pertinentes en el trabajo de investigación propuesto.

Identificación de las propias emociones: "es la capacidad para reconocer y nombrar las emociones en sí mismo. Para esto es importante poder reconocer los signos corporales asociados con las distintas emociones, saber identificar los distintos niveles de intensidad y saber reconocer las situaciones que usualmente generan emociones fuertes" (Chaux et al , 2004, p. 23).

Manejo de las propias emociones: Chaux et al (2004), hacen referencia al manejo de las propias emociones como la habilidad que "permite que las personas sean capaces de tener cierto dominio sobre las propias emociones. No tratando que las emociones desaparezcan si no que las personas puedan manejar sus emociones y no que sus emociones los manejen"(p.23).

Con relación a lo anterior, Ibarrola (2008) afirma "Saber cuáles son los "detonadores" de una determinada emoción en mí, me ayudará a poder estar alerta en el momento que aparezcan esos estímulos que pueden indicar potencial pérdida de control: pueden ser palabras, frases, situaciones, lugares, incluso personas. Es importante trabajar en su detección" (p. 5)

El mismo autor manifiesta que "la música es, sin lugar a dudas, el estímulo más apropiado para producir estados emocionales, para educar la sensibilidad, educar en valores y desarrollar actitudes constructivas. La música nos ayuda a mirar hacia dentro centrando la atención en los procesos internos". (Ibarrola, 2008, p. 15).

Por otra parte es fundamental retomar a Adam et al, (citado por Sanz, 2006) quien sostiene que "conocer las emociones es importantísimo como uno de los principios básicos de la vida

personal, pues supone conocernos a nosotros mismos” (p. 13). Las emociones aparecen de manera impulsiva sin que nosotros nos demos cuenta o hayamos hecho algo para experimentarla. Lo anterior pone en evidencia la necesidad de educar a los estudiantes hacia la identificación y manejo de las emociones, logrando de esta manera realizar contribuciones efectivas a las relaciones que se establecen al interior del aula.

Finalmente es importante destacar que el trabajo en competencias ciudadanas encaminadas al fortalecimiento de habilidades que propendan en la mejora de la formación de ciudadanos más comunicativos, más participativos y comprometidos, que confían y respetan a quienes lo rodean, capaces de manejar sus emociones, redundan eficazmente en diferentes procesos relacionados con la enseñanza aprendizaje y la vida en sociedad.

2.3.2.3 Clima de aula

En la actualidad, las interacciones sociales no están siendo todo lo positivas y correctas que se desearía en los salones de clase, esta realidad es la que ha generado la necesidad de analizar el clima de aula en los dos estudios de caso, con el fin de indagar acerca de los factores que están asociados a ciertas actitudes por parte de docentes y estudiantes, y que de una u otra manera inciden en el desarrollo de estas interacciones.

Uno de los factores más relevantes es el clima escolar definido por Cornejo & Redondo (2001) como “la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que se establecen en el contexto escolar (aula o centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (p. 15), por lo que se puede decir, que esta variable es indispensable en el proceso educativo y formativo, pues confiere un estilo propio a cada institución donde se

relacionan a diario diferentes agentes activos, inmersos en una dinámica que trunca o posibilita el aprendizaje.

En la misma línea autores como Ascorra, Arias & Graff (2003) lo definen “como una dimensión emergente de las relaciones que alumnos y profesores establecen entre sí” (p.54); por su parte para Marchena (2005) es la “construcción originada por las relaciones sociales que entablan los protagonistas de una clase, así como por la forma de pensar de cada uno de ellos, por sus valores, esta es, por la cultura existente en el aula” (p.198).

Con relación a lo anterior Arón & Milicic (1999) sostienen que los climas escolares se describen de diferentes maneras y una de ellas hace alusión a los Climas nutritivos “que son aquellos que generan climas en que la convivencia social es más positiva, en el que las personas sienten que es más agradable participar, en el que hay una buena disposición a aprender y a cooperar, en el que los estudiantes sienten que sus crisis emocionales pueden ser contenidas, y que en general contribuyen a que aflore la mejor parte de las personas”(p.4) Es importante reconocer que donde existe un ambiente armonioso y cálido se hace más ameno el aprendizaje y por consiguiente los resultados satisfacen no solo a docentes sino a los mismos estudiantes. Lo anterior evidencia la importancia de fortalecer las interacciones entre el docente y el estudiante y entre pares, con el fin de evitar situaciones negativas para la convivencia en las aulas.

Para Fernández (2004) “el clima que existe en el aula y la relación entre profesores y estudiantes, son aspectos que no sólo influyen en el rendimiento académico de los alumnos sino también pueden facilitar o dificultar el bienestar y el desarrollo personal de todas las personas que conviven en el aula” (p. 5). En este sentido, Hernández & Sancho (2004) y Castro (2006)

explican que la mayoría de investigaciones que basan sus estudios sobre el clima escolar muestran una relación entre la eficacia en la enseñanza y el clima favorable en la escuela.

Uno de los problemas que se presentan al interior del aula y que con gran frecuencia repercute como uno de los elementos que obstaculizan un buen clima, es la indisciplina vivenciada a diario por los diferentes agentes inmersos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Es evidente que un grupo no puede funcionar bien, ni trabajar eficazmente en conjunto, a menos que adopte normas compartidas, consensuadas, que posibiliten la participación activa de todos, ya que estas tienen influencia importante en el clima de aprendizaje en el aula. Es así como Cava y Musito (2002) sostienen que si la mayoría de los estudiantes comparten las mismas normas, la práctica de estas inducirá a los demás del mismo grupo a participar de una manera concertada y buscando el bien común, pero si no existen normas claras, pactadas y compartidas, la clase no funcionará como grupo, y seguirá siendo un espacio donde prevalece lo individual. (Citado por Sánchez, 2009, p.62)

Es así como Howard (citado por Yelon y Weinstein, 1988) menciona la importancia de la disciplina en un grupo “la buena disciplina es importante porque ningún grupo de gente puede trabajar en conjunto exitosamente, sin establecer normas o reglas de conducta, respeto mutuo y un sistema conveniente de valores que oriente a cada persona del grupo a desarrollar autocontrol y autodirección” (p. 390). Al tomar como referencia esta afirmación las aulas de clase no son ajenas a esta situación, son múltiples las dificultades que se presentan a nivel interno que impiden un buen desarrollo de las actividades; y es deber de los docentes, de manera coligada con los estudiantes propiciar espacios, ambientes y climas que favorezcan un aprendizaje significativo y que propendan por una formación integral.

En la misma línea Arón y Milicic (1999), identifican cinco aspectos relacionales fundamentales que deben darse al interior del aula:

1. Percepción y expectativas del profesor en referencia a sus estudiantes: sin duda el Clima de Aula se verá influido por las percepciones que tenga el docente respecto a las capacidades, actitudes y comportamientos que presentan los alumnos.
2. Percepción del profesor sobre sí mismo (Ascorra, Arias y Graff, 2003, p 119): un profesor que confía en sus capacidades, en su posibilidad de hacer frente a las dificultades que el curso le presente, que disfruta de su rol y siente que puede desarrollarse personalmente en su quehacer, puede impactar favorablemente el Clima de Aula cargándolo de positivismo, confianza en las propias habilidades, entre otras
3. Percepción y expectativas de los alumnos en relación con el profesor: también las descripciones y valoraciones que los estudiantes hacen acerca de las habilidades, destrezas, carisma, nivel de conocimiento del docente, entre otras, afectarán la percepción de sus relaciones al interior del Curso.
4. Percepción de los estudiantes sobre sí mismos: las definiciones que construyan sobre sus capacidades, actitudes y comportamiento, y sobre su interacción con los demás en el contexto escolar, también afectará el Clima de Aula favoreciendo u obstaculizando el aprendizaje.
5. Percepción de la relación profesor-alumno: en un Clima Social positivo la relación profesor-alumno se caracteriza por un alto grado de respeto, apoyo, cuidado, calidez, confianza y responsabilidad. (Tomado de Documento Valores UC, 2008, P.6)

En este orden de ideas, el clima al interior del aula tendría múltiples impactos en todos los agentes involucrados en el acto educativo: en los estudiantes se incrementa la motivación por

aprender y la autoconfianza, se obtendría una mejor actitud del estudiante en el aula y en el entorno escolar, se mejorarían los logros escolares, se potenciaría el desarrollo socio afectivo y de cultura democrática, y se reduciría en gran medida los conflictos al interior del aula.

Finalmente se puede concluir que el clima de aula se encuentra configurado por la interacción de todo un conjunto de factores y elementos que intervienen en los diferentes procesos que se dan al interior de ella, donde cada uno de estos factores juega un papel muy importante y trascendental sobre los actores que se encuentran inmersos en la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje. Es por esto que las relaciones que los estudiantes establecen en el aula, se constituyen en un elemento fundamental del proceso formativo de los mismos. En esta misma perspectiva los docentes serán los encargados de asumir la responsabilidad de orientar esas relaciones entre estudiantes de tal manera que se consoliden de forma saludable y beneficiosa en pro del mejoramiento del clima de aula y los resultados satisfactorios posibles a obtener.

Con relación a lo anterior, se considera fundamental conocer cuál es el papel que cada uno de ellos juega en el clima de aula.

2.3.2.3.1 Rol del docente en el clima de aula

Uno de los agentes educativos inmersos en la dinámica de aula es el docente, quién con su actitud y disposición puede favorecer u obstaculizar procesos en sus estudiantes. Por consiguiente, es el docente el gestor directo de lo que ocurre en el aula y por tanto uno de los responsables del clima que se pueda generar.

Su papel es muy importante en las relaciones de afecto que cree con sus estudiantes; y la orientación que ofrezca en las relaciones que se creen entre ellos mismos; su papel de orientador,

de guía y de ejemplo es quizá, la herramienta más interesante en la cual debe apoyarse, con el fin de propiciar ambientes de aprendizajes armónicos, saludables; basados en el respeto por sí mismos y por el otro.

Según Giner (citado por Sánchez, 2009, p.35), el docente *“siempre está comunicando, por lo que el alumno está constantemente recibiendo información”*, en la misma línea, Muijs & Reynolds (2002) consideran de gran importancia *“la disposición o la atmósfera creada por un profesor en su aula, a través de las reglas que se establecen, la forma en que el profesor interactúa con los alumnos y el ambiente físico en que se desarrolla”* (p.107).

Con relación a lo anterior, es necesario entender la importancia y relevancia que cobra el espacio físico y el ambiente que en él se perciba, en el favorecimiento de relaciones interpersonales al interior del aula. Es así como Iglesias, citado por Jaramillo (2004) aclara la diferencia entre espacio físico y ambiente físico, indicando que el primero hace referencia al mobiliario y el lugar donde se realiza el ejercicio educativo, por su parte el ambiente físico enmarca el conjunto de relaciones interpersonales que se tejen al interior de la misma. Así pues, este autor define ambiente de aula como

Un todo indisociado de objetos, olores, formas, colores, sonidos y personas que habitan y se relacionan en un determinado marco físico que lo contiene todo, y al mismo tiempo es contenido por todos estos elementos que laten dentro de él como si tuvieran vida. Por esto el mobiliario del aula, su distribución, las paredes, los murales, los materiales, el modo en que estén organizados y la decoración, indican el tipo de actividades que se realizan, las relaciones que se dan, así como los intereses de los niños” (Iglesias, 1996, p.3)

Desde este punto de vista existe la necesidad de tener claro que la fundamentación del papel del docente es el de convertirse en mediador y modelo para la construcción de la armonía y el buen trato, partiendo de los procesos de construcción de ambientes democráticos, que armonicen cada uno de los procesos educativos y por tanto generen sentido de reflexión y constante mejoramiento en cada uno de ellos.

Finalmente es claro que los docentes juegan un papel fundamental dentro del clima escolar, son los gestores directos de este, pero a su vez ellos mismos reciben grandes beneficios y recompensas al propiciarlos de manera adecuada, ya que trabajar en un clima escolar positivo, facilitará su labor, trascendiendo positivamente en sus estudiantes a nivel de los procesos de aprendizajes esperados con resultados exitosos.

2.3.2.3.2 Rol del docente dentro de la formación ciudadana

El MEN (2011) en uno de los programas para el desarrollo de Competencias Ciudadanas (Brújula 1) enmarca a los docentes como “los actores claves en la institucionalización de competencias ciudadanas en los establecimientos educativos y a sus acciones, como un aporte a la consolidación de unas instancias de participación efectivas para toda la comunidad” (p.27). También destaca las funciones principales del docente en el desarrollo de las mismas. Para la pertinencia de esta investigación se tendrá en cuenta únicamente el ámbito que hace referencia a la convivencia pacífica

Formular, revisar y actualizar el PEI con el objetivo principal de promover ambientes escolares adecuados para el desarrollo humano de los estudiantes y su integración con los demás estamentos y grupos; colaborar con la dirección de la institución para crear un adecuado clima organizacional que contribuya a la formación de los estudiantes; desarrollar estrategias e instrumentos destinados a promover y evaluar la convivencia

institucional y participar en la construcción, redacción, socialización e implementación del manual de convivencia. (MEN, 2011, p. 27)

Se puede concluir entonces, que los docentes son la clave fundamental que permite el desarrollo de competencias ciudadanas, al interior del aula y en la institución educativa.

2.3.2.3.3 Rol del estudiante en el clima de aula

Los estudiantes son considerados agentes educativos trascendentales y determinantes de las variables que inciden en el clima del aula, pues son precisamente ellos con sus afinidades, gustos, anhelos y motivaciones, quienes realizan aportes a la dinámica de la clase, y por tanto al clima.

Por consiguiente el rol del estudiante, según Arón & Milicic (1999) se basa “en las relaciones interpersonales que establecen con sus maestros y compañeros en un micro espacio dentro de la institución educativa denominado salón de clase y el marco en la cual estas relaciones se establecen” (p.82).

Con relación a lo anterior es importante entender el aula como ese espacio donde a diario se comparte y se entablan relaciones entre pares, y entre docentes – estudiantes, de allí que deba brindar la oportunidad al estudiante de sentirse cómodo, agradado, motivado y emocionado, frente a los procesos que se llevan a cabo. Con relación a lo anterior, es indispensable garantizar condiciones favorables y positivas en el aula que permitan un desarrollo integral, donde se potencien aspectos académicos y emocionales, que vayan en beneficio de las interacciones al interior de ella.

2.3.2.4 La música

Antes de reflexionar sobre los aportes de la música como instrumento vital en el desarrollo integral de las personas y como una forma de comunicación y de manifestación de las emociones, es necesario entender el papel que esta cumple en la educación colombiana.

La Educación Artística en Colombia, es considerada una de las áreas fundamentales y obligatorias en el currículo educativo, según se establece en la Ley 115 de 1994, pero en el contexto educativo oficial, no se le otorga esa importancia en su implementación y no se reconoce el aporte que ofrece en la formación integral, por eso en muchos de los casos, su implementación en el aula depende de la voluntad de los mismos docentes

La formación musical en niños y jóvenes es proporcionada en su gran mayoría por instituciones pertenecientes a la educación no formal a través de clases privadas y solo el 10% de los Colegios Públicos, presentan proyectos de música que desarrollan con los estudiantes” (Goubert, Zapata, Niño & Arenas, 2008, p.122).

Esta afirmación genera preocupación, si se tiene en cuenta la influencia de la música en los niños y en su desarrollo emocional. Es así como Zapata (2011) identificó algunos programas que se han desarrollado para aunar esfuerzos en el interés de hacer partícipes a niños de escasos recursos en actividades musicales, tales como: El Plan Nacional de Música para la Convivencia, La Red de Orquestas de Batuta y el Programa de Conciertos Didácticos de la Orquesta Filarmónica de Bogotá, todos con un interés en común, llenar el vacío de formación musical existente en el sistema educativo colombiano (p. 8).

Desde la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983), se da también gran importancia a la música, al ser definida como un arte que desarrolla el cerebro en sus dos hemisferios por su carácter holístico. Gardner indica que la música en primera medida requiere

patrones de pensamiento lógico, conocimientos matemáticos y manejo del lenguaje, actividades del hemisferio izquierdo encargado del razonamiento. Por otra parte, influye en el desarrollo emocional, espiritual y cultural.

En la misma línea y reafirmando la acepción de música como disciplina holística, se encontró que el proyecto Zero (Citado por Waisburd & Erdmenger, 2006) de la universidad de Harvard, realizó algunos estudios con los que pretendía respaldar la importancia de incluir las artes en el currículo escolar, estos estudios permitieron observar resultados en relación con la música y el aprendizaje.

Los funcionarios de inmigración, del estado de Washington, ponen música barroca y de Mozart en las clases a los inmigrantes llegados de Camboya, y declaran que acelera su aprendizaje del idioma inglés. En el Hospital de Saint Agnes de Baltimore, el Director de La Unidad Coronaria, Doctor Raymond Bahr, afirma que media hora de música clásica produce en los pacientes el efecto equivalente a 10 mg. De Valium. Un último estudio se realizó en la ciudad de Edmonton (Canadá), donde tocan cuartetos de Mozart en las plazas públicas para tranquilizar a los peatones, como resultado se ha observado una disminución en el tráfico de Drogas. (p.45)

Con relación a lo anterior, Rodríguez & García (2004) plantean “prácticamente ninguna otra materia escolar es más apropiada que la Música para construir una escuela más humana, para posibilitar una vida social en el seno de esta institución, lo que constituye por sí mismo todo un enriquecimiento formativo para alumnos, profesores y colectivo de padres y madres” (p.2). De igual manera es importante recordar que desde la clase de música, se desarrollan destrezas que contribuyen a potenciar el trabajo académico, como las habilidades de escucha, concentración, memorización y análisis “los componentes de la música no sólo enriquecen, reconfortan y alegran al oyente, sino que desarrollan las principales facultades humanas, como la voluntad, la

sensibilidad, la imaginación creadora y la inteligencia” Bernal & Calvo (citados por De Moya & Hernández, 2010,p.4)

Estas acepciones sobre la música, nos llevan a asociarla directamente con la paz, como lo expresa el Maestro Alejandro Zuleta “La música es un diálogo permanente, en donde la verbalización y la racionalización se hacen de forma diferente [...] el verbo sólo está presente para servir de acompañamiento, de tal manera que resulta muy difícil pensar que uno puede ser violento” (Ministerio de Cultura, 2014)²

Para concretar los planteamientos anteriores, un proceso pedagógico-musical puede abordar las necesidades socio-afectivas de la población escolar, y transformar los escenarios de conflicto en la escuela en espacios cálidos y de sana convivencia, que establezca el buen trato como principio de vida y que potencie el desarrollo de habilidades sociales que buscan formar mejores seres humanos para una mejor vida en sociedad.

2.3.2.5 El canto coral

Cantar en un coro es un ejemplo de acción conjunta al ser un espacio de integración que desarrolla un alto sentido de pertenencia entre sus integrantes. La Revista ABC (2013) en España, publicó en su sección científica, los hallazgos de una investigación titulada Kroppens Partitur (partituras del cuerpo) llevada a cabo en la Universidad de Gotemburgo , por el neurocientífico y cantautor Björn Vickhoff , donde indicó que cantar en un coro es muy saludable y promueve el bienestar.

² Entrevista a Alejandro Zuleta, director del Coro Infantil y Juvenil de la universidad Javeriana Colombia 2014

Cantar supone llevar un ritmo de respiración más lento de lo normal, lo que a su vez repercute en la actividad cardíaca [...] acoplar el ritmo cardíaco a una respiración lenta tiene un efecto subjetivo y biológico calmante y es beneficioso para la función cardiovascular [...] cantar al unísono tiene un efecto de sincronización del ritmo cardíaco de los cantantes, que tiende a aumentar y disminuir al mismo tiempo al ritmo que marca la música (VicKhoff, 2013, sp)

“Al hacer parte de un coro, tengo que hacer mi mejor esfuerzo para oír al otro y estar con el otro en ritmo, armonía y volumen, y así alcanzar un resultado colectivo” (Ministerio de Cultura 2014)

"En una formación coral, las personas que la integran deben aprender a escuchar a sus compañeros, aprender a esperar, comenzar en el momento oportuno, con una dinámica, y una frecuencia (tono) [...] El hecho de cantar en una agrupación coral desarrolla un modelo educativo inclusivo de forma inherente" (Pérez-Aldeguer, 2014, p.392). Continuando con el mismo planteamiento "La música se comunica ante nosotros en código abierto, pero cuando cantamos en grupo se desarrollan capacidades y cualidades que no son posibles desarrollar con otras actividades [...] dos personas hablando al mismo tiempo pueden resultar molestas, sin embargo, dos, tres y cientos de personas cantando al mismo tiempo resulta hermoso" (p.401).

En la misma línea, Echavarría (2011) plantea

A partir de la práctica coral se espera que ocurra una transformación social, que debe reflejarse en la conformación de nuevas prácticas culturales, pues la escuela es el lugar donde además de preparar a los individuos para que hagan parte de la sociedad que los ha acogido, se les responsabiliza de su conservación y de su transformación (citado por Ramírez & Briceño 2013, p.99).

Se pone así en evidencia, el aporte que desde una práctica coral, se hace al desarrollo de habilidades sociales. Permite fortalecer un trabajo colaborativo entre sus participantes al buscar metas comunes, genera un ambiente de camaradería y respeto por lo individual y lo grupal, crea

disciplina, genera una sensación de aceptación y sentido de pertenencia, pero también ofrece la oportunidad de expresar los sentimientos y sensaciones, que a través de otra forma de comunicación, tal vez no sería posible lograr. También es importante resaltar que es una herramienta eficaz en la escuela para el trabajo interdisciplinar, al permitir abordar desde el canto, temas relacionados con la geografía, la historia o las matemáticas, o realizar prácticas corales con el propósito de reconocer y rescatar las tradiciones culturales propias y foráneas.

2.3.2.5.1 El canto coral infantil y juvenil

Las niñas y los niños son musicales por naturaleza tal como lo sostiene Campbell (1998), (citado por Cámara, 2005, p.103). Es vital, necesario e importante, desarrollar desde la educación más temprana, las capacidades de expresión y comunicación de las que todas las personas están dotadas. Es así como Lacárcel, 1992, (citado por Cámara, 2005), sostiene que “aprender a cantar una canción es la realización vocal más desarrollada de las capacidades musicales de niños y niñas” (p.103). Por lo que se puede decir que a través del canto se transmiten una serie de sentimientos, valores, habilidades, conocimientos, que van a contribuir en su desarrollo integral.

Desde las edades más tempranas hasta la pre adolescencia los estudiantes disfrutan cantando porque cantar es jugar, es explorar un mundo lleno de fantasía y creatividad. Tal como lo afirma Cámara (2005), “cantar es una actividad social que permite reafirmarse y reencontrarse cuando nos escuchamos y nos mostramos ante las demás personas; es gozar de la materia musical a través de la cual nos expresamos y es un instrumento que ayuda en la adquisición de diferentes habilidades” (p.106)

Por tanto puede afirmarse que el canto coral se constituye en un instrumento que posibilita el desarrollo de capacidades como la autoestima, la disciplina, la concentración, la atención y el trabajo en equipo. Cantando juntos, los niños aprenden a escuchar y a escucharse, a coincidir, a acordar. Aportan cada uno en el logro de un mayor desempeño grupal, desarrollan la motivación por el esfuerzo dirigido al logro.

Por su parte, la práctica coral en voces adolescentes, se constituye en una oportunidad que en primera instancia anima a los jóvenes a integrar una comunidad con la excusa de cantar, y como segunda medida, es una estrategia para poder ayudar a superar los problemas de autoestima y vergüenza que a estas edades produce el hecho de cantar, sobre todo en las voces masculinas, así lo plantea Elorriaga (2011) “comenzar la educación coral en adolescentes requiere de una serie de experiencias diferenciadas y enfoques didácticos específicos que se adapten a su perfil académico y psicológico”(p.38).

Los procesos de maduración de la voz masculina van desde la voz blanca o infantil, hasta la voz adulta, y en este camino experimenta una serie de cambios que especialmente en la adolescencia se hacen más perceptibles. Este proceso de desarrollo laríngeo en adolescentes es lo que se conoce como “la muda”, y son precisamente las manifestaciones que durante esta etapa se hacen presentes, lo que lleva a los jóvenes a generar un rechazo por el canto, al respecto Elorriaga (2011) manifiesta “Los gallos de la voz son sólo el resultado de un desarrollo de los músculos laríngeos a distintas velocidades, se puede minimizar este efecto animando a los chicos a cantar durante la muda” (p. 39).

En el caso de las voces adolescentes femeninas, tal predisposición negativa al canto no es tan notoria, a pesar de que en ellas también está presente la etapa de la “muda” caracterizada

básicamente por una disfonía transitoria, voz flemática y resequedad, pero no genera molestias tan evidentes como en los jóvenes varones. En las voces adolescentes femeninas se logra disfrutar de un timbre de mayor calidez y opacidad, comparadas con las voces infantiles y como aún se encuentran en una etapa transitoria de su desarrollo laríngeo, lo recomendable es realizar ejercicios de vocalización a todas por igual sin distinción de tésituras “todas las mujeres durante el cambio de la voz deberían poder intercambiar sus partes vocales de modo regular de tal manera que tengan la oportunidad de cantar todas las voces femeninas tan pronto como las tésituras sean lo suficientemente cómodas (Harris, 1987, citado por Elorriaga, 2011, p.39). Cabe anotar, que la anterior afirmación no se convierte en un impedimento para realizar en esta etapa, trabajos que van desde las dos voces a partir del canon, hasta la polifonía.

Son las consideraciones anteriores las que enmarcan y muestran el camino de lo que se espera desarrollar a partir del canto coral en voces infantiles y juveniles.

2.3.2.6 Método Kodaly

El método Kodaly, se constituyó en el principio pedagógico que respaldó la propuesta, porque es un método inclusivo que trabaja con todos los niños y jóvenes y no sólo con los que manifiestan habilidades musicales, su instrumento principal es la voz, y su práctica se desarrolla en torno al canto coral (Zuleta, 2006, p.2)

El Método Kodaly surge a comienzos del siglo XX, por una inquietud del compositor húngaro Zoltán Kodály y se fundamenta en los siguientes principios:

La música pertenece a todos...El camino a la educación musical no debería estar abierto solamente a los privilegiados sino también a la gran masa. [...] El canto coral es muy importante: El placer que se deriva del esfuerzo de conseguir una buena música colectiva, proporciona hombres disciplinados y de noble carácter [...] También debéis intentar

aprender la lectura musical. Es necesario aprender, practicar y reconocer las notas y las tonalidades tan pronto como sea posible. (Citado por Zuleta, 2006 p.69)

Los componentes fundamentales del método son:

1. **Secuencia:** Fue pensada de acuerdo al desarrollo del niño en su entorno y no a un ordenamiento lógico musicalmente hablando, de allí su adaptabilidad a otros contextos. La secuencia rítmica se inicia con la figura negra como pulso básico y su primera división, y la secuencia melódica son los grados 3,5 y 6 de la escala, por considerarlos parte del desarrollo de los niños desde sus primeros años de vida.

Figura 1: Secuencia rítmico-melódica con grados 3,5 y 6



A esta secuencia melódica se unen los grados 1 y 2, para completar la escala pentatónica, conservando los mismos conceptos rítmicos.

Figura 2: Secuencia melódica con grados 1 y 2



En Colombia, Zuleta en 2006, realiza los ajustes necesarios para lograr adaptar el método húngaro en nuestro país. Lo anterior sustentado en la gran cantidad de músicas tradicionales colombianas, en las que rítmicamente prevalece la figura silencio de corchea y corchea y corchea negra con puntillo.

Figura 3: Adaptación rítmica a Colombia



Esta secuencia se puede adaptar de acuerdo a las circunstancias de cada grupo

2. Herramientas: Las herramientas pedagógicas propuestas por el método Kodály son tres:

a) **Las sílabas de solfeo rítmico:** Se utilizan para leer y escuchar el ritmo por figuras y grupos de figuras y se les asigna una sílaba fácil de distinguir para los niños. (TA Para la negra y TITI para las corcheas)

Figura 4: Sílabas de solfeo rítmico



b) **Sistema de solfeo relativo o DO movible** (adaptado en Colombia al *Do* fijo): En el sistema musical latinoamericano, la enseñanza del solfeo desde el DO movible, no resulta sencillo de trabajar con los niños, por eso Zuleta, propuso el trabajo melódico desde el sistema DO fijo, allí los sonidos *SOL* y *MI* por ejemplo, son los sonidos 5 y 3 de las escala de Do mayor

Figura 5: Solfeo movible y solfeo fijo



Sistema DO movible (Hungría)



Sistema DO fijo (Colombia)

c) **Los Signos Manuales:** Fueron diseñados por John Curwen, con la intención de asociar cada nota de la escala a un gesto, logrando así un aprendizaje eficaz.

Finalmente, Cada obra debe ser evaluada por el docente desde el punto de vista pedagógico vocal, antes de ser presentada a los estudiantes, los parámetros son:

1. Dificultad melódica: Tonalidades adecuadas dificultades al entonar grados conjuntos o saltos por intervalos, el rango adecuado a la extensión de voz según la edad.
2. Dificultad Rítmica: Presentación previa de la célula rítmica que será objeto de estudio. Esta debe ser parte del material de calentamiento vocal.
3. Fraseo: Administración del aire teniendo en cuenta el tempo.
4. Lenguaje Literario: Explicación de palabras o modismos regionales si es necesario.

Para una mayor comprensión del alcance pedagógico y vocal que se propone desde el método, se presenta un ejemplo de adaptación a partir de una obra sencilla. (Anexo 11)

3. METODOLOGÍA

3.1 Enfoque

La presente investigación está orientada desde un enfoque cualitativo, porque busca "comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto" (Hernández, Collado & Lucio, 2014, p.358).

3.2 Alcance

El alcance de esta investigación es descriptivo - propositivo. Es descriptivo en la medida que busca describir el fenómeno desde la percepción que tienen tanto estudiantes como docentes sobre el clima de aula "especificar las propiedades, las características y los perfiles de persona, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis" (Hernández et al, 2014, p.92). El término propositivo hace referencia a los estudios que trabajan sobre la realidad de los hechos y sus características esenciales, con el fin de proponer una estrategia que contribuya al conocimiento y la modificación de la problemática identificada.

3.3 Diseño de la investigación

Este trabajo investigativo fue realizado, bajo el diseño de Investigación-Acción Participativa, a partir de dos estudios de caso, en dos Instituciones Educativas Distritales, ubicadas en las localidades 1 y 7 de la Ciudad de Bogotá.

Sabin-Bladen & Major (2013) (citado por Hernández et al, 2014) definen la Investigación Acción "como un diseño que resuelve una problemática específica de una colectividad vinculada a un ambiente, grupo, programa, organización o comunidad" (p. 496)

Por su parte el término participativa "proporciona un rasgo característico en la investigación al considerar a la comunidad, expertos en la misma y su participación esencial para el planteamiento y las soluciones" Hacker & Eng (Citados por Hernández et al, 2014, p.501).

"El estudio es conducido con la comunidad más que en una comunidad" (Hernández et al, 2014, p.501).

Ahora bien, con respecto al estudio de caso, este es "un sistema delimitado que se construye sobre la experiencia vivida y que requiere ser evidenciada y validada (tiene que aportar pruebas)" (Simmons, 2011, p. 20). En el caso de esta investigación, hablamos de estudio de caso, porque aplicamos una estrategia en dos instituciones diferentes de la ciudad de Bogotá, con la intención de identificar el aporte del Canto Coral al mejoramiento del clima de aula. Es importante mencionar que para el estudio de caso 1, el Canto Coral se constituyó en el eje de la estrategia, para el estudio de caso 2, se planteó como una actividad de apoyo.

Así mismo Stake (citado por Grupo L.A.C.E, 2013) al hablar de estudio de caso adopta una triple modalidad, intrínsecos, instrumentales o colectivos. Dado el interés de esta investigación, se elige el estudio de caso instrumental, el cual " se define en razón del interés por conocer y comprender un problema más amplio a través del conocimiento de un caso concreto" (p.3)

3.4 Población

3.4.1 Estudio de caso 1. Grado 1002

Se trabajó con 31 estudiantes, 18 mujeres y 13 hombres, en edades comprendidas entre los 14 y 19 años de edad y 3 docentes que orientaban en las áreas de física, vida personal y música (investigadora), de la jornada de la mañana.

El Colegio Débora Arango Pérez, atiende niños y jóvenes pertenecientes a los estratos socioeconómicos 1 y 2, y su lugar de residencia son los barrios circundantes a la institución, provienen de familias extensas, la ocupación de los padres está en la economía informal y el 2% de niños y niñas son trabajadores que aportan al hogar (tomado del Proyecto Educativo Institucional). Actualmente atiende 14 grados en pre-escolar, 31 grados en primaria, 37 grados en secundaria, en las dos jornadas, para un total de 3.000 estudiantes beneficiados aproximadamente. Tiene como misión la formación de personas con conciencia social, responsabilidad en lo personal, lo intelectual, lo espiritual, con dominio de una segunda lengua, con competencias comunicativas y el manejo de la tecnología que les permita el ingreso a la educación superior y/o al mundo laboral con éxito.

3.4.2 Estudio de caso 2. Grado 201

Se trabajó con 37 estudiantes, 20 niñas y 17 niños en edades entre 7 y 11 años de edad y 3 docentes que orientaban en las asignaturas de inglés, educación física y la titular del grado (quién orientaba en las demás asignaturas del currículo) de la jornada tarde.

Es necesario mencionar, que este grupo se caracterizó por su heterogeneidad, al atender a niños en el programa de inclusión con necesidades educativas especiales (niño con 11 años de edad, que presenta dificultad de lenguaje), niños en extra edad y niños con necesidades educativas transitorias(que requieren de terapia de lenguaje, terapia ocupacional o refuerzos en las área de lectura y escritura), los cuales por diferentes circunstancias no contaban con el apoyo adecuado de los padres de familia.

El colegio Usaquéen- Los Cedritos es una institución educativa de carácter oficial, que ofrece los niveles de educación preescolar, educación básica y media. Cuenta con dos (2) sedes. En la

sede A se atiende la población de niños(as) y jóvenes de grado preescolar a 11°, en las jornadas mañana y tarde. En la sede B funciona el programa de primera infancia y se atiende población del nivel de Básica Primaria en las jornadas mañana y tarde. Su misión es promover la sana convivencia y la construcción del conocimiento científico y tecnológico, para mejorar la calidad de vida personal y social, así mismo busca ser una institución educativa líder en Colombia en la formación de personas integrales y productivas.

La población total en los dos estudios de caso fue de 68 estudiantes y 6 docentes.

3.5 Consideraciones Éticas

La investigación se socializó con los Rectores de las dos Instituciones Educativas, con el fin de solicitar su consentimiento y autorizar que el nombre de cada Colegio se registrara en el estudio, garantizando total confidencialidad en los hallazgos, pues serían usados únicamente con fines académicos. De igual manera, se hizo partícipes a los padres de familia sobre el estudio que se iba a desarrollar con sus hijos, a través de un consentimiento firmado (Anexo 8) garantizando que tanto los resultados, como las imágenes donde aparecieran los estudiantes solo serían utilizados por las investigadoras con fines académicos.

3.6 Categorías de análisis

Para desarrollar la investigación e implementar el trabajo de aula, se plantearon las siguientes categorías

Tabla 2: Cuadro de Categorías

CATEGORIAS		DEFINICIONES	AUTOR	
CLIMA DE AULA	Relación docente estudiante	Se refiere a las relaciones interpersonales que se establecen entre docentes y estudiantes en un micro espacio dentro de la institución educativa denominado salón de clase. Se tendrá en cuenta: <ul style="list-style-type: none"> • Actitud del docente • Comunicación del docente • Interacción del docente. 	Arón & Milicic , 1999	
	Relación entre pares	Entendida como los lazos afectivos y de comunicación que se establecen dentro del grupo, de esta relación surgen valores, normas, inquietudes, y unos deseos compartidos. Se tendrá en cuenta: <ul style="list-style-type: none"> • Indisciplina en el aula de clase (interrumpir clases, no respetar la palabra del otro) • Agresiones físicas entre estudiantes • Agresiones verbales entre estudiantes • Burlas hacia compañeros (Agresión relacional) 	Vergara , 2012	
COMPETENCIAS CIUDADANAS	Comunicativas	Escucha Activa	Esta habilidad implica no solamente estar atento a comprender lo que los demás están tratando de decir, sino también demostrarles a los demás que están siendo escuchados. Se tendrá en cuenta: <ul style="list-style-type: none"> • No escucha: Se ignora a la persona • Escucha selectiva: Se escucha lo que se quiere escucha • Escucha atenta: El mensaje se recibe completamente y es comprendido • Escucha crítica: se remite a las ideas o experiencias previas 	Chaux, 2004 Lugarin i 1995
		Asertividad	Entendida como la habilidad que permite entablar diálogos constructivos con los demás, comunicar nuestros puntos de vista, posiciones, necesidades, intereses e ideas en general y comprender aquellos que los demás ciudadanos buscan comunicar. Se tendrá en cuenta: <ul style="list-style-type: none"> • Respeto hacia los demás (comunicar las ideas o posturas sin ofender al otro) • Tono de voz • Lenguaje no verbal (postura corporal) 	Chaux, 2004
	Emocionales	Identificación y Manejo de las propias emociones	La identificación de emociones es la capacidad para reconocer y nombrar las emociones en sí mismo. Por su parte el manejo es la habilidad que "permite que las personas sean capaces de tener cierto dominio sobre las propias emociones. No tratando que las emociones desaparezcan si no que las personas puedan manejar sus emociones y no que sus emociones los manejen"(p.23). A nivel de las emociones básicas de : <ul style="list-style-type: none"> • Alegría • Miedo • Tristeza • Rabia 	Chaux, 2004

Fuente: Elaboración Propia

3.7 Fases de la investigación

Para el desarrollo de la investigación planteada, se tuvo en cuenta una planificación por fases.

3.7.1 Fase 1: Diagnóstico

1. Definición de la población
2. Presentación de la propuesta a las Instituciones Educativas
3. Presentación de la propuesta a los padres de familia y consecución de los consentimiento firmado
4. Identificación y adaptación de instrumentos para el diagnóstico de clima de aula y desarrollo de competencias ciudadanas
5. Aplicación de instrumentos
6. Tabulación de resultados
7. Interpretación de resultados
8. Construcción del Diagnóstico para cada uno de los estudios de caso, basado en la aplicación de los instrumentos.
9. Reflexión sobre lo encontrado después de la aplicación de los instrumentos en los estudios de caso.

3.7.2 Fase II: Diseño de la propuesta pedagógica

1. Recopilación de información necesaria para el diseño de la propuesta pedagógica basada en el canto coral.
2. Acuerdos entre docentes investigadores y estudiantes para el diseño de la propuesta pedagógica, tomando como base el diagnóstico obtenido en la primera fase.

3. Validación del Diseño por expertos o con pruebas piloto.

3.7.3 Fase III: Implementación propuesta pedagógica

1. Implementación de la propuesta pedagógica basada en el canto coral en los dos estudios de caso.
2. Evaluación de la intervención realizada.
3. Reflexión de la evaluación y modificación de elementos de la propuesta si fuesen necesario.

3.7.4 Fase IV: Evaluación de la implementación

1. Aplicación de los instrumentos aplicados en la fase I
2. Sistematización de la información acopiada que da cuenta de las acciones, reflexiones y transformaciones obtenidas al interior del aula de clase, después de la implementación la propuesta pedagógica Evaluación de la incidencia de la estrategia implementada en los dos estudios de caso.
3. Resultados y conclusiones de la incidencia de la estrategia implementada en dos estudios de caso.

3.8 Instrumentos

En la tabla que aparece a continuación se presentan los instrumentos utilizados en cada una de las fases de la investigación. Subsecuente a esto se hace una descripción de cada uno de ellos.

Tabla 3: Instrumentos utilizados en cada fase

FASES	FASE I DIAGNÓSTICO	FASE II DISEÑO	FASE III IMPLEMENTACIÓN	FASE IV EVALUACIÓN
INSTRUMENTO				
Instrumentos de recolección de información.	Cuve 3- ESO. Cuve 3- EPE. Escala de valoración clima de aula para primaria y secundaria. Encuesta "La niña que le gustaba el colegio". Encuesta sobre emociones a estudiantes			Cuve 3- ESO. Cuve 3- EPO. Escala de valoración clima de aula para primaria y secundaria. Encuesta sobre Emociones a estudiantes
	Diarios de Campo. Entrevistas a docentes y estudiantes. Observaciones	Diarios de Campo. Observaciones.	Diarios de Campo. Observaciones Entrevista a estudiantes	Entrevista a estudiantes y docentes.
Instrumentos de Sistematización	Matrices de tabulación.	Matrices de tabulación	Matrices de tabulación, sobre los ejes de la propuesta a implementar, con base en las categorías de análisis.	Matrices de tabulación.

Fuente: Elaboración propia

3.8.1 Instrumentos de la Fase 1 - Diagnóstico

3.8.1.1 Cuve3-ep y Cuve3-eso: Cuestionarios diseñados por Álvarez-García, Núñez, & Dobarro (2012) para primaria y secundaria. Su propósito es analizar la frecuencia con la que el alumnado considera que aparecen diferentes tipos de violencia escolar, protagonizada por los estudiantes o el profesorado de su clase. Evalúa disrupción en el aula, violencia verbal entre pares, violencia verbal de alumnado hacia profesorado, violencia física directa entre estudiantes, violencia física indirecta por parte del alumnado, exclusión social y violencia de profesorado hacia alumnado. El Cuve3-eso, evalúa los mismos tipos de violencia escolar que el Cuve3-ep y además, violencia a través de las TIC en su aula, las dos versiones del Cuve3 se componen de enunciados tipo Likert con cinco opciones de respuesta, desde 1-Nunca hasta 5-Siempre. El alumno que diligencia los instrumentos, debe señalar, en cada enunciado, con qué frecuencia considera que aparece el tipo de incidente violento referido en cada ítem. (Ver Anexos 1 y 2)

Cabe destacar que este instrumento fue adaptado por las investigadoras, tanto para primaria como para secundaria. A nivel de primaria las adaptaciones tuvieron que ver específicamente en el vocabulario, de tal manera que fuese comprensible por los niños del grado, así mismo se omitieron algunos ítems que hacían referencia a la violencia ejercida a través de las TICs y el uso frecuente de las redes sociales, ya que por sus edades estos medios son poco utilizados por los estudiantes. Así mismo se excluyeron otros ítems de violencia física indirecta y amenaza entre estudiantes, por las características de la población con la cual se trabajó. A nivel de secundaria se omitieron algunos ítems por considerar que guardaban relación entre ellos y se modificó la redacción de muchos de ellos para hacer más comprensible cada pregunta.

3.8.1.2 Escala de valoración del clima de aula: Tomado de Pérez, Amparo y Santana, Genoveva (2009). El instrumento mide la percepción que cada miembro del aula tiene sobre la vida interna y diaria de la misma, relacionado con el clima social de aula tanto en primaria como en secundaria. Se estructura en dos núcleos, cada uno con sus respectivas variables. El primer núcleo está destinado a conocer algunos aspectos generales de la muestra que responde a variables personales, variables del centro o institución y variables de rendimiento académico. El segundo núcleo tiene que ver con las dimensiones de interés, satisfacción, cohesión y comunicación. Se componen de enunciados tipo Likert con cuatro opciones de respuesta, los ítems ponen de manifiesto una percepción que tiende hacia la valoración de “nunca hasta siempre o muy de acuerdo», el estudiante debe señalar, en cada enunciado, con qué frecuencia considera que aparece esta situación dentro del aula de clase. (Anexos 3 y 4)

Para la aplicación del instrumento, se vio la necesidad de realizar algunas modificaciones. A nivel de la escala de valoración de clima de primaria, se modificó el vocabulario empleado, con el fin de garantizar mayor comprensión de los enunciados y relación con el contexto en el que se desenvuelve el grupo. Por su parte con la escala de valoración de clima de secundaria, se omitió el primer núcleo y algunos ítems en las dimensiones de relación y comunicación, al considerar que existía una relación estrecha entre cada uno de ellos.

De igual manera, para poder fundamentar aún más el diagnóstico de los estudios de caso frente a los elementos y factores que obstaculizaban o facilitaban un clima de aula positivo, se vio la necesidad de crear y adaptar otros instrumentos que permitieran cumplir con el objetivo propuesto. Por tal razón se presentan en primera instancia la fundamentación teórica de los mismos y las razones de escogencia de cada uno de ellos.

3.8.1.3 La encuesta: es una búsqueda sistemática de información en la que el investigador pregunta a los investigados sobre los datos que desea obtener, “con la encuesta se hace referencia a lo que las personas son, hacen, piensan, opinan, sienten, esperan, desean, quieren u odian, aprueban o desaprueban, o los motivos de sus actos, opiniones y actitudes" (Visauta, 1989, p. 259). Para el interés de esta investigación, se realizaron dos encuestas a los estudiantes y una a docentes.

3.8.1.3.1 Encuestas a estudiantes:

Encuesta a través del cuento "la niña que le gustaba el colegio" de José Miguel de La Rosa Sánchez (sf): Instrumento adaptado por las investigadoras, como base para conocer e identificar los elementos más significativos que desde la mirada de los estudiantes favorecían ambientes positivos y de agrado al interior del aula. Este instrumento consta de un cuento y de 6 preguntas abiertas que buscan conocer las manifestaciones escritas argumentadas por parte de cada uno de los estudiantes que integran el aula de clase, haciendo énfasis específicamente en los aspectos relacionados con el gusto por su colegio. Para la aplicación en secundaria se ajustó la formulación de las preguntas de acuerdo a la edad de los estudiantes del estudio de caso 1. (Anexo 5)

Encuesta sobre identificación y manejo de emociones: Este instrumento fue adaptado de las frases para promover la autoconciencia emocional de Vivas, Gallego & González (2007), buscando identificar las cuatro emociones básicas (alegría, miedo, tristeza, rabia) y la percepción de reacción de los estudiantes ante cada una. Este instrumento fue validado por la asesora del trabajo de grado. (Anexo 6)

3.8.1.3.1 Encuesta a Docentes

Encuesta de clima de aula: instrumento adaptado de “Diseño y validación de un instrumento de medida del clima en centros de educación secundaria” Rodríguez y Fernández Díaz (2015) , en el que se busca conocer la percepción que tienen los docentes acerca del clima de aula y los factores que obstaculizan un clima de aula positivo. El instrumento debió ser diligenciado por los docentes que orientaban física, vida personal y música para el estudio de caso 1 y educación física, inglés y docente titular para el estudio de caso 2. Se compone de enunciados tipo Likert con cinco opciones de respuesta, desde 1-Nunca hasta 5-Siempre. Así mismo responderían tres preguntas abiertas concernientes a los factores y actitudes de parte de los docentes que obstaculizan un clima de aula positivo. (Anexo 7)

3.8.1.4 Diarios de Campo y observaciones: La observación según Rodríguez, Gil & García (citados por Báez, Ontiveros & Castilla, 1996) es entendida "como un proceso sistemático por el que un especialista recoge por sí mismo información relacionada con este problema." (p.149-150). Para la pertinencia de esta investigación, se seleccionó la observación participativa, por ser uno de las técnicas más utilizadas en estudios cualitativos por su carácter interactivo, donde el observador debe participar y compartir dentro de la comunidad. Esta técnica es empleada por las investigadoras como el primer acercamiento con la actividad que se ejecuta con los estudiantes, para finalmente ser plasmado en los diarios de campo y tener de esta manera mayor veracidad en la información observada y recolectada.

En la misma línea, los diarios de campo son un instrumento que “permite al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación [...] en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo”

(Bonilla & Rodríguez, 1997, p.129).

El formato establecido para el diario de campo fue elaboración propia de las investigadoras, buscando plasmar en él los principales aspectos referentes a cada una de las subcategorías trabajadas en la investigación (Relación docente –estudiante, relación entre pares, escucha activa, asertividad, identificación y manejo de las propias emociones). Para su diligenciamiento las investigadoras se apoyaron en el material de audio y video que realizaron de las actividades (Ver Anexo 9)

3.8.1.5 Entrevistas: Para Rodríguez, Gil & García (citado por Báez, Ontiveros & Castilla, 2007) la entrevista es entendida como una "Técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información a otra (entrevistados) para obtener datos sobre un problema determinado. Se deben considerar aspectos relativos a la relación entrevistador- entrevistado, la formulación de las preguntas, la recogida de datos y el registro de las respuestas" (p. 5).

Este instrumento fue elaborado por las investigadoras con el fin de tener un diálogo y un acercamiento directo con dos docentes que trabajaban con cada uno de los grados que hicieron parte de la investigación, para identificar sus percepciones sobre los elementos que obstaculizaban un clima de aula positivo, así como identificar las estrategias que ellos consideraban fundamentales en sus clases para hacer de estas un espacio de desarrollo de competencias ciudadanas y mejoramiento del clima de aula.

Al finalizar la intervención se realizó un conversatorio con los docentes y estudiantes. Para los docentes giró en torno a cuatro ejes que dejaban ver el nivel de conocimiento de la estrategia implementada en el curso, la relación que cada uno de ellos tenía con el curso, la identificación de cambios atribuidos a la experiencia y las posibles causas del cambio. En cuanto a los estudiantes, el conversatorio se estructuró a partir de dos ejes (nivel de conocimiento de la

estrategia e identificación de cambios atribuidos a la experiencia) (Anexo 12)

3.8.2 Instrumentos de la Fase 2 - Diseño

Los instrumentos empleados durante esta fase fueron los diarios de Campo y observaciones.

3.8.3 Instrumentos de la Fase 3 - Implementación

Los instrumentos empleados durante esta fase fueron los diarios de Campo y observaciones realizados en las diferentes actividades propuestas.

3.8.4 Instrumentos de la Fase 4 – Evaluación

Se utilizaron todos los instrumentos empleados en la primera fase, con el fin de comparar los resultados obtenidos antes y después de la implementación de la propuesta pedagógica y así poner en evidencia la incidencia en los dos estudios de caso.

3.9 Plan de acción

Luego de analizar toda la información acopiada a través de los diferentes instrumentos aplicados en la fase de diagnóstico, se diseñó una propuesta pedagógica basada en el canto coral, para el mejoramiento del clima de aula (relaciones interpersonales entre pares y entre docentes y estudiantes) a partir del desarrollo de competencias ciudadanas.

Es necesario recordar, que para el estudio de caso 1, el canto coral fue la estrategia eje durante la implementación, para el estudio de caso 2, el canto coral se desarrolló como una actividad de apoyo.

La estrategia se dividió en cuatro fases, y se presentó de manera separada para cada estudio de caso, por considerar que las actividades debían responder a la etapa evolutiva e intereses de niños y jóvenes. Se estructuró a partir de unos objetivos, contenidos, actividades, metodología y evaluación, que permitieran dar atención a la problemática evidenciada al interior de las aulas de clase de los dos estudios de caso.

El tiempo estimado para su implementación fue de tres meses. A continuación se describen las fases para el desarrollo de la propuesta.

Fase 1: Sensibilización y Preparación

Fase 2: Historia y Gramática

Fase 3: Cantando a Voces

Fase 4: Evaluación

EL CANTO CORAL COMO ESTRATEGIA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS QUE CONTRIBUYAN AL MEJORAMIENTO DEL CLIMA DE AULA

Objetivo General Fase 1: Promover el trabajo cooperativo en los estudiantes a partir de la construcción de pactos de aula y acciones reparadoras que posibiliten el desarrollo de competencias ciudadanas, partiendo de la reflexión y socialización de los aspectos positivos y negativos que inciden de manera directa en el clima de aula.

FASE 1 ESTUDIO DE CASO 1	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
SENSIBILIZACIÓN Y PREPARACIÓN	Presentación a los estudiantes, del proyecto coral, como propuesta de mejoramiento del clima de aula, basada en el desarrollo de competencias ciudadanas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Socialización de los beneficios de una práctica coral. ✓ Socialización ante los estudiantes del programa Aulas en Paz y su aplicación al contexto del I.E.D Débora Arango Pérez. ✓ Reflexión del grupo en mesa redonda 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos Físicos y humanos ✓ Videos ✓ Diarios de Campo 	Julio 6-10
	Reconocer y mencionar las fortalezas y dificultades del grado 102, como oportunidad para mejorar la convivencia al interior del aula	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaboración del listado de aspectos positivos y dificultades de convivencia en el aula por mesas de trabajo ✓ Presentación de los resultados de la fase de diagnóstico para contrastarlos con el listado realizado por cada mesa e identificar las dificultades más recurrentes. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Interrogantes para la reflexión ✓ Carteles ✓ TICS ✓ Diarios de Campo 	Julio 13-24
	Reflexionar acerca de las situaciones que generan inconvenientes en la convivencia al interior el aula	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexión en mesas de trabajo a partir de los siguientes interrogantes: ¿Por qué son tan comunes y recurrentes este tipo de conflictos en la convivencia escolar en mi salón? ¿Por qué a pesar de las soluciones, este tipo de conflictos no dejan de presentarse? ✓ Lectura por mesas sobre el concepto de acción reparadora, cómo se construyen y cuáles son sus principios. ✓ Conversatorio para extraer ideas principales. 		
	Construcción participativa de los pactos de convivencia al interior del aula, como oportunidad para generar aprendizajes significativos.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaboración de los acuerdos de convivencia en términos positivos, concretos y fáciles de cumplir (a partir de la identificación de las acciones que más están afectando la convivencia en el aula) en mesas de trabajo. ✓ Construcción de una acción reparadora para cada acuerdo incumplido en las mismas mesas de trabajo, teniendo en cuenta su carácter, formativo, simbólico y solidario. Estas acciones se basarán en los aspectos positivos del grupo. ✓ Socialización ante todo el grupo ✓ Elección de los gestores de paz para acompañar los pactos ✓ Elaboración del formato para acompañamiento del cumplimiento de pactos y fechas de encuentro con la docente para entregar informe y realizar seguimiento. 		

		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaboración de carteles de 1/8 con cada pacto y cada acción reparadora en caso de incumplimiento, para fijar en la pared. ✓ Elaboración del acta 		
	Adecuar los espacios físicos a través de la propuesta de humanización del aula de clase, como factor que motiva la permanencia al interior de la misma	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Propuesta de Diseño por parte de los estudiantes, inspirada en imágenes indígenas. ✓ Elaboración de máscaras en yeso y cenefas ✓ Concurso para proponer el nombre del proyecto de Humanización “Las Paredes Cuentan” (como propuesta inicial) ✓ Creación de un grupo en Facebook (propuesta realizada por los estudiantes a cambio del diario de las emociones) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Yeso ✓ Papel terciopelo ✓ Pinturas ✓ Pinceles ✓ Silicona ✓ Papel seda 	Julio 21-31
	A partir del reconocimiento de sus propias emociones, concientizar al estudiante acerca de lo que le gusta y lo que no y el poder de transformación que el mismo posee.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Actividad “Ser o no Ser” Tomada de “El poder de la Música en el Aprendizaje” (Waisburd & Erdmenger,2014, p. 98) ✓ Registro sobre la actividad, en el grupo de Facebook. ✓ El instrumento de recolección de la información en esta fase será el diario de campo a partir de lo observado 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tambora ✓ Diario 	Julio 21-31

Fuente: Elaboración Propia

EL CANTO CORAL COMO ESTRATEGIA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS QUE CONTRIBUYAN AL MEJORAMIENTO DEL CLIMA DE AULA

Objetivo General Fase 1 Promover el trabajo cooperativo en los estudiantes a partir de la construcción de pactos de aula y acciones reparadoras que posibiliten el desarrollo de competencias ciudadanas, partiendo de la reflexión y socialización de los aspectos positivos y negativos que inciden de manera directa en el clima de aula.

FASE 1 ESTUDIO DE CASO 2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
SENSIBILIZACIÓN Y PREPARACIÓN	Presentación del proyecto coral, como propuesta de mejoramiento del clima de aula, basada en el desarrollo de competencias ciudadanas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Socialización de los beneficios de una práctica coral. ✓ Socialización ante los estudiantes del programa Aulas en Paz y su aplicación al contexto del I.E.D Usaqué. ✓ Reflexión del grupo en mesa redonda 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos Físicos y humanos ✓ Videos ✓ Mural ✓ Diarios de Campo 	Julio 6-10
	Reconocer y mencionar las fortalezas y dificultades del grado 201, como oportunidad para mejorar la convivencia al interior del aula	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexión sobre las dificultades de convivencia en el aula a través del video “Respeto en la escuela”. ✓ Elaboración de un listado de aspectos positivos y dificultades de convivencia en el aula por grupos de trabajo ✓ Presentación de los resultados de la fase de diagnóstico para contrastarlos con el listado realizado por cada mesa e identificar las dificultades más recurrentes ✓ Trabajo y reflexión para reconocer, aceptar y asumir el resultado de nuestras acciones a partir de la dinámica ¿Bailas? que busca entrenar a los niños en la toma de iniciativa (Ramos, 2010). ✓ El instrumento de recolección de la información en esta fase será el diario de campo a partir de lo observado 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Videos ✓ Interrogantes para la reflexión ✓ Mural ✓ Carteles ✓ Guías ✓ Cd ✓ Diarios de Campo 	Julio 13-24
	Reflexionar acerca de las situaciones que generan inconvenientes en la convivencia al interior el aula	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexión sobre la convivencia escolar en el aula, a partir del video “hay que portarse bien en el colegio”. ✓ Reflexión en grupos, atendiendo a los siguientes interrogantes: ¿Por qué se presentan y son tan recurrentes este tipo de conflictos en la convivencia escolar en mi salón? ¿Por qué a pesar de las soluciones, este tipo de conflictos no dejan de presentarse? ✓ Elaboración del mural “no quiero que se presente nuevamente”. Posteriormente de las reflexiones en grupos, cada uno de los estudiantes elaborará un dibujo y escribirá la situación que no le gustaría que se siguiera presentando en el aula de clase. En un rincón del salón se elaborará el mural con cada una de las propuestas realizadas por los estudiantes. ✓ Actividad “Yo me comprometo, tú te comprometes” (Ressia, 2008, p. 20); buscando reflexionar acerca de los compromisos adquiridos al interior del aula y los beneficios a nivel individual y grupal que se logran al cumplirlos. 		

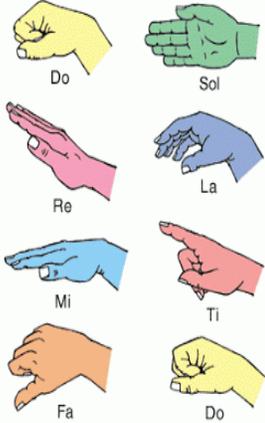
<p>Construir acciones reparadoras, teniendo en cuenta su carácter formativo, solidario y simbólico</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprender a convivir en el aula: se organizará una asamblea en el aula con los niños para realizar una dinámica grupal que servirá para llegar a acuerdos y establecer un compromiso de todos respecto a las mismas, y de cómo actúan las personas cuando se comprometen a hacer algo en beneficio de los demás. ✓ Construcción de las acciones reparadoras teniendo en cuenta su carácter, formativo, simbólico y solidario, con el propósito de legitimar y validar cada una de las normas o acuerdos establecidos por el grupo como un marco necesario para regular la convivencia. ✓ Acompañamiento y seguimiento de los pactos de convivencia creados por el grupo. Se elegirán estudiantes que tendrán la misión de ser gestores de paz y realizarán el seguimiento en el cumplimiento de cada uno de los acuerdos. Cada quince días se llevará a cabo una asamblea con el fin de evaluar las acciones reparadoras, para así establecer si se deben modificar o complementar. ✓ Actividad “la técnica del semáforo de las emociones “, (asociación española contra el cáncer, 2013), que busca que los niños aprendan a asociar los colores del semáforo con las emociones y la conducta que cada uno de ellos presenta. Elaboración del semáforo de las emociones con el respectivo significado de cada color. 		
<p>Adecuar los espacios físicos a través de la propuesta de humanización del aula de clase, como factor que motiva la permanencia al interior de la misma</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Propuesta de Diseño por parte de los estudiantes, inspirada en el carnaval de Barranquilla. ✓ Elaboración de máscaras en espumas y antifaces. ✓ Elaboración de carteles sobre las emociones básicas (alegría, tristeza, miedo y rabia), donde se puede evidenciar cómo ayudar a gestionar las emociones en forma positiva. ✓ Actividad “Bienvenida” (Ressia Gustavo, 2008, p. 6) como elemento motivador que invita a los estudiantes a sentirse miembro importante del aula de clase e identificado y reconocido dentro del mismo. Se colocará una afiche al ingreso del salón, dándoles la bienvenida a cada uno de ellos (estarán los nombres de cada estudiante) con frases que los invitan a vivir una aventura inolvidable en el aula de clase. ✓ Trabajo, dinámica y reflexión sobre la “Asertividad” (Ramos, 2010) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Espuma, antifaces. ✓ Pinturas ✓ Papel seda ✓ Diarios de campo 	<p>Julio 21-31</p>

EL CANTO CORAL COMO ESTRATEGIA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS QUE CONTRIBUYAN AL MEJORAMIENTO DEL CLIMA DE AULA

Objetivo General Fase 2 Entender la música y específicamente la actividad coral, como una manifestación artística que fomenta la participación colectiva de los estudiantes en la construcción de ambientes cálidos y afectuosos, adquiriendo de esta manera habilidades sociales para relacionarse con los demás.

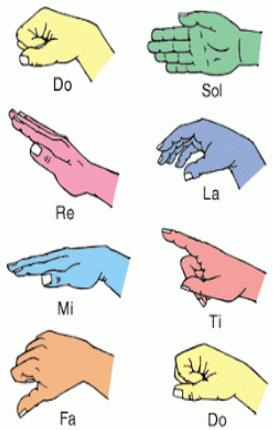
FASE 2 ESTUDIO DE CASO 1	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
HISTORIA Y GRAMÁTICA	Entender la voz, como un instrumento musical versátil, a través del cual se logra materializar la primera expresión del pensamiento sonoro.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Historia del Canto Lírico a partir del siglo XVIII, tomando como base el video de la flauta mágica de Mozart. ✓ Proyección de la película “Farinelli castrato” con el objetivo de analizar como en el siglo XVIII, los niños eran sometidos a amplios entrenamientos de la voz y bajo la aprobación de sus familias eran castrados, convencidos de que así se convertirían en grandes cantantes. Posteriormente se realizará un conversatorio dirigido a partir de 4 preguntas. <i>¿Si actualmente se permitiera ésta práctica en los niños cantantes, que consecuencias a nivel físico y emocional consideras que traería en su edad adulta?</i> <i>¿Qué sentimientos expresaba Carlos Broschi, al enfrentarse a los comentarios del público y de los amigos por ser castrado? ¿Cómo los manifestaba?</i> <i>¿Cuándo sientes rabia o tristeza como lo expresas?</i> ✓ Al final del conversatorio se dará un espacio para resolver otros interrogantes que surjan de los estudiantes ✓ Recorrido por otros estilos vocales en el mundo, a partir de cortos videos con Música coral Judía y Colombiana (como ambientación para el repertorio que se va a trabajar) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Repertorio sencillo al unísono ✓ Videos ✓ Cuaderno pentagramado ✓ Diarios de campo ✓ Gestos Kodaly 	Agosto 3-30
	Generar espacios de participación que permitan identificar la extensión vocal de cada estudiante, para la conformación de las voces del coro.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cada estudiante interpretará un fragmento de una canción de su gusto para identificar su registro y así conformar las líneas del coro. ✓ Todos los estudiantes deberán conformar el coro sin que interese si es muy afinado, si es desafinado o si eventualmente afina, asegurando así que participen y disfruten en igualdad de condiciones, principio básico del coro inclusivo. ✓ A partir de la zona de desarrollo próximo se ubicará un joven desafinado o que eventualmente afina entre dos jóvenes afinados, potenciando así la resolución de dificultades vocales en colaboración de otro compañero. 		

Elaboración propia

	<p>Conocer e identificar los signos y figuras básicos de la gramática musical.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los signos musicales (pentagrama, claves, compases) ✓ Los valores de duración (negras, blancas, corcheas, silencios) ✓ Lectura rítmica asociada al lenguaje (TA, TAA, TIKI. SCH) ✓ Pequeños dictados utilizando los valores mencionados antes. ✓ Lecto-escritura rítmica utilizando el lenguaje y otros sonidos corporales 		
	<p>Utilizar gestos manuales empleados simultáneamente al cantar, para indicar la diferencia de altura de los sonidos, en función de la tónica de Do.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sonidos SOL MI LA, asociados a los gestos Kodaly (asociación del sonido al gesto para facilitar su reconocimiento auditivo) ✓ Entonación de melodías infantiles que emplean estos tres sonidos, asociándolas al gesto. ✓ Pequeños dictados melódicos a partir del gesto con el sonido LU. ✓ Ubicación en el pentagrama de los sonidos SOL MI LA ✓ El sonido DO. ✓ Solfeo de pequeños ejercicios sobre la partitura con estos 4 sonidos, siempre asociados al gesto 		
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">HISTORIA Y GRAMÁTICA</p>	<p>Generar diferentes actividades musicales que intencionalmente lleven a los estudiantes a desarrollar la escucha activa, y el reconocimiento y manejo de las emociones</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Actividad “Sinfonía de los Bloqueos” (Waisburd & Erdmenger, 2014, p. 102) Busca que los estudiantes logren expresar emociones negativas de forma creativa y original en una obra musical. ✓ Ejercicio de Audición, para hacer conciencia de cómo y que escuchan y cómo mejorar la escucha. Tomado de “El poder de la Música en el Aprendizaje” (Waisburd & Erdmenger, 2014, p. 106) ✓ Trabajo en el grupo de facebook para que cada estudiante registre como se sintió durante la actividad. ✓ Al finalizar cada actividad se realizará una socialización por parte de los estudiantes para que hablen de los aspectos positivos de cada actividad, los aspectos por mejorar y hagan sugerencias o propuestas de mejoramiento a las mismas. <p>El instrumento de recolección de la información en esta fase será el diario de campo a partir de lo observado y registros fotográficos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hojas ✓ Lápices ✓ tambora 	

EL CANTO CORAL COMO ESTRATEGIA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS QUE CONTRIBUYAN AL MEJORAMIENTO DEL CLIMA DE AULA

Objetivo General Fase 2 Entender la música y específicamente la actividad coral, como una manifestación artística que fomenta la participación colectiva de los estudiantes en la construcción de ambientes cálidos y afectuosos, adquiriendo de esta manera habilidades sociales para relacionarse con los demás.

FASE 2 ESTUDIO DE CASO 2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
HISTORIA Y GRAMÁTICA	Entender la voz, como un instrumento musical versátil, a través del cual se logra materializar la primera expresión del pensamiento sonoro.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Historia del Canto Lírico a través de los videos (la flauta mágica de Mozart para niños y Luciano Pavarotti & Aqua-Funiculi, funicula) ✓ Proyección del video “La banda de Mozart – 01- Haciendo amigos”. ✓ Conversatorio y reflexión del video con un taller sobre las siguientes preguntas: ¿Es importante el trabajo en equipo?, ¿qué cosas son importantes tener en cuenta para que se dé un trabajo en equipo excelente? ¿Por qué son importantes las emociones en todo lo que realizamos? ¿Consideras importante tener en cuenta las diferencias de todos, en el aula de clase? ✓ Recorrido por otros estilos vocales en el mundo, a partir de cortos videos con Música coral Judía (13 cantos Mesianicos interpretados por niños) y Colombiana (coro infantil Cajita de música), como ambientación para el repertorio que se va a trabajar. ✓ Actividad “SH;SH;SH;Silencio (Waisburd & Erdmenger, 2014, p. 113), buscando concientizar a los estudiantes acerca de la importancia del silencio en la vida del ser humano. ✓ Trabajo en el diario emocional frente a las diversas actividades realizadas³ (Gallego & González, 2007). Los estudiantes diligenciarán este diario, a medida que se van realizando las actividades del proyecto, teniendo en cuenta (aspectos positivos y por mejorar de la actividad; identificación de emociones frente a cada una de ellas). 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Repertorio sencillo al unísono ✓ Videos ✓ Guías ✓ Diarios de campo ✓ Gestos Kodaly 	Agosto 3-30
	Generar espacios de participación que permitan identificar el color de la voz de cada estudiante, para la conformación del coro.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cada estudiante interpretará un fragmento de una canción de su gusto para identificar el color de su voz y así conformar las líneas del coro partiendo del principio de coro inclusivo (Todos los estudiantes deberán conformar el coro sin que interese si es muy 		

³El diario emocional consiste en el registro sistemático de las emociones experimentadas durante las actividades de la propuesta pedagógica fase 2, basándose específicamente en la alegría, tristeza, miedo y rabia. Debe ser espontaneo, flexible con espacio para anotar aspectos positivos y negativos de las actividades. Los registros deben hacerse de manera continua para que cumpla sus propósitos e intentar describir las situaciones con los mayores detalles posibles. Se tendrá en cuenta un formato establecido. Se llevará a cabo por 2 meses. Será diligenciado por cada uno de los estudiantes. Al finalizar el tiempo de diligenciamiento, se realizará una lectura y registro emocional con el fin de introducir algunos cambios que le permitan manejar de manera más satisfactoria determinadas situaciones emocionales que experimenten.

	<p>afinado, si es desafinado o si eventualmente afina, asegurando así que participen y disfruten en igualdad de condiciones; principio básico del coro inclusivo).</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ A partir de la zona de desarrollo próximo se ubicará un niño desafinado o que eventualmente afina entre dos niños afinados, potenciando así la resolución de dificultades vocales en colaboración de otro compañero. ✓ Trabajo en el diario emocional frente a las diversas actividades realizadas. Diligenciamiento teniendo en cuenta (aspectos positivos y por mejorar de la actividad; identificación de emociones frente a cada una de ellas).
Conocer e identificar los signos y figuras básicas de la gramática musical.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conociendo las figuras musicales a través del video (figuras musicales, aprende música fácil), trabajo en guía. ✓ Las notas musicales (video Notas Musicales Discovery kids) y trabajo de guía. Los valores de duración (negras, blancas, corcheas, silencios) ✓ Ejercicios musicales para niños (video ejercicios musicales para niños) ✓ Ejercicios de rítmica utilizando las manos (juego de manos don Musical) Trabajo en el diario emocional frente a las diversas actividades realizadas.
Utilizar gestos manuales empleados simultáneamente al cantar, para indicar la diferencia de altura de los sonidos, en función de la tónica de Do.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprendiendo con el método Kodaly (video y guía) ✓ Experimentemos las notas musicales con el método Kodaly. ✓ Sonidos asociados a los gestos Kodaly, melodías infantiles solfeadas que emplean SOL. LA MI, asociándolas al gesto. ✓ Pequeños dictados melódicos a partir del gesto con el sonido (SOL LA MI) banda sonora canción didáctica, video). <p>El instrumento de recolección de la información en esta fase será el diario de campo a partir de lo observado, registros fotográficos y videos.</p>

. Fuente: Elaboración propia

EL CANTO CORAL COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS QUE CONTRIBUYAN AL MEJORAMIENTO DEL CLIMA DE AULA

Objetivo General Fase 3: Generar espacios de participación y colaboración a partir de la práctica del canto como una acción conjunta, que fomente la integración y la búsqueda de metas comunes y Ofrecer un concierto como muestra final del trabajo realizado con los dos coros.

FASE 3 ESTUDIO DE CASO 1	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
CANTANDO A VOCES	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conocer las consecuencias de un cuidado vocal inadecuado (enfermedades de la voz) y las repercusiones que traen tanto para la voz cantada, como para la voz hablada. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proyección de video con enfermedades de la voz (nódulos, pólipos, cáncer de garganta) ✓ Lectura por mesas de los cuidados de la voz y cómo prevenir estas enfermedades. Estas mesas la conformaran 4 estudiantes, buscando que los más asertivos ayuden al desarrollo de competencias de estudiantes con poca asertividad y desarrollen un trabajo colaborativo. Cada mesa leerá sobre una enfermedad diferente. ✓ Socialización por mesas de trabajo de cada una de las enfermedades de la voz. Pueden utilizar el video beeam para hacer más creativa su socialización. ✓ Para ésta sesión se pide a los estudiantes que lleven sus tabletas o computadores para poder organizar su socialización. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Videos ✓ Teclado o Guitarra ✓ Talleres de trabajo ✓ Diarios de campo <div style="text-align: center;">   </div> <p style="text-align: center;">posición 1 posición 2</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p style="text-align: center;">Posición 3</p>	Septiembre 1 a octubre 2
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desarrollar técnicas de calentamiento físico y vocal, creando rutinas previas al trabajo vocal 	En cada ensayo del coro se trabajará con la siguiente rutina: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Exploración vocal (sirenas) en posiciones 1 2 3 (de pie, sentados en posición recta y descanso) Estas posiciones se tendrán en cuenta en otras actividades escolares. 		
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conocer las generalidades del sistema respiratorio y el desarrollo de los pulmones, diafragma y músculos costales en el proceso de la voz cantada. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Posición corporal para el canto (espalda recta, pies separados a la misma distancia de los hombros, cabeza levantada, vista al frente) ✓ Ejercicios de respiración y relajación(soltar el aire como bombas, soltar el aire en stacato para desarrollar trabajo de diafragma, giros de la cabeza, hombros, muñecas) ✓ Ejercicios de respiración con Consonantes explosivas (Diafragma) 		
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Descubrir las posibilidades vocales de los estudiantes, a partir del reconocimiento de su aparato fonatorio. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calentamiento vocal en posición 2, con el mantra OM (trabaja capacidad respiratoria, calentamiento vocal, relajación y concentración) ✓ Calentamiento vocal a partir de moldes vocales, utilizando secuencias melódicas hasta de dos octavas y media ✓ Preparación del repertorio donde se evidencie (gestos kodaly, posturas, moldes vocales) 		

Fuente: Elaboración Propia

	<p>Generar diferentes actividades musicales que intencionalmente lleven a los estudiantes a desarrollar la escucha activa, y el reconocimiento y manejo de las emociones</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Actividad “Código y Encuentro” Tomada de “El poder de la Música en el Aprendizaje” (WAISBURD y ERDMENGER, 2014, p. 110) Que busca favorecer el desarrollo de la concentración auditiva. ✓ Trabajo en el grupo de facebook para que cada estudiante registre como se sintió durante la actividad. ✓ socialización y retroalimentación por parte de los estudiantes para que hablen de los aspectos positivos de cada actividad, los aspectos por mejorar y hagan sugerencias o propuestas de mejoramiento a las mismas. ✓ Lectura grupal de las emisiones registradas en el grupo, para evidenciar de qué manera cada estudiante logró identificar y manejar algunas de sus emociones. ✓ Compartir (propuesta entre docente y estudiantes) para evaluar el proceso, expresar experiencias y sugerir ajustes o modificaciones a las actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Audios ✓ Video Beam ✓ Hojas ✓ Lápices 	<p>Septiembre 1 a octubre 2</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Generar espacios de expresión donde los estudiantes interactúen con su creatividad en la formación de ensambles vocales. 	<p>SOCIALIZACIÓN Presentaciones en diferentes escenarios como sea posible, dentro y/o fuera de la institución, con el repertorio propuesto:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Hava nagila (Judía) ✓ Dona Nobis (Inglés) ✓ La muela (Cumbia) ✓ La araña Picua <p>El repertorio seleccionado busca favorecer el acercamiento a otras culturas y el aprendizaje de otro idioma a través del canto.</p> <p>El instrumento de recolección de la información en esta fase será el diario de campo a partir de lo observado y registros fotográficos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos físicos y humanos ✓ Partituras ✓ Pistas ✓ Teclado ✓ Posibles escenarios para presentaciones dentro y fuera de la institución. 	

EL CANTO CORAL COMO ESTRATEGIA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS QUE CONTRIBUYAN AL MEJORAMIENTO DEL CLIMA DE AULA

Objetivo General Fase 3 Generar espacios de participación y colaboración a partir de la práctica del canto como una acción conjunta, que fomente la integración y la búsqueda de metas comunes y Ofrecer un concierto como muestra final del trabajo realizado con los dos coros

FASE 3 ESTUDIO DE CASO 2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
CANTANDO A VOCES	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conocer las consecuencias de un cuidado vocal inadecuado (enfermedades de la voz) y las repercusiones que traen tanto para la voz cantada, como para la voz hablada. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ MI VOZ SANA: Proyección de video (Cosas que dañan tu voz: cuida tu voz). ✓ Lectura sobre “consejos para cuidar la voz”. Lo estudiantes junto con la docente elaborarán un decálogo de consejos para cuidar la voz. ✓ Reflexión sobre el tono de voz utilizado en el aula de clase. ✓ Trabajo y reflexión sobre el libro de los sentimientos para niños (Ballaz & Montaña, 2014) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Videos ✓ Guías ✓ Cuentos sobre las emociones. ✓ Talleres de trabajo ✓ Diarios de campo <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>posición 1</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>posición 2</p> </div> </div>	Septiembre 1 a octubre 2
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desarrollar técnicas de calentamiento físico y vocal, creando rutinas previas al trabajo vocal 	<p>En cada ensayo del coro se trabajará con la siguiente rutina:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Exploración vocal (sirenas) en posiciones 1 2 3 (de pie, sentados en posición recta y descanso) Estas posiciones se tendrán en cuenta en otras actividades escolares. 	 <p>Posición 3</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conocer las generalidades del sistema respiratorio y el desarrollo de los pulmones, diafragma y músculos costales en el proceso de la voz cantada. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Posición corporal para el canto (espalda recta, pies separados a la misma distancia de los hombros, cabeza levantada, vista al frente) 		
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Descubrir las posibilidades vocales de los estudiantes, a partir del reconocimiento de su aparato fonatorio. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ejercicios de Relajación Muscular(ejercicios con los 		

		<p>brazos, dedos, hombros, cuello y cabeza)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ejercicios de respiración (movimiento del diafragma aspiración- espiración, tomar aire y sostenerlo por 10 segundos). Con Consonantes explosivas (Diafragma) ✓ Calentamiento vocal en posición 2, con el mantra OM (trabaja capacidad respiratoria, calentamiento vocal, relajación Y concentración) ✓ Vocalizaciones ✓ Canon. ✓ Preparación del repertorio donde se evidencie (gestos kodaly, posturas, moldes vocales) ✓ Ejercicios sobre la identificación y manejo de emociones a través del mejoramiento de la respiración (Vivas, Gallego & González, 2007, p. 81-105) 		
✓ Generar diferentes actividades musicales que intencionalmente lleven a los estudiantes a desarrollar la escucha activa, y el reconocimiento y manejo de las emociones	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Actividad “LA SIRENA” Tomada de “El poder de la Música en el Aprendizaje” (WAISBURD y ERDMENGER, 2014, p. 109). Ejercicios que buscan desarrollar en los estudiantes la percepción auditiva. ✓ Actividad “EL APLAUSO” Tomada de “El poder de la Música en el Aprendizaje” (WAISBURD y ERDMENGER, 2014, p. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos físicos y humanos ✓ Diario emocional ✓ Hojas ✓ Lápices ✓ Cd con sonidos 		

		<p>114). Ejercicios que buscan mejorar la concentración y desarrollar la percepción auditiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Actividad “UN PAIS MUY ESPECIAL” (Ressia , 2008, p. 11), buscando fortalecer las relaciones grupales y la confianza entre los miembros del grupo. ✓ Trabajo, dinámica y reflexión sobre escucha activa ✓ Trabajo en el diario emocional frente a las diversas actividades realizadas. Diligenciamiento teniendo en cuenta (aspectos positivos y por mejorar de la actividad; identificación de emociones frente a cada una de ellas). 		
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Generar espacios de expresión donde los estudiantes interactúen con su creatividad en la formación de ensambles vocales. ✓ Favorecer el acercamiento a otras culturas y el aprendizaje de otro idioma a través del repertorio vocal. 	<p>SOCIALIZACIÓN Presentaciones en diferentes escenarios como sea posible, dentro y/o fuera de la institución, con el repertorio propuesto:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Hava nagila (Judía) ✓ Dona Nobis (Inglés) ✓ La muela (Cumbia) ✓ La araña Picua <p>El repertorio seleccionado busca favorecer el acercamiento a otras culturas y el aprendizaje de otro idioma a través del canto. El instrumento de recolección de la información en esta fase será el diario de campo a partir de lo observado, registros fotográficos y videos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos físicos y humanos ✓ Partituras ✓ Pistas ✓ Teclado ✓ Posibles escenarios para Presentaciones dentro y fuera de la institución. 	<p>Septiembre 28 a octubre 2</p>

Fuente: Elaboración propia

EL CANTO CORAL COMO ESTRATEGIA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS QUE CONTRIBUYAN AL MEJORAMIENTO DEL CLIMA DE AULA

Objetivo General Fase 4: Evaluar la incidencia en el clima de aula de la estrategia pedagógica implementada

FASE 4	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
EVALUACIÓN ESTUDIOS DE CASO 1 Y 2	Evaluación del proceso a partir de la retroalimentación de docentes y estudiantes que participaron en la investigación.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplicación del instrumento CUVE 3 a estudiantes ✓ Aplicación de la encuesta sobre clima de aula ✓ Entrevistas a docentes ✓ Entrevistas a estudiantes donde manifiesten como se sintieron e indiquen los aciertos y las oportunidades de mejoramiento del proyecto. ✓ Evaluación del cumplimiento de los pactos de aula ✓ Análisis de lo registrado en diarios de campo, contrastado con las tabulaciones de las encuestas. ✓ Formulación de conclusiones y sugerencias 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fotocopias de encuestas ✓ Fotocopias de entrevistas ✓ Diarios de campo ✓ Tabulaciones 	Septiembre 28 a octubre 2

Fuente: Elaboración propia

4. RESULTADOS

En este apartado de la tesis se presentan los hallazgos evidenciados, teniendo en cuenta las cuatro fases de implementación de la propuesta pedagógica basada en el canto coral, que se planteó como estrategia innovadora para favorecer un clima de aula positivo a partir de un enfoque de competencias ciudadanas, en el I.E.D Débora Arango Pérez (Bosa) Caso 1 y el I.E.D Usaquéen (Usaquéen) Caso 2. Se divide en dos apartados, cada uno corresponde a cada caso.

Es necesario recordar que el estudio de caso 1, lo conformaron 35 estudiantes entre los 14 y 19 años de edad, del grado 1002 (ciclo 5). La problemática evidenciada a partir del diagnóstico y aplicación de instrumentos iniciales en el estudio de caso 1, se centró en la ausencia de un lenguaje basado en el respeto entre estudiantes, caracterizado por el empleo de ofensas, burlas, sobrenombres y rechazo entre pares, así como actos de indisciplina que perturbaban el desarrollo de una clase armónica y la ausencia de habilidades para el trabajo en equipo. Desde la perspectiva de los estudiantes, manifestaron que con frecuencia percibían en algunos docentes actitudes negativas hacia ellos (los ignoraban, rechazaban y ridiculizaban). También se puso en evidencia, la dificultad que presentaba el grupo frente al seguimiento de orientaciones, caracterizado por la poca disposición para escuchar con atención lo que los docentes indicaban, así como la insuficiente habilidad que los estudiantes poseían al momento de expresar sus ideas, evidenciado en la poca argumentación y la ausencia de un vocabulario amplio que los ayudara a comunicar lo que querían expresar. Toda esta situación los llevaba en ocasiones a preferir guardar silencio o a imponerse sobre la opinión de los demás sin respeto. Todos estos hallazgos, necesariamente llevaron a confirmar la ausencia de un clima de aula positivo en el grado 1002.

En el estudio de caso 2 lo conformaron 37 estudiantes entre los 7 y 11 años de edad, la problemática evidenciada en se centró en la ausencia de trato cordial entre pares, detectado en la

actitud constante de molestar y hacer sentir incómodo al compañero, empleando palabras que los ofendían y los hacían sentir mal; la ausencia de una manera adecuada de dirigirse a los docentes, caracterizada por levantar los hombros, torcer la boca y responder de manera despectiva. Con frecuencia se presentaban actos de indisciplina, donde se observaban niños correteando por todo el salón, o interrumpiendo las explicaciones que los docentes brindaban. También se pudo percibir la ausencia de habilidades para el trabajo en equipo y lograr un bienestar común caracterizado en muchas ocasiones por pensar solo en su propio beneficio y no en el colectivo. En la misma perspectiva se evidenció la escasa habilidad por parte de los niños para respetar la participación de los compañeros cuando tenían la palabra. Así mismo se percibió gran dificultad por parte de los estudiantes para reconocer situaciones que generaran en ellos algunas emociones como alegría, tristeza, miedo o rabia, así como las reacciones corporales frente a las mismas. Todos estos hallazgos, necesariamente llevaron a confirmar la ausencia de un clima de aula positivo en el grado 201.

4.1 Estudio de caso 1

4.1.1 Fase 1: Sensibilización y preparación

En esta fase se planteó como objetivo promover el trabajo cooperativo en los estudiantes a partir de la construcción de pactos de aula y acciones reparadoras, que posibilitaran el desarrollo de competencias ciudadanas, partiendo de la reflexión y socialización de los aspectos positivos y negativos que incidían de manera directa en el clima de aula.

4.1.1.1 Clima de Aula

Relación Docente –Estudiante: A partir de la implementación de las actividades previstas en esta fase, se evidenció un ambiente cordial y amable, caracterizado por el diálogo entre los Docentes de física, Vida personal y música y los estudiantes del estudio de caso 1. Este clima de aula no se evidenciaba previamente y se constituyó en un logro elemental para la convivencia pacífica al interior del aula. El mejoramiento en este diálogo, necesariamente se atribuye al cambio de actitud no sólo en los estudiantes, también en los docentes.

Yo dicto clase con ellos solo hasta este semestre, pero los pre-conceptos que tenía del 1002 era el de un grupo bastante complicado en el aspecto convivencial, que no permitían el normal desarrollo de las clases, que era un grupo en exceso irresponsable, obviamente cuando entré, llegué con esa visión, pero el mismo grupo se encargó de ir modificando esa percepción que tenía de ellos, me encuentro con un grupo que es muy fuerte en cuanto al trabajo en equipo, encuentro en ellos a un grupo que en la dinámica de clase permiten el trabajo, siguen muy bien las orientaciones que uno da, están muy pendientes del trabajo que se realiza en clase, preguntan, cuestionan, opinan, entonces me ha parecido muy interesante el trabajo que vengo realizando con ellos este semestre (Docente de Física, diario de campo No 18, julio 2015)

Figura 6: Clase de física, Julio 2015



Relación entre pares: Es concluyente como a partir de la construcción de los pactos de aula y las acciones reparadoras (Anexo 12) se generó al interior del aula un ambiente más tranquilo y de respeto entre compañeros, evidencia de la conclusión anterior es la siguiente emisión “profe el ambiente en el salón ha cambiado muchísimo, trabajamos en paz, podemos dejar la maleta sin miedo a que la dañen, nos sentimos más unidos, desde que estamos trabajando con los pactos, todo ha cambiado para bien, Gracias Profe” (Diario de campo No 24, agosto 2015)

4.1.1.2 Competencias Ciudadanas

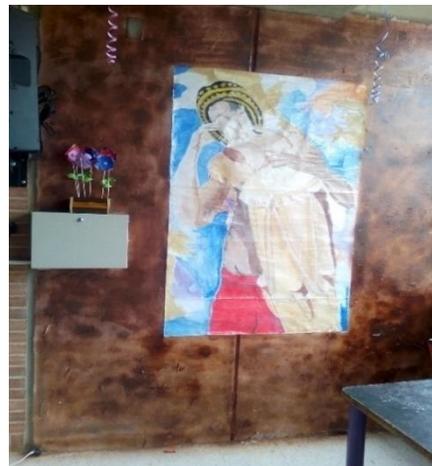
Escucha Activa: se percibió en los estudiantes mayor disposición y atención al momento de dar indicaciones, esto reflejado en la manera en que escuchaban las propuestas que surgían como equipo, buscando el mejoramiento del clima de aula.

Asertividad: En las dos primeras semanas de implementación, no se evidenció un cambio significativo en cuanto a esta competencia, los estudiantes continuaban acudiendo al insulto o a la burla al dirigirse o responder a otros compañeros. Esta reacción, es más común de lo que se creería, pues por lo general ante una ofensa o un insulto se responde con más insultos, como lo plantean Kreidler & Lieber. (Citados por Chaux, 2008) “Una reacción muy común cuando nos sentimos atacados y agredidos es responder con más ataques poniendo el peso de la respuesta en lo que la otra persona nos hizo (p. 134). No obstante, hacia la tercera semana de implementación, se puso en evidencia la ausencia significativa del vocabulario inapropiado, o las interrupciones ofensivas en la interacción entre pares, logrando así un escenario ideal para forjar maneras de comunicación asertivas y espacios de interacción caracterizados por el respeto. Este cambio tan evidente, responde necesariamente al compromiso por parte de los estudiantes en el cumplimiento de los pactos de aula.

Identificación y regulación de las propias emociones: Aunque en esta fase se propusieron actividades para el desarrollo intencionado de competencias emocionales, no se evidenció algún cambio en esta competencia.

Otros Hallazgos: Se puso en evidencia la importancia que tenía para los estudiantes encontrarse frente a un espacio físico agradable y digno. Para la actividad de humanización del espacio físico, los estudiantes decidieron organizarse en grupos para la compra del material. La propuesta se basó en la construcción de máscaras en yeso y cenefas, inspirados en la cultura precolombina, tema que estaban trabajando en la clase de plásticas. Durante la experiencia se pudo percibir en ellos una preocupación por el otro, que hasta el momento no se había notado. Compartieron materiales, cada uno trabajó en la actividad que más se le facilitaba y en general el ambiente fue de alegría y compañerismo, lo que generó una sensación de bienestar y sentido de pertenencia que se consolidó en uno de los aspectos importantes en el mejoramiento del clima de aula “Los factores que se relacionan con un clima social positivo son: ambiente físico apropiado, actividades variadas y entretenidas, comunicación respetuosa entre profesores y alumnos”. (Berger & Lisboa, 2009, Milicic, Aron & Pesce, 2003)

Figura 7: Humanización del aula, elaborando Totems, julio 2015



4.1.2 Fase 2: Historia y gramática

Se planteó como objetivo principal entender la música y específicamente la actividad coral, como una manifestación artística que fomenta la participación colectiva de los estudiantes en la construcción de ambientes cálidos y afectuosos, desarrollando de esta manera habilidades sociales para relacionarse con los demás.

4.1.2.1 Clima de Aula

Relación Docente-Estudiante: La relación cordial y amable entre docentes y estudiantes continuó siendo una constante en la interacción diaria. No obstante se logró percibir una actitud particular hacia la docente de música (investigadora) a quien los estudiantes empezaron a ver como una confidente y alguien con quien poder hablar sin temor. Esta nueva modalidad de interacción, no fue más que la respuesta al cambio de actitud que percibieron en su docente. El siguiente registro verifica esta afirmación “Profe, últimamente ya no estás tan estresada, ahora es más fácil hablar contigo y hasta sonríes mucho [...] antes el ambiente de la clase era más pesado, pero es que siempre estabas de mal genio y con mala cara” (Diario de campo No 13, agosto, 2015).

Este hallazgo, permite reflexionar sobre los componentes que deben caracterizar a un docente que trabaja intencionadamente el desarrollo de competencias ciudadanas “Relaciones de cuidado, manejo de conflictos y modelo a seguir y guía” (Chaux, et al 2004, p.31)

Relación entre pares: Se puso en evidencia como a medida que se iban desarrollando las competencias, se empezó a ver un impacto en la manera de relacionarse y autorregularse como equipo, dinámica antes ausente en los estudiantes. La siguiente emisión pone en evidencia el

hallazgo anterior “Hola Sandra, estoy feliz con tus chicos, como han cambiado, hasta me puedo ir del salón sin miedo a tomarme un tintico y al regresar los encuentro trabajando tan tranquilos, ¿qué fue lo que hiciste con ellos?” (Diario de campo No 21, Docente de Vida personal, agosto 2015)

4.1.2.2 Competencias Ciudadanas

Escucha Activa: Se pudo percibir un logro muy interesante en esta categoría en los estudiantes, no sólo se les veía muy atentos escuchando al compañero que hablaba, también su postura corporal se modificó de tal manera que ahora se miraban a la cara al comunicarse y sin cruzar los brazos. Estas nuevas posturas que los estudiantes empezaron a asumir, por un lado respondían a la puesta en práctica de las actividades que hasta el momento se habían implementado para mejorar los niveles de escucha, como lo plantea Chaux (2008) “la comunicación no verbal y la adopción de cierta postura corporal, que permita transmitirle a la otra persona el mensaje de que realmente le estamos prestando atención” (p.135).

Por otro lado, constituían uno de los beneficios físicos que se le otorga a la práctica constante del canto coral, que exige a los cantantes mantener la espalda recta, la mirada al frente y siempre atentos a cualquier indicación de su Director.

Figura 8: Mejoramiento de postura corporal. Agosto 2015



Asertividad: Los estudiantes lograron mantener su habilidad para comunicarse de manera asertiva con sus compañeros y docentes; el insulto, la burla, el imponer sus opiniones sin respeto por el otro, o los comentarios mal intencionados, pasaron de ser una constante a situaciones esporádicas en el aula de clase. El siguiente registro con una reflexión de la investigadora frente a un conflicto presentado, refleja el hallazgo de esta nueva cultura de aula “Al escucharlas hablar hoy, sentí gran satisfacción al observar cómo cada una planteó su versión y su malestar frente a lo sucedido, pero en ningún momento se agredieron ni insultaron. Por el contrario cada una respetó la palabra de la otra y refutó de ser necesario pero con mucho respeto”. (Diario de campo No 22, agosto 2015)

Identificación y regulación de las Propias Emociones: A partir de la actividad propuesta para esta fase “Sinfonía de los Bloqueos”, los estudiantes lograron identificar algunas señales corporales frente a determinadas situaciones

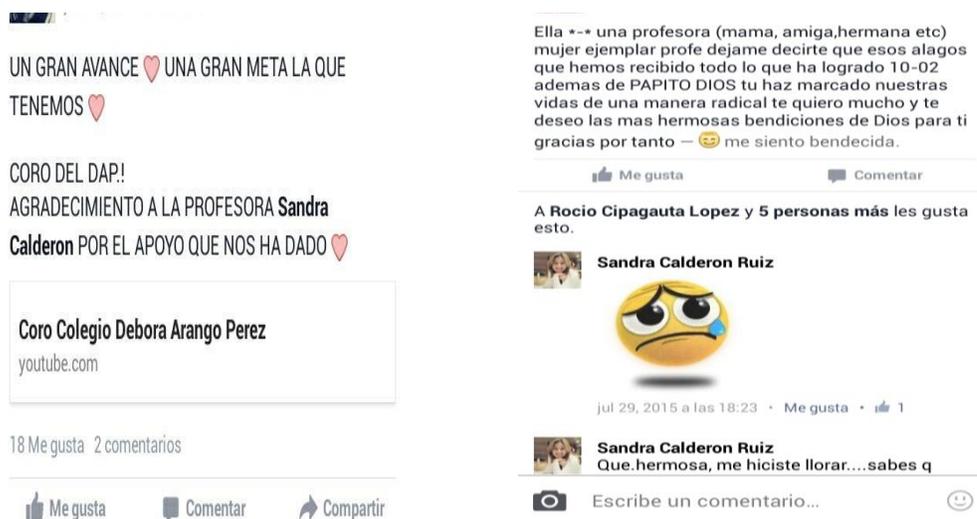
Manifestaron sentimientos como angustia reconocida como una presión en el estómago, remordimiento con un vacío en el estómago, la rabia la asociaron con una presión en el pecho, los puños apretados, temblor en el cuerpo, dolor de cabeza y calentura en el rostro, la tristeza con un nudo en la garganta y ganas de llorar” (Diario de campo No 21, agosto, 2015)

Figura 9: Sinfonía de los Bloqueos, agosto 2015



Ante la propuesta realizada por la docente, los estudiantes rechazaron la idea de llevar un diario de emociones, pero a cambio propusieron abrir un grupo en Facebook, donde pudieran iniciar un proceso de escritura frente a lo que pensaban o sentían en algún momento. Esta propuesta la respaldó el grupo de estudiantes por el hecho de considerar que la actividad traería mayor beneficio, si todos podían leer lo que pensaba el otro. Las siguientes imágenes son evidencia de lo anterior.

Figura 10: Emisiones en el grupo de facebook, septiembre 2015



Otros Hallazgos: Es concluyente el mejoramiento en el aspecto académico en los estudiantes del estudio de caso 1 en este momento de la implementación; de 15 estudiantes que finalizando el primer semestre presentaron dificultades académicas, solo 8 de ellos aún continuaban en la lista de *mortalidad académica*, verificándose así los hallazgos de otros estudios que ya habían comprobado que al mejorar el clima de aula, mejoraba el aspecto académico “Las aulas en paz generan un ambiente que no sólo favorece el fortalecimiento y el desarrollo positivo de relaciones interpersonales, sino que también genera un espacio adecuado para el aprendizaje académico. (Chaux, et al 2004, p.39).

Otro hallazgo igualmente significativo fue la manera en que se empezó a potenciar entre los estudiantes el pensamiento crítico, la reflexión y autoanálisis. Evidencia de lo anterior se encuentra en el siguiente registro “profe, ¿te fijaste que en esta canción se alaba al demonio? [...] aquí dice que el diablo tiene un demonio reservado para mí [...] a mí no me parece profe que nosotros debamos cantar canciones que lleven ese mensaje” (Diario de campo No 25, septiembre, 2015)

Se pone así en evidencia una de las habilidades que pretende desarrollar el trabajo en competencias ciudadanas “capacidad para cuestionar y evaluar la validez de cualquier creencia, afirmación o fuente de información. De esta manera podemos cuestionar lo que ocurre en la sociedad e identificar cómo la realidad podría ser distinta a como es actualmente”. (Chaux, et al 2004, p.22) Se empieza así a evidenciar, que a partir de la estrategia cuyo fin era el desarrollo intencionado de unas competencias, se empezaron a desarrollar otras que no se pretendieron directamente. De allí la interrelación entre ellas.

Finalmente, se puso en evidencia la potenciación del trabajo en equipo a partir de la zona de desarrollo próximo. Lo anterior derivó de la preocupación de algunos estudiantes frente al bajo

desempeño académico de otros compañeros, situación que los motivó a trabajar con el plan padrino (proyecto del departamento de orientación), que propone que un estudiante con un nivel académico superior trabaje con un estudiante que presente dificultades académicas y de esta manera ayudarlo a superar estas dificultades y potenciar el trabajo colaborativo. Cabe indicar que esta es una de las habilidades que también se fortalecen en el trabajo coral “Al hacer parte de un coro, tengo que hacer mi mejor esfuerzo para oír al otro y estar con el otro en ritmo, armonía y volumen, y así alcanzar un resultado colectivo” (Ministerio de Cultura 2014)

4.1.3 Fase 3: Cantando a voces

Se planteó como objetivo generar espacios de participación y colaboración a partir de la práctica del canto como una acción conjunta, que fomente la integración y la búsqueda de metas comunes, y ofrecer un concierto como muestra final del trabajo realizado con el coro.

4.1.3.1 Clima De Aula

Relación Docente-Estudiante: Se logró evidenciar que la cultura de afecto y buen trato que se tejió entre la docente investigadora y los estudiantes del estudio de caso 1, permeó a otros espacios académicos. Los siguientes fragmentos de entrevistas a otros docentes así lo evidencian

Me sorprende la manera en que saludan, la mayoría se dirige directamente a mí y me dan la mano, lo que necesariamente a uno como docente lo motiva a esperarlos con un saludo igualmente afectuoso. Te confieso que estaba muy prevenido con ellos por los conceptos que de otros profesores tenía, pero a mí me ha parecido un curso genial” (Entrevista a Docente de Física, octubre 1)

La relación con los estudiantes de 1002 es muy cercana, es una relación más de confianza, de vivencias, de una clase más humana, es muy interesante como las personas que están en el coro han cambiado de actitud, precisamente porque se les abrió otro

espacio donde ellos se sienten más libres” (Entrevista a Docente de Vida Personal, octubre 1)

Otra evidencia que verifica los hallazgos anteriores, se encuentra en los siguientes datos donde se presentan de forma comparativa los resultados de las pruebas de entrada y salida de los instrumentos Cuve3 y Escala de Valoración del Clima de Aula. (Para ampliar esta información ver Anexo 14)

Tabla 4: Dimensión Violencia de Docentes hacia Estudiantes. Cuve3

VIOLENCIA DEL PROFESORADO HACIA EL ALUMNADO	NUNCA		CASI NUNCA		ALGUNAS VECES		SIEMPRE	
	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
Hay profesores que amenazan a algunos alumnos	83%	75.8%	17%	24.1%	0%	0%	0%	0%
Algunos profesores ignoran a ciertos estudiantes	23%	36.4%	43%	54.5%	33%	9.1%	0%	0%
Algunos profesores ridiculizan a los alumnos del salón	23%	42.4%	43%	39.4%	33%	18.2%	0%	0%
Algunos profesores insultan (ofenden) a los estudiantes	73%	90%	17%	6.1%	10%	3.0%	0%	0%
Algunos profesores intimidan o atemorizan a los estudiantes del salón	23%	84.8%	47%	15.2%	30%	0%	0%	0%

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 5: Dimensión Violencia entre Docentes y Estudiantes. Cuve3

VIOLENCIA VERBAL ENTRE DOCENTES Y ESTUDIANTES	NUNCA		CASI NUNCA		ALGUNAS VECES		SIEMPRE	
	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
El alumnado falta al respeto a su profesorado en el aula	33%	51.5%	40%	39.4%	7%	6.1%	20%	3.0%

Fuente: Elaboración Propia

En la dimensión Violencia de Profesores a Estudiantes, el 70% de los estudiantes, manifestó no sentir que los docentes los maltrataran, los ridiculizaran, insultaran o intimidaran, y la posibilidad de que estos comportamientos por parte de los docentes se presentaran algunas veces, también disminuyó sustancialmente. De igual manera el 51% de estudiantes en la prueba de

salida afirmó que el irrespeto a los docentes nunca se presentaba en el aula de clase, frente al 33% de la prueba de entrada, que manifestó lo mismo. Si bien las faltas de respeto se seguían presentando, se puede suponer que en esta etapa de la implementación eran más conscientes de esas acciones donde se irrespetaba a los docentes, intentando así corregirlas. . Es necesario mencionar, que aquí se ve reflejada la quinta acción reparadora propuesta en la construcción de los pactos de aula, donde los estudiantes esperaban que al cambiar de actitud, los docentes también lo harían “Se ha decidido iniciar el cambio desde nosotros, comprometiéndonos a cumplir con todos nuestros deberes académicos, a desempeñarnos de manera activa en las clases, a llegar a tiempo, esperando así generar en nuestros docentes un cambio de actitud hacia nosotros (Pacto de Aula No 5)

Tabla 6: Dimensión Interés. Escala clima de aula

DIMENSIÓN INTERÉS	NUNCA		CASI NUNCA		ALGUNAS VECES		SIEMPRE	
	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
Los profesores se interesan personalmente por cada uno de nosotros	3%	0%	38%	0%	56%	87%	3%	13%
Los profesores escuchan a los alumnos sin interrumpir	3%	0%	38%	0%	56%	60%	3%	40%
Los profesores nos enseñan a que respetemos las ideas y los sentimientos de otras personas.	3%	0%	38%	0%	56%	27%	3%	73%

Fuente Elaboración Propia

En la dimensión interés, que buscaba indagar sobre la percepción que los estudiantes tenían de sus docentes, llama la atención como en la prueba de salida, el 87% consideró que con frecuencia sus docentes mostraban interés por cada uno de ellos y el 60% que los escuchaban, frente a la prueba de entrada donde el 56% indicó lo mismo, y además señalaron las opciones nunca y casi nunca, ausentes al final de la intervención. Es posible afirmar entonces, que la práctica del canto coral en el desarrollo de competencias ciudadanas, permitió que al interior del aula se generaran ambientes de participación y de sana convivencia entre docentes y

estudiantes, minimizando así el sesgo hostil que plantea Chaux en la competencia de interpretación de intenciones. Lo anterior se constituye en un logro no esperado.

Relación entre Pares: A partir de las presentaciones que el coro realizó⁴ y el impacto que generó en la institución, llegaron 12 estudiantes de la jornada de la tarde con la intención de integrarlo. Frente a esta situación, se esperaba por parte de los coristas, cierta resistencia a su presencia, común entre estudiantes de diferente jornada, pero contrario a esto asumieron una actitud acogedora e incluyente. Se valida así el planteamiento de Pérez-Aldeguer (2014) "El hecho de cantar en una agrupación coral desarrolla un modelo educativo inclusivo de forma inherente" (p.392).

Otro hallazgo revelador, fue el empoderamiento y sentido de pertenencia que se puso en evidencia en los integrantes del coro. En diferentes ocasiones manifestaron sentirse muy importantes, sentir que su trabajo era reconocido y apreciado por la comunidad, manifestaron que nunca habían integrado un grupo que representara al colegio y que de alguna manera esto los había llevado a querer más a su institución y sentirse parte importante de ella.

Figura 11: Invitados al Mediafest de la Universidad Distrital, septiembre 2015



⁴ El coro participó en el Festival de la canción del I.E.D Débora Arango Pérez (Agosto de 2015), Mediafest y FAE 2015 (Septiembre de 2015) y el Día de la hispanidad en el I.E.D Usaqué (Octubre de 2015)

Finalmente, se logró confirmar el fortalecimiento de relaciones cálidas, de unión y respeto entre los estudiantes. La siguiente emisión confirma este hallazgo

“Sí hubo un cambio muy positivo, por ejemplo a principio de año, el grupo era muy desunido, ahora el curso es más unido, somos más disciplinados en clase, aunque incumplidos a veces”. (E1, octubre 1, 2015)

Tabla 7: Dimensión Violencia verbal entre iguales. Cuve3

	NUNCA		CASI NUNCA		ALGUNAS VECES		SIEMPRE	
	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
VIOLENCIA VERBAL ENTRE IGUALES								
Hay estudiantes que hablan mal unos de otros.	0%	0%	17%	15.2%	53%	75.8%	30%	9.1%
Hay compañeros que ponen apodos a los compañeros.	0%	0%	20%	27.%	57%	54.5%	23%	18.2%
Hay compañeros que insultan a otros compañeros.	0%	6.1%	17%	42.4%	50%	45.5%	33%	6.1%

Fuente Elaboración propia

El 42% de estudiantes manifestó en la prueba de salida que el lenguaje basado en insultos, casi nunca se presentaba en el aula de clase, frente al 17% en la prueba de entrada; el 27% manifestó lo mismo ante a la presencia de apodos y burlas, frente al 20% de la prueba de entrada. Si bien el cambio no es contundente, si se puede evidenciar un mejoramiento interesante en la interacción entre pares.

Tabla 8: Dimensión Disrupción en el Aula. Cuve3

	NUNCA		CASI NUNCA		ALGUNAS VECES		SIEMPRE	
	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
DISRUPCIÓN EN EL AULA								
En este salón se dificultan las explicaciones del profesorado porque hay compañeros hablando durante la clase.	0%	3.0%	17%	36.4%	63%	57.6%	20%	3.0%
En este salón hay estudiantes que ni trabajan ni dejan trabajar al resto.	0%	15.2%	17%	30.3%	63%	48.5%	20%	6.1%

Fuente Elaboración Propia

De igual manera, en la dimensión que indagaba sobre actitudes de los estudiantes que no permitían el normal desarrollo de las clases “Disrupción en el aula”, es interesante como el 36%

en la prueba de entrada, afirmó que casi nunca se presentaban actitudes que dificultaran las explicaciones de los docentes, frente al 17% de la prueba de salida, el 30% afirmó lo mismo ante la presencia de estudiantes que no trabajaban, frente al 17% de la prueba de salida. No obstante la variación fue mínima entre las dos pruebas, al considerar que estas situaciones se seguían presentando algunas veces.

Tabla 9: Dimensión Satisfacción. Escala clima de aula

DIMENSIÓN SATISFACCIÓN	NUNCA		CASI NUNCA		ALGUNAS VECES		SIEMPRE	
	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
Me siento contento con el grupo de clase	3%	0%	38%	7%	56%	33%	3%	60%
Me siento orgulloso de esta clase	3%	0%	38%	7%	56%	33%	3%	60%
Los profesores nos felicitan cuando ayudamos a otros compañeros	3%	0%	38%	20%	56%	47%	3%	33%

Fuente Elaboración Propia

En la dimensión Satisfacción, es definitivo el bienestar y comodidad que percibían en su salón de clase los estudiantes en la prueba de salida. Es así como el 90% de estudiantes indicó que siempre o algunas veces, se sentían contentos y orgullosos de su salón.

4.1.3.2 Competencias Ciudadanas

Escucha Activa: Es concluyente el fortalecimiento de esta competencia; un ejemplo de esto se puso en evidencia en uno de los ejercicios de calentamiento previos al ensayo coral, que consistía en reconocer la obra musical a la que correspondía el acompañamiento armónico que se interpretaba en el piano. ”Al pedirles que traten de identificar la melodía que hace parte del acompañamiento que estoy ejecutando, guardan silencio, algunos bajan la cabeza o cierran los ojos y escuchan con calma tratando de identificar la obra” (Diario de Campo No 24, Agosto, 2015). Es importante mencionar, que una vez se empezó a evidenciar el fortalecimiento de la habilidad, su aplicación se reflejó en otros contextos académicos y en otras aulas de clase diferentes a la de música. Las siguientes entrevistas a docentes y estudiantes verifican lo anterior

“Por lo menos hay un poco más de respeto por la forma en que se escuchan y en que se tratan, hay un cambio fundamental humano, ya se ven como iguales y se respetan muchísimo más cuando se comunican” (Docente de Vida Personal, octubre 1)

“Siento que hemos madurado un poco más, ya no estamos pendientes solo de lo que pasa en nuestras mesas, sino que prestamos más atención a lo que viene de afuera y estamos más atentos a lo que está hablando el resto” (E2, octubre 1, 2015)

Asertividad: Aunque no se logró afirmar que el lenguaje inapropiado desapareció totalmente en la interacción entre pares, si se evidenciaron cambios muy significativos en esta competencia. Los siguientes fragmentos de entrevistas realizadas a estudiantes y docentes, validan esta afirmación

“Cuando otra persona les dice algo, o sea, ahora escuchan y ahí si opinan, ya como que respetan” (E3, octubre 1, 2015)

“Ahora ya casi no hay insultos, sobre todo entre las niñas, los apodos ya no hay casi, aunque algunas personas siguen con los apodos, pero son entre los mejores amigos y ellos se dejan” (E1, octubre 1, 2015)

He encontrado que hay un diálogo bastante cordial entre ellos, el uso del lenguaje cotidiano que asumo que utilizan con sus pares, que siempre viene supeditado a una serie de groserías, no lo veo al interior del aula de clase, cuando estoy trabajando con ellos siempre hay una comunicación bastante asertiva y un uso del vocabulario adecuado para la clase” (Entrevista a Docente de Física, octubre 1)

Identificación y regulación de las propias emociones: Disminuyeron en los estudiantes las explosiones de rabia desencadenadas en insultos, ofensas, llanto, entre otras, permitiendo así

ratificar que los jóvenes lograron identificar y controlar estas emociones, de forma tal que no conducían al conflictos. La siguiente emisión es evidencia de lo anterior

Profe ayer me molesté demasiado [...] por coger mi cuaderno de manera abusiva y copiar el trabajo, cuando me di cuenta se lo arrebaté y te confieso que estuve a punto de meterlo un puño, pero preferí salirme del salón y respirar y luego volví cuando estaba más calmado...tenías razón profe, me salvé de un problema, por conservar la calma como tu dices es mejor conservar la calma, o sino hoy estaría en coordinación”(Diario de campo No 27, septiembre , 2015)

Otros Hallazgos: Como se mencionó en la subcategoría de relación entre pares de esta fase, fue contundente el impacto que el coro conformado por los estudiantes del estudio de caso 1 generó en la comunidad del I.E.D Débora Arango Pérez, a tal punto que además de unirse los 12 estudiantes de la jornada de la tarde, se sumaron 3 estudiantes de grado 11° de media especializada en inglés, 1 estudiante de grado octavo, 1 madre de familia y una docente de la jornada de la tarde. El siguiente registro es evidencia de lo anterior

Sandra te agradezco en el alma que me permitas participar en el coro, es como un sueño cumplido, siempre me han gustado los coros, pero nunca tuve la oportunidad de participar en uno, y el día que los vi en el escenario y cantando tan lindo, se me despertaron todos esos sueños y anhelos y por eso estoy aquí” (Diario de campo No 23, Docente de Artes Plásticas, agosto 2015)

Figura 12: Estudiantes jornada tarde. Septiembre 2015



Figura 13: Docente de artes plásticas. Agosto 2015



Tarimas en las que actuaron

Figura 14: Festival de la Canción Débora Arango Pérez. Agosto 2015



Figura 15: Medifest, Universidad Distrital, Septiembre 2015



Figura 16: Festival Artístico Escolar, septiembre 2015 (Secretaría de Educación)



4.2 Estudio de caso 2

4.2.1 Fase 1: Sensibilización y Preparación

4.2.1.1 Clima de Aula

Relación Docente –Estudiante: a partir de las actividades planteadas para la primera fase se evidenció mayor compromiso de parte de los estudiantes, para permanecer en el aula de clase aún en ausencia de la docente, mostrando una actitud de cumplimiento frente a los pactos de aula acordados, (Anexo 13). Es importante señalar que esta nueva actitud por parte de los

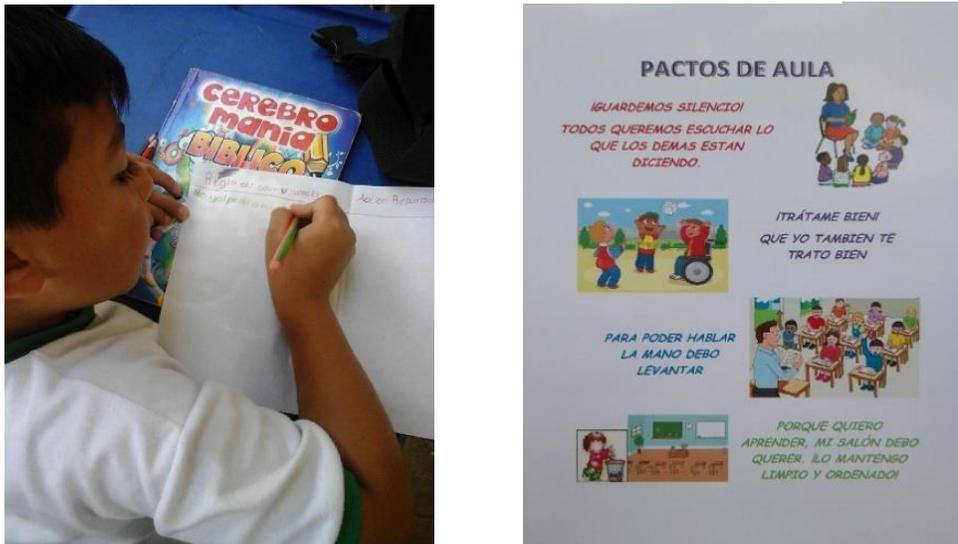
estudiantes, se sumó al cambio de actitud que percibieron en la docente investigadora, constituyéndose lo anterior en el escenario que permitió dar inicio al trabajo de competencias ciudadanas. Esto se sustenta con la siguiente emisión “profe tu estas muy linda con nosotros, estamos haciendo otras actividades que nos hacen pensar sobre las cosas que hacemos en nuestro salón, nos están teniendo en cuenta para la construcción de las reglas del salón y tú también estas teniendo un cambio, te queremos mucho, y me abrazan”. (Diario de campo No. 4 Julio 2015)

No obstante, se evidenció la actitud reincidente de parte de un estudiante, para incumplir los pactos de aula, no estaba de acuerdo con los gestores de paz y por lo general les llevaba la contraria en todo lo que ellos proponían. Tal como se evidenció en la información recolectada en el diario de campo: “profe mira que (K01) no quiere trabajar, pues dice que a él no le gustan las normas porque a él se le dificulta cumplirlas, además dice que no quiere trabajar conmigo, que él quiere trabajar con el que él quiera, no con el que digas tú”. (Diario de Campo No. 8 Julio 2015).

Relación entre pares: En la construcción de los pactos de aula se pudo ver la potenciación del trabajo en equipo, reflejado en la actitud de diálogo y consenso entre los estudiantes, al tratar de acordar compromisos que beneficiaran el mejoramiento de las relaciones interpersonales entre pares al interior del aula.. Así mismo la implementación de las acciones reparadoras disminuyó las agresiones verbales y físicas, lo anterior reflejado en la actitud reflexiva de algunos niños y su interés por evitar que se presentaran conflictos al interior del aula. Estos hallazgos se pueden validar con el planteamiento de Howard (citado por Yelon y Weinstein, 1988) cuando afirma que la disciplina es indispensable para que un grupo y los individuos puedan trabajar “la buena disciplina es importante porque ningún grupo de gente puede trabajar en conjunto exitosamente,

sin establecer normas o reglas de conducta, respeto mutuo y un sistema conveniente de valores que oriente a cada persona del grupo a desarrollar autocontrol y autodirección” (p. 390).

Figura 17: Construyendo Pactos de aula, julio 2015



4.2.1.2 Competencias Ciudadanas

Escucha Activa: Se evidenció un progreso notable en la actitud de escucha al momento de dar orientaciones a los estudiantes, reflejado en una actitud más dispuesta y que evidenciaba que la instrucción se había entendido correctamente, tal como lo afirman Chaux et al (2004) “esta habilidad implica no solamente estar atento a comprender lo que los demás están tratando de decir, sino también demostrarles a los demás que están siendo escuchados” (p.76). Sin embargo, en este momento de la implementación, era una competencia que necesitaba continuar fortaleciéndose hasta lograr convertirla en un hábito.

Estos hallazgos se pueden corroborar con información obtenida en los diarios de campo, donde se evidenció el compromiso de ciertos estudiantes con uno de los pactos que posibilitaron el desarrollo de esta competencia: “La docente invita a los niños a hacer silencio para poder

entregar los materiales de la máscara. Uno de los estudiantes les dice: Ay! que se callen que la profe nos va a entregar el material para las máscaras, y ustedes hablando todo el tiempo [...] además por estar hable que hable, no prestan atención a la forma en que debemos hacer las máscaras para que nos queden bien”. (Diario de campo No 10. Julio 2015).

Identificación y regulación de las propias emociones: Es importante destacar la habilidad que tuvieron los niños para identificar sus emociones, estableciendo relaciones entre las acciones que se presentaban al interior del aula y las emociones que estas les producían. Lo anterior se valida con el planteamiento de Bisquerra (2003) cuando afirma que “las emociones son reacciones a las informaciones que recibimos en nuestras relaciones con el entorno” (p.63).

Así mismo fue interesante ver el impacto que tuvo en los estudiantes la técnica del semáforo de las emociones, y su habilidad para asociar con precisión los colores del semáforo con los estados emocionales. La gran mayoría de ellos, mostró interés por esta técnica y la asoció con el tiempo fuera (acción reparadora), hasta el punto de considerarlas como espacios para tranquilizarse y reflexionar sobre sus acciones. Esto se ratifica en observaciones registradas en los diarios de campo, donde se demostró la aceptación y motivación de los estudiantes ante esta novedosa técnica “profe o sea que cuando tenga mucha rabia, me debo poner en el color rojo y empezar a contar hasta 10, y cuando ya esté más tranquila me puedo pasar al amarillo y cuando ya no siente rabia, puedo estar en el verde, profe me gusta mucho” (K04) [...] “además deberíamos ponerlos juntos, el semáforo de las emociones con el tiempo fuera, los dos son para tranquilizarnos y reflexionar, cierto profe” (L02). (Diario de campo No.11 Julio de 2015).

Otros Hallazgos: Se puso en evidencia la importancia que tuvo para los estudiantes un espacio físico agradable, motivador y acogedor, que les permitió sentirse más emocionados al llegar y permanecer en el aula de clase. El trabajo se centró en la construcción de máscaras sobre las

marimondas del carnaval de Barranquilla con el objetivo de conocer más acerca de la cultura Colombiana y del interés propio de los estudiantes frente a esta. Fue una actividad llamativa, donde se evidenció el trabajo en equipo, compartiendo materiales para la construcción de las mismas y centrando su atención por culminar el trabajo de manera adecuada, lo que generó un ambiente de compañerismo y tranquilidad. La siguiente emisión confirma este hallazgo

Los estudiantes están muy animados, motivados, demuestran interés por poder elaborar su máscara y colaborar en la decoración del salón para que se vea bonito. Así mismo los estudiantes comparten materiales de manera agradable con quienes no lo han traído y manifiestan quererlas terminar para ponerlas en las paredes de su salón. (Diario de campo No.10. Julio 2015).

Figura 18: Humanizando el aula de clase, elaborando máscaras del carnaval de barranquilla. Julio 2015



4.2.2 Fase 2: Historia y gramática

4.2.2.1 Clima de aula

Relación Docente – Estudiante: Se pudo percibir el fortalecimiento en la interacción al interior del aula de clase, caracterizada por el respeto y la afectividad. El ambiente en el aula de clase se

tornó más amable y acogedor, donde los niños se mostraban más respetuosos para dirigirse a sus compañeros y docentes, escuchando y mostrándose atentos a las diferentes indicaciones que se brindaban para cada una de las actividades que se llevaron a cabo. El siguiente registro es evidencia de lo anterior:

Profe que actividad tan chévere, me gusta mucho, me ayuda a estar más concentrada (S05). [...] ¿Profe ese ejercicio es ritmo?, muy divertido, me encanta como estamos completando con las palabras que faltan y tú también nos estas escuchando para ver si lo que estamos haciendo está bien o no, y cuando nos corriges lo haces de manera muy amable (K04)”. (Diario de campo No 12, Agosto 2015).

Así mismo es importante destacar el cambio de actitud de la docente titular frente al manejo que le daba a las disrupciones que en ocasiones se presentaban en el aula de clase, hasta el punto de optar por otras estrategias diferentes a las de subir la voz o de gritar, pues resultó más efectivo retomar los pactos de aula o realizar los diferentes ejercicios de atención que de manera inmediata lograban captar la atención de los niños, obteniendo de esta manera un aula tranquila y dispuesta para el cumplimiento de las actividades propuestas, como lo afirman Ascorra, Arias y Graff (2003)

Un profesor que confía en sus capacidades, en su posibilidad de hacer frente a las dificultades que el curso le presente, que disfruta de su rol y siente que puede desarrollarse personalmente en su quehacer, puede impactar favorablemente el Clima de Aula cargándolo de positivismo” (p 119).

Relación entre pares: Se puso en evidencia que la relación entre los estudiantes siguió caracterizándose por el respeto, por ponerse en el lugar del otro y asumir con responsabilidad las consecuencias de sus actos, lo que causó la disminución de las agresiones físicas entre pares, optando por otras alternativas constructivas, que les permitían tranquilizarse y continuar con las actividades que se estaban ejecutando sin llegar a obstaculizar el buen ambiente de aula e

irrespetar a su par. Este hallazgo se puede corroborar con lo planteado por el MEN (2011) “hablamos de estudiantes que aprenden a ser ciudadanos, a manejar mejor las situaciones que se nos presentan en nuestras relaciones con los demás y, especialmente, a superar sin violencia situaciones de conflicto” (p.5) , lo que pone aún más en evidencia, las reflexiones que cada uno de ellos hizo frente a las diferentes situaciones que se venían presentando al interior del aula y las apropiaciones de las técnicas que se implementaron en las prácticas corales , con el objetivo de mitigar en cierta medida estas agresiones y por ende ser mejores ciudadanos. Así mismo se ratifica este hallazgo mediante lo consignado en algunos diarios de campo “profe, mira como están bailando y cantando mis compañeros, es muy divertido compartir con ellos otras actividades, mira como cantan esos niños, como lo hacen de bien, se les escucha muy lindo, estas actividades han hecho que estemos mejor entre nosotros, ya casi no peleamos” (Diario de campo No 13. Agosto 2015).

Figura 19: Acciones reparadoras. El respeto entre pares. Agosto 2015



Con relación a lo anterior, es importante destacar que aunque se observaron avances en cuanto a la interacción entre pares, y al cumplimiento de los pactos que favorecieron de manera positiva la convivencia al interior del aula , fue indispensable constantemente retomar cada uno

de los pactos y convertirlos en una rutina que todos conocieran y manejaran de manera reflexiva. Este planteamiento es consistente con el de Chaux et al (2004), cuando sostienen que “las aulas en paz contribuyen a que el salón se constituya en un ambiente agradable tanto para los estudiantes como para el profesor” (p.30). Lo que nos invita a continuar generando ambientes que favorezcan el desarrollo de las competencias ciudadanas en cada uno de los estudiantes.

4.2.2.2 Competencias Ciudadanas

Escucha activa: Se continuó reafirmando lo observado durante la primera fase. Los niños presentaron mayor disposición en el seguimiento de orientaciones sin necesidad de repetir la instrucción de manera reiterada. Así mismo los niños tomaron la iniciativa de exigir a sus compañeros silencio para poder escuchar lo que la docente o sus compañeros estaban diciendo, de manera muy natural, levantaban su brazo con el puño cerrado, como símbolo de silencio o simplemente realizaban los ejercicios sonoros (actividades trabajadas en las prácticas corales) para hacer que sus compañeros optaran por una actitud de silencio y escucha, y de esta manera continuar con la actividad propuesta.

En la misma perspectiva se introdujeron actividades que potenciaron y desarrollaron en los niños la escucha activa, logrando así concientizarles, de la manera en que el silencio en determinados momentos podía favorecer un ambiente propicio para el desarrollo de actividades enmarcadas en el respeto. Este tipo de actividades fueron lúdicas, donde los niños pudieron estar muy relajados, adoptando posiciones cómodas que les permitieron escuchar con atención al permanecer en completo silencio. Fue muy interesante ver como al inicio de estas actividades, a ciertos estudiantes se les dificultó cerrar sus ojos y centrar su atención en lo que se estaba diciendo, sin embargo con el transcurrir de la actividad los niños se mantuvieron en la

disposición adecuada para culminar de manera efectiva la actividad propuesta. A continuación se presenta una emisión donde se evidenció este hallazgo “Qué actividad tan chévere, al principio no escuchaba nada, pero después escuche pelear a unos niños [...] un pito, un pájaro [...] Usted que sonidos escuchó, cuénteme y yo también le cuento [...] Mis compañeros me dicen que ellos también escucharon lo mismo [...] Nos sentimos muy bien escuchando cuando todos estábamos en silencio”. (Diario de campo No 21. Septiembre 2015) 2015.

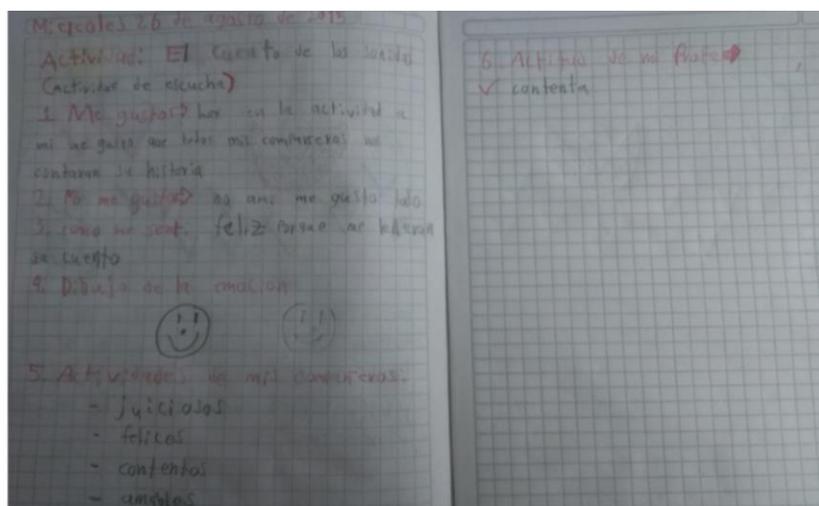
Figura 20: Actividad sh sh sh Silencio, ¿Qué escuchamos? Septiembre 2015



Identificación y regulación de las propias emociones: Durante esta fase se destacó de manera notoria la facilidad que los estudiantes tuvieron al expresar lo que cada uno de ellos sentía frente a las diversas actividades propuestas, en “el diario de las emociones”; se hizo énfasis específicamente en los aspectos positivos y por mejorar de cada una de ellas, y la forma en que se sintieron al participar en cada actividad. Esta estrategia tuvo gran aceptación en los niños, convirtiéndolo en un elemento más de su cotidianidad, la manera de expresar de forma gráfica y escrita todas las sensaciones y sentimientos que suscitaron en ellos cada una de las actividades propuestas.

En primera instancia la docente fue quien propuso diligenciarlo al culminar una actividad, pero este fue cambiando de manera notoria, al ser los niños quienes solicitaron diligenciarlo al terminar actividades que no guardaban relación directamente con el proyecto de implementación. Es conveniente resaltar que las actividades que se propusieron, causaron en los estudiantes sentimientos de felicidad y motivación, también se les pudo percibir más desinhibidos.

Figura 21: Diario de las emociones. Agosto-septiembre 2015



En la misma perspectiva los niños adoptaron medidas que permitieron regular sus emociones para evitar de esta manera llegar a agredir a sus pares. Lo hacían de manera autónoma tomando la decisión de alejarse de la situación, hasta estar totalmente calmados, para nuevamente regresar a sus actividades habituales y no irrespetar al compañero. Este proceso de autorregulación emocional, fue muy satisfactorio en el aula de clase con ciertos niños que presentaban actitudes agresivas con sus pares, manifestando que los espacios de “tiempo fuera y el semáforo de las emociones”, les permitieron tranquilizarse y relajarse ante una situación que los ofendía y los ponía de mal genio. Este hallazgo se puede reafirmar con lo que sostiene Ramírez & Briceño

(2013) al sustentar que “la inteligencia emocional tiene que ver con la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás, así como utilizarlos como guía de pensamiento y de acción; esta capacidad es fundamental para la solución de los problemas significativos para el individuo y para los suyos” (p.92).

Otros hallazgos: El ambiente al interior del aula tuvo un cambio notorio y satisfactorio, pues además de evidenciar un mejoramiento en las relaciones interpersonales, el aspecto académico también mostró avances positivos durante el periodo de implementación de la estrategia. En el segundo período académico, se registraron 21 estudiantes sin pérdida de asignaturas, y esta cifra aumentó a 27 estudiantes en el tercer periodo, confirmándose así el planteamiento de Chaux (2008) quien afirma que “las aulas en paz generan un ambiente que no sólo favorece el fortalecimiento y el desarrollo positivo de relaciones interpersonales, sino que también genera un espacio adecuado para el aprendizaje académico”. (p.39). Así mismo la motivación frente a la actividad del coro y el compromiso con los ensayos y aprendizaje del repertorio en otros idiomas, se constituyó en la base para fortalecer el trabajo colaborativo, reflejado en la preocupación por el otro, por conservar la postura corporal y por hacer de ellos una experiencia innovadora e inolvidable. Este hallazgo, es consistente con el planteamiento de Bernal & Calvo (citados por De Moya & Hernández, 2010) “los componentes de la música no sólo enriquecen, reconfortan y alegran al oyente, sino que desarrollan las principales facultades humanas, como la voluntad, la sensibilidad, la imaginación creadora y la inteligencia” (p.4).

4.2.3 Fase 3: Cantando a voces

4.2.3.1 Clima de aula

Relación Docente – Estudiante: Durante esta fase se destacó la relación de afecto y confianza que se generó entre los niños y la docente investigadora, se convirtió en un hábito el hecho de escuchar la opinión de las dos partes llegando a acuerdos que redundaran en el mejoramiento de las interacciones al interior del aula. Con gran frecuencia estudiantes que antes no se acercaban para tener contacto con la docente, lo hacían ahora de manera recurrente; al llegar al salón de clases los niños la recibían con un beso, un abrazo y un rostro que mostraba felicidad, lo cual produjo en la docente satisfacción, y el deseo de responder de la misma manera. Este hallazgo se corrobora con lo que afirmaron Daza & Vega, (en Chaux, et al, 2004) cuando sustentaron que

El aula de clase se convierte en un espacio seguro, de bienestar y confianza entre los diferentes actores educativos, cuando se han construido ambientes de aprendizaje basados en la participación democrática, el respeto por sí mismo y por el otro y la afectividad, de manera que el trabajo al interior de está sea armonioso y eficiente (p.5).

Otra evidencia que verificó los hallazgos anteriores, se encuentra en los siguientes datos donde se presentan de forma comparativa los resultados de las pruebas de entrada y salida de los instrumentos Cuve3 y Escala de Valoración del Clima de Aula. (Para ampliar esta información ver Anexo 14)

Tabla 10: Dimensión Violencia verbal entre docentes – estudiantes Cuve3

	NUNCA		CASI NUNCA		ALGUNAS VECES		SIEMPRE	
	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
VIOLENCIA VERBAL ENTRE DOCENTES ESTUDIANTES								
El alumno habla con malos modales al profesor	53%	68%	16%	32%	25%	0%	6%	0%
El alumnado falta al respeto a su profesorado en el aula	3%	68%	22%	32%	28%	0%	3%	0%

Fuente Elaboración Propia

Se pudo evidenciar como el 68% de los estudiantes, consideró que nunca se faltaba al respeto a los profesores en el aula en la prueba de salida, frente a un 47% que afirmó o mismo en la prueba de entrada.

Tabla 11: Dimensión interés, Escala clima de aula

DIMENSIÓN INTERÉS	NUNCA		CASI NUNCA		ALGUNAS VECES		SIEMPRE	
	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
Los profesores se interesan personalmente por cada uno de nosotros.	9%	5%	22%	2%	16%	20%	53%	73%
Los profesores muestran respeto por nuestros sentimientos.	3%	0%	16%	0%	28%	17%	53%	83%
Los profesores escuchan a los alumnos sin interrumpir.	16%	5%	3%	15%	16%	30%	66%	50%
Los profesores nos enseñan a que respetemos las ideas y los sentimientos de otras personas.	6%	0%	3%	2%	13%	17%	78%	81%

Fuente Elaboración Propia

Se puede analizar como los estudiantes percibieron mayor interés por sus sentimientos, de parte de los docentes, así mismo, los estudiantes señalaron en las dos pruebas y con el mismo porcentaje, que sus docentes, especialmente la titular, les enseñaban a respetar las ideas y los sentimientos de los otros.

Tabla 12: Dimensión relación, escala clima de aula

DIMENSIÓN RELACIÓN	NUNCA		CASI NUNCA		ALGUNAS VECES		SIEMPRE	
	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
La relación entre los profesores y los alumnos es cordial	6%	0%	6%	3%	16%	35%	72%	62%
Las relaciones entre nosotros y los profesores son agradables	6%	0%	13%	3%	16%	35%	66%	62%
En esta clase, los alumnos nos llevamos muy bien	16%	0%	22%	30%	19%	18%	44%	52%
Los alumnos colaboramos muy bien entre nosotros	31%	0%	41%	33%	16%	11%	13%	56%
El aula es un lugar donde me siento solo	59%	83%	19%	12%	3%	5%	19%	0%

Fuente Elaboración Propia

Cabe destacar que los estudiantes percibieron que las relaciones entre pares se modificaron de manera positiva, caracterizándose por el buen trato y colaboración entre ellos. Esto se

evidenció de manera contundente en el 58% de estudiantes que así lo consideraron después de la implementación de la estrategia, frente a un 13% en la prueba inicial.

Relación entre pares: Los niños manifestaron que con las actividades de la implementación, especialmente los pactos de aula, las acciones reparadoras y la participación en el coro, se mejoraron las relaciones interpersonales entre pares, percibiéndose la tendencia a evitar las agresiones verbales o físicas en la interacción; contrario a ello, sus relaciones se basaron en el compartir y ayudar al otro. Fue muy interesante el empoderamiento de los gestores de paz, quienes se veían más atentos al seguimiento y cumplimiento de los pactos de aula. Esto se corrobora con lo propuesto por Arón & Milicic (1999) cuando sostienen que los climas escolares se describen de diferentes maneras y una de ellas hace alusión a los climas nutritivos

Aquellos que generan climas en que la convivencia social es más positiva, en el que las personas sienten que es más agradable participar, en el que hay una buena disposición a aprender y a cooperar, en el que los estudiantes sienten que sus crisis emocionales pueden ser contenidas, y que en general contribuyen a que aflore la mejor parte de las personas” (p.4).

Figura 22: Trabajo en equipo a partir de la elaboración de máscaras. Julio 2015



Tabla 13: Dimensión Violencia verbal entre iguales Cuve3

	NUNCA		CASI NUNCA		ALGUNAS VECES		SIEMPRE	
	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
VIOLENCIA VERBAL ENTRE IGUALES								
Hay estudiantes que hablan mal unos de otros	41%	46%	28%	30%	25%	18%	6%	6%
Hay compañeros que ponen apodos a los compañeros	59%	66%	9%	23%	25%	15%	6%	6%
Hay compañeros que insultan a otros compañeros	41%	45%	31%	40%	6%	9%	22%	6%

Fuente Elaboración Propia

Se evidenció que la violencia entre iguales ya no era el común en el aula de clase. El ítem más relevante en este eje, hizo referencia a la frecuencia con que algunos compañeros insultaban a otros utilizando palabras que los ofendían y los hacían sentir mal, donde el 22% de los estudiantes manifestaron en la prueba de entrada que se realizaba siempre, frente a un 9% en la prueba de salida después de la implementación de la propuesta

De igual manera se puso en evidencia los cambios que surgieron en el aula de clase desde la percepción de los estudiantes. En la prueba de entrada, la dimensión interrupción en el aula, era la que más mostraba las dificultades presentadas al interior de esta. De manera contundente el 56% de los estudiantes consideraban que los alumnos dificultaban las explicaciones del profesorado hablando durante toda la clase, frente a un 0% de estudiantes en la prueba de salida. De la misma manera, el 63% de los estudiantes manifestaban que los niños dificultaban las explicaciones de los docentes con sus comportamientos de manera constante, frente a un 0% en la prueba de salida después de la implementación de la propuesta. A pesar de que este tipo de actitudes no se erradicaron totalmente, si han surgido cambios significativos, que redundaron en el mejoramiento del clima de aula. Tal como se muestra en los siguientes datos que corresponden a la presentación de resultados del Cuve3-EP.

Tabla 14: Dimensión Disrupción en el aula Cuve3

DISRUPCIÓN EN EL AULA	NUNCA		CASI NUNCA		ALGUNAS VECES		SIEMPRE	
	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
Los niños dificultan las explicaciones del profesorado hablando durante la clase.	13%	25%	6%	22%	25%	53%	56%	0%
Los niños dificultan las explicaciones del profesor con su comportamiento durante la clase.	13%	25%	13%	48%	13%	27%	63%	0%

Fuente Elaboración Propia

Se puso en evidencia los cambios que surgieron en el aula de clase desde la percepción de los estudiantes. El 56% de los estudiantes consideraron en la prueba de entrada, que los alumnos dificultaban las explicaciones del profesorado hablando durante toda la clase, frente a un contundente 0% en la prueba de salida que señalaron lo mismo. Aunque este tipo de actitudes no se ausentaron totalmente, si surgieron cambios muy significativos, que redundaron en el mejoramiento del clima de aula.

Tabla 15: Dimensión satisfacción, Escala clima de aula

DIMENSION SATISFACCIÓN	NUNCA		CASI NUNCA		ALGUNAS VECES		SIEMPRE	
	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
Los alumnos estamos contentos con el grupo de clase	6%	0%	19%	10%	13%	23%	63%	67%
Los alumnos nos sentimos orgullosos de esta clase	3%	0%	9%	10%	22%	23%	66%	67%
Creo que mi clase es un lugar agradable (me gusta estar en mi salón)	13%	0%	6%	0%	16%	20%	66%	80%

Fuente Elaboración Propia

Finalmente se puso en evidencia el agrado y satisfacción que los estudiantes manifestaron por su aula de clase, sintiéndolo como un lugar agradable y acogedor. El 80% de los estudiantes indicaron en la prueba de salida, que su salón de clases era un lugar agradable, frente al 66% que pensó lo mismo en la prueba de entrada.

4.2.3.2 Competencias Ciudadanas

Escucha Activa: Durante el desarrollo de la fase y el transcurso de toda la implementación, esta competencia se fortaleció de manera satisfactoria al interior del aula. Se logró identificar que las actividades relacionadas con el silencio y el cuidado de la voz, fueron las que fortalecieron el mejoramiento en los niveles de escucha, desde ese momento se generó en la mayoría de los niños una conciencia por modular el tono de la voz y prestar mayor atención a lo que otros compañeros estaban manifestando “Algunos estudiantes levantan la mano en símbolo de silencio, cuando ven que sus compañeros inician desorden o quieren hablar todos al tiempo. Ole, cálese a usted no le vale que levantemos la mano, parece que no entendiera, además no ves que hay otro compañero que está hablando, espere que le den su turno”. (Diario de campo No 12. Agosto 2015).

Figura 23: *El aplauso, actividad para mejorar la concentración y desarrollar la percepción auditiva. Septiembre 2015*



Identificación y regulación de las propias emociones: Durante esta fase se puso en evidencia, un avance a nivel de expresión de las emociones de los estudiantes, lo que los hacía sentirse seguros y cómodos. Los niños sentían tanta confianza con la docente investigadora, que se

acercaban a ella para recibir un abrazo o con la necesidad de hablar sobre las situaciones que los entristecían, tanto familiares como del aula. La siguiente emisión verifica lo anterior

Profe es que me siento muy triste y tengo muchas ganas de llorar, siento un dolor aquí (mostrando el corazón), a veces me siento muy sola en mi casita, mi mamá siempre está trabajando, y aquí a veces mis compañeros me rechaza y no quiere que juegue con ellos, y yo los quiero mucho. Y me abraza muy fuerte”. (Diario de campo No 15. Agosto 2015).

Este hallazgo también es consistente con lo planteado por Adam et al, (citado por Sanz, 2006, p. 13) “conocer las emociones es importantísimo como uno de los principios básicos de la vida personal, pues supone conocernos a nosotros mismos”.

Así mismo la autorregulación en algunos estudiantes, permitió manifestar sus necesidades y resolver conflictos de la manera más adecuada, sin lastimar o hacer sentir mal al otro. Los estudiantes optaron por pedir lo que deseaban, expresaban opiniones, pedían que el otro modificará su conducta, y enfrentaban con paciencia las situaciones que se presentaban al interior del aula de clase, sacando a flote sus mejores estrategias en la resolución de conflictos. Tal como lo afirma Ramírez y Briceño (2013) “la inteligencia emocional tiene que ver con la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás, así como utilizarlos como guía de pensamiento y de acción; esta capacidad es fundamental para la solución de los problemas significativos para el individuo y para los suyos” (p.92).

Así mismo la práctica del canto coral, permitió mantener una mayor relajación y mejora en la respiración, favoreciendo de esta manera el manejo de las emociones (tristeza, rabia) que se presentaban cuando los estudiantes se enfrentaban a alguna situación que los incomodaba. Lo anterior reafirma la postura de Ibarrola (2008) “la música es, sin lugar a dudas, el estímulo más apropiado para producir estados emocionales, para educar la sensibilidad, educar en valores y

desarrollar actitudes constructivas. La música nos ayuda a mirar hacia dentro centrando la atención en los procesos internos” (p. 15).

Figura 24: Ejercicios de respiración previos al canto coral. Septiembre 2015



Otros Hallazgos: Fue concluyente el mejoramiento de la comunicación entre pares al abordar directamente algunas cuestiones difíciles que se presentaban al interior del aula; lograron aprender a escuchar la versión del otro, basados en una comprensión mutua que les permitiera dar solución a los conflictos de manera compartida y asumiendo de forma responsable las consecuencias de sus actos. Esto se puede ratificar en la siguiente emisión “profe, desde que tenemos los pactos de aulas y las acciones reparadoras, es más fácil resolver nuestras peleas, así le pedimos disculpas al niño que maltratamos o que ofendimos” (E5, Octubre 2, 2015)

Otro hallazgo significativo, fue la forma en que se empezó a poner en evidencia entre los estudiantes, el pensamiento reflexivo. Cada actividad desarrollada, generó en ellos interrogantes y cuestionamientos sobre la incidencia que cada una de ellas tenía sobre su actuar y sobre el aporte que realizaban al mejoramiento de las relaciones interpersonales al interior del aula. Este hallazgo se verifica en las siguientes emisiones

Profe cierto que los gestores de paz también deben estar siendo sinceros con los pactos que han incumplido, ellos no quiere decir la verdad, a veces les cuesta aceptar que incumplen con los pactos de aula y además si ellos son los gestores, son quienes deben dar el ejemplo, igual ellos también deben ayudarnos a resolver nuestros conflictos. (Diario de campo No 17. Septiembre 2015).

“Profe, fue muy importante haber trabajado sobre nuestras emociones y sobre todo conocer la forma en que reaccionamos cuando tenemos alguna de ellas; pues así podemos evitar hacer sentir mal a nuestros compañeros y hasta uno mismo ¡muchas gracias profe!”. (E10, Octubre 2015).

Figura 25: Actividad para compartir con compañeros no muy cercanos (propuesta por los niños). Septiembre 2015.



Finalmente, es posible afirmar, que el canto coral como una estrategia de apoyo en el estudio de caso 2, logró potenciar entre los estudiantes, sentido de pertenencia por su aula de clase, estrechó aún más los lazos de amistad entre ellos, fundamentó las relaciones interpersonales basadas en el respeto y el afecto. Aunque solo se logró una presentación en público, siempre estuvo presente entre los niños, una actitud de compromiso y responsabilidad frente a las metas que se habían propuesto alcanzar.

Figura 26: Encuentro de los dos Coros. Octubre 2015



Figura 27: Presentación de los dos Coros. Colegio Usaquén. Octubre 2015



4.3 Resultados principales de los estudios de caso

A continuación se presentan los principales hallazgos en los dos estudios de caso, teniendo en cuenta las similitudes y diferencias en cada uno.

Tabla 18: Resultados principales de los estudios de caso.

ESTUDIO DE CASO 1 (1002)	ESTUDIO DE CASO 2 (201)
CLIMA DE AULA	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se fortalecieron las relaciones cálidas y afectuosas entre los estudiantes y los docentes de Música, Física y Vida personal. Lo que permitió observar una mejora en la comunicación entre los diferentes miembros del aula de clase. ✓ Se generó una sensación de bienestar y respeto en el salón, a partir de la construcción consensuada de los pactos de aula, favoreciendo de esta manera la resolución de conflictos sin violencia, atendiendo así al principio 1 de los estándares básico de competencias ciudadanas para décimo y undécimo (MEN, Guía 6, Estándares básicos de Competencias ciudadanas, 2004) ✓ Fortalecimiento del trabajo autónomo y mayor disposición en el seguimiento de instrucciones, 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se fortalecieron las relaciones cálidas y afectuosas entre la docente investigadora y los estudiantes. Potenciando así mayor motivación de parte de los estudiantes a transmitir sus sentimientos hacia sus pares. ✓ Mejoramiento de las relaciones interpersonales entre pares (se evidenció disminución en las agresiones físicas y verbales entre compañeros, especialmente cuando la docente se encontraba fuera del aula de clase) ✓ Generación de espacios de participación democrática a partir de la construcción de los pactos de aula, que permitieron disponer de manera conjunta estrategias en la resolución de los conflictos al interior del aula. ✓ Desarrollo de la autonomía a partir de la responsabilidad y compromiso que les generaba la función de gestores de paz, en el cumplimiento de los pactos de aula. ✓ Desarrollo de la autorregulación en el aula de clase y mayor disposición en el seguimiento de instrucciones, a partir de

<p>a partir de la autorregulación que generó la práctica coral como “eje” promotor de disciplina.</p>	<p>la práctica coral como una “actividad concluyente” promotora de disciplina. (Permanencia en el salón de clase aún en ausencia de la docente o simplemente llamaban al orden empleando técnicas conocidas por todos hasta lograr un ambiente propicio para las diferentes actividades.)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Regulación del tono de la voz al interior del aula tanto en los estudiantes como en la docente investigadora. Concientización de cada uno de los integrantes del aula del cuidado de la voz y del silencio para la ejecución y comprensión de las diferentes actividades. ✓ Mejoramiento de las relaciones interpersonales al interior del aula a partir de la motivación que generó en los niños las diferentes actividades propuestas. El empoderamiento en las diversas actividades por parte de los estudiantes, los hizo involucrarse de manera activa y trabajar por logros comunes que los beneficiara a todos.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Transformación de la práctica docente de las investigadoras, hacia una actitud más reflexiva y comprensiva. Al cambiar la actitud y disposición, las cosas fluyeron de manera más positiva y efectiva, hasta el punto de trascender en los estudiantes actitudes de serenidad y tranquilidad. ✓ Desarrollo de un modelo educativo inclusivo, al trabajar con el total de los estudiantes de los dos grados, y no sólo con los más hábiles para el canto, principio pedagógico del Método Kodaly y característica inherente en el canto coral. ✓ Potenciación de una cultura del buen trato entre pares, a partir del cumplimiento de las acciones reparadoras, siendo una herramienta nueva y de gran aceptación por parte de los estudiantes que permitía reparar una situación presenta entre estudiantes. 	

ESTUDIO DE CASO 1 (1002)	ESTUDIO DE CASO 2 (201)
COMPETENCIAS CIUDADANAS	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Potenciación en las actitudes de gratitud, afecto y preocupación por el otro, así como alegría por reconocerse parte de una familia ✓ Reconocimiento de emociones que generaban conflictos al interior del aula, reflejado en la disminución de actitudes como la ira manifestada en ofensas, insultos y llanto. ✓ Desarrollo de la escucha atenta y respetuosa hacia el trabajo de otros compañeros, favoreciendo de esta manera un aprendizaje cooperativo. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Potenciación en la expresión natural de sus emociones. Los niños transmitían sus sentimientos de manera espontánea tanto con la docente investigadora como con sus pares. ✓ Reconocimiento de detonadores emocionales. Los niños empezaron a reconocer en cada uno de ellos cuales eran esas reacciones que se presentaban cuando se encontraban furiosos y optaban por estrategias de relajación que favorecían la resolución de conflictos de manera positiva sin llegar a agredir a sus pares. ✓ Identificación y reconocimiento de emociones básicas en diferentes situaciones (alegría, tristeza, miedo y rabia), atendiendo así al principio 2 de los estándares básico de competencias ciudadanas (MEN, Guía 6, Estándares básicos de Competencias ciudadanas, 2004) ✓ Regulación Emocional de los niños, a partir de técnicas para relajarse y tranquilizarse antes de agredir al otro (tiempo fuera y el semáforo de las emociones, el cual estaba siendo empleado por los niños de manera autónoma, disminuyendo de esta manera agresiones físicas y verbales entre ellos). ✓ Mejoramiento en los niveles de escucha, a partir de la apropiación y puesta en práctica de las actividades de

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mejoramiento en los niveles de escucha a partir de la práctica del canto conjunto, permitiendo una mejor participación, colaboración y compromiso frente a los logros comunes establecidos. ✓ Mejoramiento de las relaciones interpersonales entre pares (disminución de insultos, apodos y burlas). ✓ Evidencia del contexto como elemento que obstaculizó en algunas situaciones el trabajo en competencias ciudadanas. Se evidencia como algunos docentes de la institución educativa realizan comentarios fuera de contexto entorpeciendo el buen desarrollo del coro. 	<p>calentamiento y respiración propuestas para el canto (consonantes explosivas SH,F, K), actividad que no solo mejoro la escucha, sino que desarrollo en ellos la autonomía para mantener su aula de clase, dentro de un ambiente adecuado para la ejecución de las diferentes actividades, atendiendo así al principio 7 de los estándares básico de competencias ciudadanas (MEN, Guía 6, Estándares básicos de Competencias ciudadanas, 2004)</p>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mejora en el manejo de las emociones, a partir de la práctica de técnicas de relajación y respiración intrínsecas en el trabajo coral, favoreciendo así la resolución de conflictos y el desarrollo de la autonomía en cada uno de los estudiantes. ✓ Construcción de rutas asertivas de comunicación, evidenciadas en actitudes de escucha y respeto por la opinión del otro. 	

ESTUDIO DE CASO 1 (1002)	ESTUDIO DE CASO 2 (201)
OTROS HALLAZGOS	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fortalecimiento del pensamiento crítico y autoanálisis, al analizar las situaciones y los eventos que se presentan al interior del aula, poniendo así en evidencia una de las habilidades que desarrolla el trabajo en competencias ciudadanas. ✓ Fortalecimiento del trabajo en equipo a partir del trabajo colaborativo, lo que permitió a través de las diferentes actividades, exponer e intercambiar ideas, aportar opiniones, convirtiendo así la tarea del equipo en un espacio abierto de reflexión, fortaleciendo así una de las habilidades que se potencian en el trabajo coral. ✓ Impacto a la comunidad, al congregar a docentes, estudiantes y padres de familia, entorno a la práctica coral ✓ Sentido de pertenencia a partir del reconocimiento de su participación como miembro del coro de la institución, atendiendo así al principio 7 de los estándares básico de competencias ciudadanas para décimo y undécimo (MEN, Guía 6, Estándares básicos de Competencias ciudadanas, 2004) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desarrollo del pensamiento reflexivo y consideración de las consecuencias de sus actos, atendiendo así a los principios 1 y 3 de los estándares básico de competencias ciudadanas (MEN, Guía 6, Estándares básicos de Competencias ciudadanas, 2004), buscando potenciar de esta manera el pensamiento crítico ✓ Progreso del trabajo en equipo a partir del trabajo colaborativo, habilidad potenciada a partir de la práctica coral, favoreciendo de esta manera habilidades de escucha, respeto por el otro, solidaridad y democratización en las decisiones.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Creación de un ambiente positivo y pacífico al interior del aula, que generó en los estudiantes mayor sentido de pertenencia y cuidado, a partir de la humanización y dignificación del espacio físico, sintiéndolo como propio y creación de sí mismo al tener en cuenta sus intereses y gustos. ✓ Mejoramiento del rendimiento académico, evidencia del impacto de la propuesta pedagógica como promotora de escenarios para el desarrollo de competencias ciudadanas, así como la motivación y entusiasmo por lo que se lleva a cabo al interior del aula de clase. 	

- ✓ Mejoramiento de la postura corporal, a partir de las posiciones 1, 2, 3, empleadas en la práctica coral, que necesariamente permearon a la organización del aula, mejorando de esta manera no solo la escucha sino la concentración frente a las diversas actividades.

Finalmente, es importante identificar el impacto general que esta estrategia generó en los dos estudios de caso, donde se pudo percibir el fortalecimiento entre los estudiantes de actitudes de gratitud, afecto, preocupación por el otro y respeto, creando así al interior del aula un ambiente de tranquilidad y paz, que necesariamente generó una sensación de bienestar y agrado, como lo plantean Daza & Vega (en Chau, et al, 2004) ” Las aulas en paz contribuyen a que el salón se constituya en un ambiente agradable tanto para los estudiantes como para el profesor” (p.30)

En la misma línea, se logró confirmar que los estudiantes lograron cambios muy positivos en la forma en que se relacionaban y comunicaban con sus compañeros, las siguientes emisiones lo confirman

“En cuanto a hablar correctamente o comunicarnos bien, hemos mejorado muchísimo, ya no hay expresiones como ¡él fue grosero conmigo! O que empiecen a subir la voz para no dejar que el otro hable hasta que se formaba un escándalo, eso no se ha vuelto a ver” (E9, Estudio de caso 2, octubre 2015.)

“He percibido un poco más de respeto en la forma como se tratan y como se escuchan [...] se respetan muchísimo más cuando se comunican” (Estudio de caso1, Entrevista a Docente de Vida personal, octubre 2015)

“Pues profe, yo creo que hemos mejorado mucho, ya no gritamos para hablarnos entre nosotros, nos portamos mucho mejor en el salón, y cuando ofendemos a un compañero siempre ponemos en práctica una acción reparadora para que él se sienta mejor”. (E15, estudio de caso 2, Octubre 2015)

“Mejóro bastante la convivencia, la atención en clase tuvo un avance satisfactorio y por ende el rendimiento académico se ve reflejado claramente”. (Estudio de caso 2, Entrevista Docente de Inglés, Octubre 2015)

Otro hallazgo significativo, fue el impacto que generó en los estudiantes, el cambio percibido en la práctica docente de sus profesoras (Investigadoras). Es posible afirmar que al encontrar en su aula, una profesora que utilizaba palabras amables y respetuosas para corregirles, que los escuchaba, que se intentaba responder de forma serena y tranquila, logró que ellos también modificaran de forma muy positiva sus interacciones.

Se logró verificar la forma en que se potenció el trabajo colaborativo entre los estudiantes, el respeto, la aceptación, el sentido de pertenencia, y el anhelo de buscar metas grupales “Al hacer parte de un coro, tengo que hacer mi mejor esfuerzo para oír al otro y estar con el otro en ritmo, armonía y volumen, y así alcanzar un resultado colectivo” (Ministerio de Cultura 2014)

En la misma perspectiva se reflejó en los estudiantes el trabajo intencional de las emociones, repercutiendo de manera directa en la guía de la conducta y los procesos de pensamiento, a fin de alcanzar el bienestar personal y grupal, lo que permitió que tuvieran mayor reconocimiento y control adecuado de éstas, logrando así una mejor interacción entre pares.

Todas estas transformaciones positivas en los dos estudios de caso, fueron por una parte, el resultado del trabajo intencionado de desarrollo de competencias ciudadanas, que contribuyeron eficazmente en el mejoramiento de las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes y

entre pares, por otro, fueron la evidencia contundente del aporte que desde la educación musical se hizo al desarrollo de competencias ciudadanas. Este hallazgo ya se había señalado en un estudio de Vega (2009), titulado Música que transforma vidas, donde la investigadora indicó

La música cumple una función socializadora, al aportar al fortalecimiento de la autoestima, seguridad, concentración, disciplina, respeto, igualdad, pertenencia y tolerancia, potenciando así estructuras ciudadanas, democráticas y participativas [...]mejora la calidad de vida no solo de los alumnos sino de sus familias y comunidades, lo que genera un entorno más amable, respetuoso y tolerante” (p.7)

Desde el Canto Coral específicamente, los aportes que hizo al desarrollo de competencias ciudadanas al interior del aula de los dos estudios de caso, necesariamente contribuyeron al mejoramiento de las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes y entre pares, objetivo de esta investigación, validándose así el planteamiento de Cámara (2003) “cantar es una actividad social que permite reafirmarse y reencontrarse cuando nos escuchamos y nos mostramos ante las demás personas; es gozar de la materia musical a través de la cual nos expresamos y es un instrumento que ayuda en la adquisición de diferentes habilidades” (p.106)

Todo lo anterior, estableció esa cultura de respeto al interior del aula, contribuyendo así en la formación de “buenos ciudadanos”.

4.4 CONCLUSIONES

Esta estrategia pedagógica, se convirtió en una ruta práctica promotora de escenarios que permitieran el desarrollo de competencias ciudadanas al interior del aula, fortaleciendo así el mejoramiento de las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes y entre pares.

La participación directa de los estudiantes de los dos estudios de caso en la construcción de los pactos de aula, las acciones reparadoras, y de la misma estrategia pedagógica, les permitió reconocerse actores importantes, al hacer parte no solo de la problemática sino también de la solución, lo que necesariamente generó en ellos mayor compromiso frente al cumplimiento y a los resultados.

Uno de los indicadores que permitió la construcción de un ambiente positivo y de tranquilidad, indudablemente fue la humanización del espacio físico. Pero es concluyente, que esta dignificación del espacio, aunada a los pactos de aula, potenció en los estudiantes de los dos casos un empoderamiento, que constituyó el escenario para desarrollar competencias ciudadanas con grupos numerosos y no solo en grupos muestra, como se venía trabajando en otros estudios. Es así como en el postulado de Iglesias (1996) se otorga gran importancia al espacio físico “[...] el mobiliario del aula, su distribución, las paredes, los murales, los materiales, el modo en que estén organizados y la decoración, indican el tipo de actividades que se realizan, las relaciones que se dan, así como los intereses de los niños” (p.3)

Un elemento nuevo que necesariamente generó en los estudiantes de los dos estudios de caso el fortalecimiento de su atención, disciplina y concentración, fue la práctica del canto coral a partir de los gestos Kodaly, fundamento pedagógico de esta investigación. El potenciar en los estudiantes la habilidad para diferenciar y afinar algunos pasajes del repertorio trabajado en el

coro a partir de esta práctica innovadora, generó en los estudiantes la optimización en su atención y disposición para el trabajo de competencias comunicativas como la escucha activa y la asertividad.

No obstante, aunque niños y jóvenes lograron comprender que existen maneras asertivas de actuar frente al conflicto, no se logró que incluyeran este nuevo conocimiento en sus actividades diarias, lo que nos lleva a señalar la necesidad de plantear estrategias más potentes para desarrollar una competencia tan compleja.

La transformación de la práctica pedagógica de las docentes investigadoras, indudablemente constituyó el camino para lograr que los estudiantes de los dos estudios de caso también transformaran sus interacciones en el aula, y la convirtieran en espacios que permitían el diálogo, el consenso y el bienestar personal y grupal. El siguiente registro, pone en evidencia la lectura que los estudiantes del estudio de caso 1, hicieron de la docente investigadora

Nos contagia con su alegría, no deja caer en monotonía la clase, se le nota el interés porque mejoremos cada día, nos da buenos consejos, encontramos en ella a una amiga, es una excelente docente, nos enseña con amor, se puede contar con ella así no estemos en su clase, su felicidad, su energía y motivación en el coro, no se siente el tiempo con ella, siempre busca opciones diferentes para solucionar conflictos (Diario de campo No 13, agosto, 2015).

Así mismo se ratifica esta conclusión, con el registro, donde se evidencia la lectura que hacen los estudiantes del estudio de caso 2 de la docente investigadora

Profe es muy interesante la forma como solucionamos nuestros problemas con los compañeros, muy divertido (K04), me encanta como estamos escuchándonos y tú también nos estas escuchando para ver si lo que estamos haciendo está bien o no, y cuando nos corriges lo haces de manera muy amable, estas muy divertida y alegre, y esa actitud que tienes hace que nosotros también estemos muy felices y siempre queramos

acercarnos a ti para dejar de pelear con los demás”. (Diario de campo No 12, Agosto 2015)

Para el caso concreto del estudio de caso 1, se logró afirmar que a través de la música y específicamente el canto coral, los estudiantes lograron encontrar otras maneras de expresar los sentimientos y emociones, que tal vez a través de otra forma de comunicación, no sería posible lograr, comprobando así que la práctica coral fue el detonante que abrió el camino para que ellos empezaran a manifestar los sentimientos y emociones que hasta el momento no eran perceptibles. Lo anterior, necesariamente llevó a los estudiantes a construir relaciones fundadas en el afecto y el respeto, como lo manifestara el maestro Alejandro Zuleta “La música es un diálogo permanente, en donde la verbalización y la racionalización se hacen de forma diferente [...] el verbo sólo está presente para servir de acompañamiento, de tal manera que resulta muy difícil pensar que uno puede ser violento” (Ministerio de Cultura, 2014). No obstante, resultó muy complejo lograr que los estudiantes del estudio de caso 1 fueran concientes de las reacciones de su cuerpo ante ciertas situaciones que les generaba malestar, lo que permite suponer como investigadoras que en edades adolescentes no es tan sencillo lograr un reconocimiento y manejo de las propias emociones y de ahí la necesidad e importancia de iniciar el proceso en edades tempranas como lo plantean Ramírez y Briceño (2013) “es fundamental intervenir desde los primeros años de vida, pues es allí donde se consolidan las bases de la personalidad del ser humano y, en consecuencia, los aprendizajes que en este período se arraiguen, serán más duraderos y les garantizarán un mejor futuro” (p.90)

Por otra parte, el trabajo del canto coral permitió mantener una mayor relajación y mejora en la respiración, favoreciendo de esta manera el manejo de las emociones (tristeza, miedo, alegría y rabia) que se presentaban cuando existía alguna situación que los incomodaba. “la música es, sin lugar a dudas, el estímulo más apropiado para producir estados emocionales, para educar la

sensibilidad, educar en valores y desarrollar actitudes constructivas. La música nos ayuda a mirar hacia adentro centrando la atención en los procesos internos” (Ibarrola, 2008, p. 15). Este hallazgo, permite validar los resultados obtenidos por Ruts (2013) en convenio con Save the childrens, quienes con el programa “Respira” realizaron una intervención en diferentes Colegios de Colombia, donde se implementó la técnica de respiración Mindfundles. Luego del primer pilotaje, los resultados indicaron que estos ejercicios contribuyeron a calmar la agitación constante de la mente lo que fomentaba la capacidad de centrarse en un objeto o una tarea específica sin distraerse, promoviendo la autoconciencia y el autodomínio, que constituyen la base para un gran número de competencias socio-emocionales y académicas

El mejoramiento en los resultados académicos en los dos estudios de caso, ratificó la relación entre el desarrollo de competencias ciudadanas y la formación académica, pero es indudable, que también es una bondad atribuida a la práctica disciplinada del canto coral, y esta conclusión se verifica en el postulado de Gackle & Fung (2009) en Estados Unidos, en su estudio "Bringing the East to the West: A Case Study in Teaching Chinese Choral Music to a Youth Choir in the United States" En él se documentó y evaluó el proceso llevado a cabo por 35 cantantes de un coro, con edades comprendidas entre los 14 y 18 años, para aprender piezas corales chinas durante un periodo de cuatro meses, al finalizar la implementación , se indicó que las estrategias empleadas fueron efectivas para el aprendizaje de repertorio con textos chinos, por parte de niños que hablaban únicamente inglés. De esta manera, se verifica el planteamiento de Bernal & Calvo (citados por De Moya & Hernández , 2010) quienes afirmaron que la música ofrecía destrezas que contribuían a potenciar el trabajo académico, como las habilidades de escucha, concentración, memorización y análisis “los componentes de la música no sólo enriquecen,

reconfortan y alegran al oyente, sino que desarrollan las principales facultades humanas, como la voluntad, la sensibilidad, la imaginación creadora y la inteligencia” (p.4)

Es indiscutible como en esta investigación se confirmó el planteamiento de Chauv et al (2004) al afirmar que el contexto podía actuar tanto a favor como en contra del ejercicio ciudadano “el contexto puede obstaculizar o favorecer el ejercicio de estas competencias. (p.25). Lo anterior se puso en evidencia, al notar como los estudiantes del estudio de caso 1 empezaron después de un tiempo a incumplir con el pacto de la puntualidad. Al preguntar el ¿por qué? de esta situación, la respuesta fue contundente “ profe para que nos pides que llegemos temprano a otras clases si los profesores llegan media hora después.....tu nos has dicho que uno debe dar ejemplo” (Diario de campo No 27, septiembre, 2015). Resulta entonces muy complejo, lograr hacer entender a un joven que la puntualidad debe ser un principio de vida, cuando paralelamente ve en las personas que lo están educando y “sus modelos a seguir” actitudes totalmente opuestas a este principio.

Es concluyente, el aporte del canto coral al desarrollo de un modelo educativo inclusivo, como lo afirma Pérez-Aldeguer, pues la tendencia a incluir y acoger antes que excluir o discriminar, propia en una persona que se ha formado en una disciplina coral, indiscutiblemente permeó las aulas de clase de los dos casos, logrando percibir en ellas una atmósfera de tolerancia y respeto por la diferencia, donde se comprendía que todos aportaban de manera diferente, pero buscando un logro compartido.

En el caso específico del estudio de caso 1, fue contundente el impacto que generó el trabajo coral, como estrategia innovadora en el marco de esta investigación, en la comunidad educativa del I.E.D Débora Arango Pérez, pues fue precisamente a través de esta práctica artística que se congregaron no sólo nuevos estudiantes de otras jornadas, sino también docentes y padres de familia, cumpliendo así con el principio No 4 de la formación en Competencias Ciudadanas, que habla de la importancia de involucrar a toda la comunidad educativa.

En la medida en que más personas del contexto en el que crecen los estudiantes estén involucradas en su formación ciudadana, más impacto tendrá esa formación. Por esta razón es importante vincular a toda la comunidad educativa en el proceso, incluyendo, en el mejor de los casos, a todos los docentes, las directivas, los padres y madres de familia y a las organizaciones de la comunidad. (Chaux, et al 2004, p.17)

Fue precisamente ese impacto, lo que desarrolló en los estudiantes del estudio de caso 1, un sentido de pertenencia, aceptación y reconocimiento en su institución, y una sensación de responsabilidad que debía reflejarse en sus actitudes, al ser ejemplo para toda una comunidad. Se puede concluir entonces, que ese nuevo rol, necesariamente influyó en el mejoramiento de la autoestima de cada uno de los miembros del coro. Esta conclusión, ya se había verificado en otros estudios, como lo señaló Zapata (2011) en Colombia, en su investigación titulada Desarrollo musical y contexto socio-cultural. Reflexiones desde la educación musical y la psicología de la música sobre el desarrollo socio-afectivo y musical de niños de comunidades vulnerables, allí se indicó que las presentaciones en público hicieron que los niños se sintieran importantes y parte de su institución. “Para los niños de comunidades marginadas, un concierto generaba satisfacción y un reconocimiento al sentirse parte de un grupo”.

Todo lo anterior permitió deducir que la ausencia de un clima de aula positivo repercute de manera negativa no solo en la convivencia al interior del aula, representada en la forma como se relacionan docentes y estudiantes, sino que trasciende a lo académico, mostrando que cuando no existe satisfacción personal, motivación y deseo de permanecer en aula, los procesos de aprendizaje también se ven afectados.

Finalmente, es posible aseverar sin temor a equivocarse, que un proceso pedagógico-musical puede abordar las necesidades socio-afectivas de la población escolar, y transformar los escenarios de conflicto en la escuela en espacios cálidos y de sana convivencia, como lo plantearon Rodríguez & García 2004 “prácticamente ninguna otra materia escolar es más apropiada que la Música para construir una escuela más humana, para posibilitar una vida social en el seno de esta institución” (p.2).

4.5 REFLEXIÓN

Esta propuesta pedagogía nació como una apuesta al mejoramiento del clima de aula donde no solo como docentes nos favoreciéramos, sino que los niños y jóvenes, quienes son los directamente beneficiados, encontraran nuevas rutas para explorar y experimentar otras situaciones, ajenas a la cotidianidad vivida en su aula de clase. En un principio nuestro deseo era aportar al logro de un salón de clases apto para el aprendizaje, donde las normas fueran verdaderamente aceptadas y cumplidas por niños y jóvenes, pensando equívocamente que solo de ellos dependía un clima de aula agradable y acogedor que permitiera avanzar en diferentes procesos académicos y convivenciales. Pero a partir de las percepciones de los estudiantes, se puso en evidencia la importancia del rol del docente, como guía y principal responsable de los ambientes pacíficos y de sana convivencia al interior del aula.

Para nosotras, como docentes investigadoras, todo lo sucedido con nuestros estudiantes es un sueño cumplido. Es muy placentero percibir el cambio positivo que evidenciamos todos los que directamente participamos en este proceso de transformación, y poder así afirmar que

logramos evolucionar de un aula conflictiva, a un espacio cálido, acogedor y fundado en el respeto.

Con lo anterior no pretendemos afirmar que el conflicto o las diferencias desaparecieron totalmente de nuestras aulas de clase, pero esta nueva atmósfera que juntos creamos, definitivamente se constituyó en el contexto que fortaleció las relaciones interpersonales caracterizadas por la confianza, el respeto y el afecto.

Este nuevo ambiente al interior del aula , nos llevó a retornar a los orígenes de la palabra música “*mousa*”, que quiere decir “*musa*”, y comprendimos que fue ella manifestada en el Canto coral, la que nos inspiró a querer ser mejores personas, a querer ser más amigos, a estar menos estresados y poder gozar de todos los poderes sanadores y de bienestar, que a ella se le atribuyen en diferentes lugares del mundo “escuchar música clásica nos hizo sentir feliz, menos estresados y relajados” (BBC NEWS, 2014)

“A través del Canto Coral como una estrategia de inclusión, se logra que los niños aprendan con placer, pero además se mantiene el orden y la armonía en la institución, también se logra potenciar en los niños valores como el respeto, tolerancia, alegría y esperanza” (The Choristes, 2004)

“Media hora de música clásica produce en los pacientes el efecto equivalente a 10 mg. de Valium” (Doctor Raymond Bahr, Hospital de Saint Agnes de Baltimore, 2006)

“Cantar supone llevar un ritmo de respiración más lento de lo normal, lo que a su vez repercute en la actividad cardíaca [...] acoplar el ritmo cardíaco a una respiración lenta tiene un efecto

subjetivo y biológico calmante y es beneficioso para la función cardiovascular” (Björn Vickhoff , 2013).

Podemos afirmar, sin temor a equivocarnos, que otro aspecto fundamental que influyó para que toda esta cultura de aula se hiciera realidad, fue la transformación que nosotras evidenciamos en nuestra “Práctica Docente”. Nos sentimos docentes más humanas, más conscientes de las necesidades y deseos de nuestros estudiantes, superamos esa resistencia propia de muchos docentes, a acercarse a los estudiantes y cerrar esa brecha entre unos y otros, por creer que así nos hacemos vulnerables y perdemos toda autoridad o respeto frente a ellos. Por el contrario, fue precisamente este cambio de actitud como docentes, una de las motivaciones que logró que los estudiantes desearan permanecer en el aula. Para nuestros niños y jóvenes, fue vital, saber que contaban no solo con una profesora que los respetaba y los escuchaba, para muchos también era su amiga y hasta confidente, sin embargo, esta nueva relación conllevaba tener que manejar infinidad de situaciones, confesiones y realidades, que en ocasiones nos saturaban y necesariamente nos exigían poner un alto para tratar de encontrar equilibrio entre lo personal y lo profesional.

En esta experiencia, también enfrentamos infinidad de dificultades, pero no por ello podemos callar las voces de los que seguimos convencidos de la importancia y el valor de la formación musical, y del aporte de la práctica coral en el desarrollo de habilidades sociales en nuestros niños y jóvenes. Es vital continuar con proyectos educativos, que den respuesta a esas necesidades afectivas latentes en nuestros estudiantes, sus familias e incluso en los mismos docentes.

Toda esta transformación en nuestras aulas de clase, es la herencia que dejó en nosotros el Canto Coral como estrategia innovadora en el aula de clase, como lo afirma Echavarría (2011)

A partir de la práctica coral se espera que ocurra una transformación social, que debe reflejarse en la conformación de nuevas prácticas culturales, pues la escuela es el lugar donde además de preparar a los individuos para que hagan parte de la sociedad que los ha acogido, se les responsabiliza de su conservación y de su transformación (citado por Ramírez & Briceño 2013, p.99).

Las siguientes son emisiones de cada investigadora

Soy Docente por vocación y amo el trabajo en el aula, pero el trabajo coral es realmente mi motor y mi mayor pasión, y haber tenido la oportunidad de conjugar estos dos espacios, me llenó de una satisfacción y una alegría infinita. Lograr percibir en mis estudiantes cambios que a los ojos de otras personas quizá eran mínimos, pero que para el salón fueron contundentes, fue la más grande evidencia de ese inmenso valor que la música y en este caso específico el canto coral, ofreció a la formación de estos jóvenes. Formación para la vida, que muy seguramente constituirá no sólo el aula de clase del grado 1002, sino todas las aulas, en territorios de paz. (Docente Investigadora Estudio de caso 1).

Con el transcurso de esta hermosa experiencia, me he cuestionado sobre la manera en que mi actitud ha impactado a cada uno de los niños que han pasado por mis manos, cómo a pesar de querer buscar estrategias y didácticas que favorecieran un mejor aprendizaje en los niños, siempre terminaba empleando un retazo de aquí, otro de allá, pero nunca una que llenara mis expectativas. Esta propuesta me ha permitido como docente investigadora, explorar otras herramientas que han hecho de esta labor algo fructífero, con la convicción que se ha aportado al crecimiento personal de cada uno de estos pequeños. Esta experiencia ha sido incomparable, poder sentirme relajada, tranquila llena de vitalidad para ejecutar cada una de las actividades propuestas, me hace ver muy clara la relación entre el educador y el alumnado, ya que si esta se da dentro de un ambiente democrático, con relaciones de comprensión, amor, aceptación, confianza mutua y respeto, todo fluye de manera más fácil y natural. Sin duda alguna el canto coral ha sido para mí como investigadora y para los estudiantes, esa herramienta que ha permitido potenciar sentimientos hermosos de alegría, sorpresa, confianza y seguridad en el otro,

aprendiendo a escucharse y complementarse para obtener mejores resultados. (Docente Investigadora, Estudio de caso 2)

Es fundamental que como investigadoras podamos propiciar espacios de encuentro con pares para dar a conocer la estrategia pedagógica e invitar a docentes que deseen unirse en esta innovadora experiencia con el objetivo de convertirlo en un proyecto transversal que se pueda implementar preferiblemente desde básica primaria, donde realmente se cimientan habilidades y competencias ciudadanas que redundan de manera positiva en el actuar, pensar y sentir de nuestros jóvenes adolescentes. De igual manera es importante reconocer que para dicha implementación se debe contar con espacios y tiempos suficientes que permitan evidenciar mejores resultados. Esta apuesta sin duda alguna, continuara siendo esa herramienta pedagógica innovadora, que redundará en el mejoramiento de las relaciones interpersonales al interior del aula, convirtiéndola en un espacio ideal para retomar y analizar situaciones y eventos del contexto particular de cada uno de los agentes inmersos en ella. Así pues es una invitación a nuestros colegas a formar parte de esta inolvidable y gratificante experiencia.

4.6 RECOMENDACIONES

Una recomendación para futuras investigaciones que pretendan desarrollar temáticas similares, es que se tenga en cuenta como elemento fundamental, un proceso de formación docente previo y durante la intervención en el aula. Por la experiencia observada, son los docentes quienes pueden llegar a convertirse en el mayor obstáculo frente al ejercicio de desarrollo de competencias ciudadanas, a esto nos referíamos al afirmar que el contexto se constituía en un elemento a favor o en contra del ejercicio ciudadano.

La construcción de pactos de aula y acciones reparadoras, son fundamentales en la apertura al cambio al interior del aula, la mayoría de modificaciones en cuanto a las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes y entre pares, se evidencian después de un proceso de construcción consensuada de estas normas, de allí la importancia de orientar la organización de las aulas de clase desde este principio, que permite el ejercicio real de ciudadanía participativa.

La gran mayoría de agrupaciones corales, trabajan únicamente con niños y jóvenes con talento para ello, es necesario dejar el temor de incluir a los menos afinados, pues es allí donde más impacto genera este tipo de prácticas y donde verdaderamente se refleja el ejercicio ciudadano. Quizá no lleguen a ser tan afinados como otros miembros del grupo, pero su transformación personal reflejada en el mejoramiento de su autoestima, el sentido de pertenencia y la disciplina, entre otras bondades propias del canto coral, se constituyen en la mayor ganancia para nuestros niños y jóvenes.

Es necesario fortalecer el trabajo intencionado en competencias ciudadanas, en niños que evidencian mayor dificultad pro social. Se sugiere para futuras investigaciones tener en cuenta estrategias que posibiliten en estos niños establecer mejores relaciones consigo mismo y con su entorno social, partiendo desde los diferentes entornos en los que se encuentra inmerso el estudiante, ya que cada uno de ellos juega un papel muy importante y trascendental en su vida como ciudadano. Para obtener mejores resultados se hace necesario que estas prácticas se proyecten en un tiempo más amplio, y tener así la posibilidad de incluir de manera directa a otros docentes que trabajan en el aula y los padres de familia, generando así cambios en el comportamiento del niño a corto, mediano y largo plazo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adam et al. Citado por Sanz, L. (2012). Emociones en el aula. Propuesta didáctica para Educación Infantil. Universidad de Valladolid.

Agencia Presidencial para la acción social y la cooperación internacional, “Tendencias del desplazamiento durante 2006-2007, Colombia. Disponible desde:
<http://www.accionsocial.gov.co/documentos/Tendencias.pdf>.

Alcaldía mayor de Bogotá, Diagnóstico local con participación social 2009-2010, Colombia disponible en:
<http://www.saludcapital.gov.co/sitios/VigilanciaSaludPublica/Diagnosticos%20Locales/01-USAQUEN.pdf>.

Alcaldía mayor de Bogotá, Secretaría de Educación (Sf), Desarrollo Socio Afectivo, Reorganización Curricular por ciclos, herramienta pedagógica para padres y maestros. Colombia.

Alcaldía mayor de Bogotá, Secretaría de Educación del Distrito. (2014). Currículo para la excelencia académica y la formación integral “Orientaciones para el área de Educación artística”. Bogotá. Colombia

Aldeguer, S. (2014). Programa Dum-Dum: 12 sesiones para mejorar la competencia intercultural mediante la percusión.

Álvarez, C. (2007), La investigación acción participativa como instrumento para la resolución de problemas sociales. Venezuela

- Arón, A & Milicic, N. (1999) “Clima social escolar y desarrollo personal: Un programa de mejoramiento. Editorial Andrés Bello. Santiago de Chile.
- Arón, A & Pesce, C. (2003). Violencia en la Escuela. La percepción de los Directores. Revista *Revista Psykhé*, 12(1), 177-194. Chile.
- Arón, A. M., & Milicic, N. (1999). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Revista Psykhé*, 2(9), 117-123. Santiago de Chile.
- Ascorra, P. et Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista enfoques educacionales*, 5(1), 117-135. Chile
- Asociación Española contra el cáncer. (2013). Las emociones comprenderlas para vivir. Disponible en <http://sauce.pntic.mec.es/falcon/emociones.pdf>
- Báez, M; Ontiveros, C; Castilla, M. (2007) El diseño metodológico: la importancia de ordenar y sistematizar los datos. I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa, Secretaría de Investigación - Facultad de Educación Elemental y Especial - Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, mayo. www.feeye.uncu.edu.ar/.
- Berger, C, & Lisboa, C. (2009). Violencia escolar: estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Bernal & Calvo. Citados por De Moya, M; Hernández, J, Hernández, J; Cachinero, Z & Bravo, R. (2010). Estilos de aprendizaje e Inteligencia Emocional. Una nueva perspectiva en la docencia universitaria desde la Didáctica de la Expresión Musical.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa, 2003, Vol. 21, Nº 1, p 7-43.

Bonilla & Rodríguez. Más allá de los métodos, la investigación en ciencias sociales. Editorial Norma. Colombia. 1997.

Cámara de Comercio de Bogotá, (2009). Programa para la gestión del conflicto escolar HERMES. Colombia.

Camara, A (2005). Actitudes de los niños y las niñas hacia el canto. [Consultado mayo 2015].

Disponible en: <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/musiker/14/14101119.pdf>

Campbell 1998. Citado por Camara, A (2005). Actitudes de los niños y las niñas hacia el canto.

Castro, E & SEHK, P. (1997). Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales. Grupo Editorial Norma. Colombia.

Chaux, Bustamante, Castellanos, (et al). Aulas en Paz, Estrategias Pedagógicas, Vol.1, No 2, Colombia, 2008.

Chaux, E. (2005). El programa de prevención de Montreal: lecciones para Colombia. Revista de estudios sociales, (21), 11-25. Colombia.

Chaux, E., & Ruiz, A. (2005). La formación de competencias ciudadanas. Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades de Educación-ASCOFADE/Ministerio de Educación Nacional. [Links].

- Chaux, E., Nieto, A., & Ramos, C. (2007). Aulas en Paz: Resultados preliminares de un programa multicomponente. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*, 1(1).
- Chaux, E; Lleras, J & Velásquez, A. (Eds.) (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Universidad de los Andes. Colombia
- Clift & Hancox (2001) citados por Pérez Aldeguer, S. 2014. *El canto coral: una mirada interdisciplinar desde la educación musical*. Universidad de Zaragoza. España.
- Constitución política de Colombia (1991). Bogotá, Colombia.
- Convivencia Productiva & Save the childrens. (2014). *Presentación general del programa RESPIRA*. Bogotá. Colombia. [Consultado Noviembre 2015] Disponible en: http://convivenciaproductiva.org/respira/pdf/Presentacion_General.pdf
- Cornejo, R., & Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última década*, 9(15), 11-52. Chile
- Coulais. (2004). Película *The Choristes*. Francia.
- Covey & Lugarini. Citados por Funes, S. (2000). *Gestión eficaz de la convivencia en los centros educativos*. España.
- Cox, C., Jaramillo, R., & Reimers, F. (2005). *Educación para la ciudadanía y la democracia en las Américas: Una agenda para la acción*. Banco Interamericano de Desarrollo.

Departamento de Desarrollo Sostenible División de Estado, Gobernabilidad y Sociedad
Civil Unidad de Educación. Trinidad y Tobago.

Cuellar, J. & Sol, M. (2010). Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media. Min de educación nacional, 33, 71. Colombia.

Daza & Vega en Chaux et al (2004). Competencias ciudadanas: de los estándares al aula.
Ministerio de Educación Nacional. Universidad de los Andes. Colombia.

De la Rosa, J, M. (sf). Cuento la niña que le gustaba el colegio. Disponible en:

<http://www.actiludis.com/wp-content/uploads/2012/02/La-ni%C3%B1a-que-le-gustaba-el-colegio.pdf>

De Moya, M; Hernández, J, Hernández, J; Cachinero, Z & Bravo, R. (2010). Estilos de aprendizaje e Inteligencia Emocional. Una nueva perspectiva en la docencia universitaria desde la Didáctica de la Expresión Musical. Cidd: II Congrés international de didactiques.

De Zubiría, J. (2008). La violencia en los colegios de Bogotá”: Instituto Alberto Merani.

Disponible desde: [http://www.](http://www.institutomerani.edu.co/publicaciones/articulos/2009//La_violencia_en_los_colegios/_de_Bogot%C3%A1.pdf)

[institutomerani.edu.co/publicaciones/articulos/2009//La_violencia_en_los_colegios/_de_Bogot% C3% A1. pdf](http://www.institutomerani.edu.co/publicaciones/articulos/2009//La_violencia_en_los_colegios/_de_Bogot%C3%A1.pdf). Colombia.

Echavarría 2011. Citado por Ramírez, Y & Briceño, J. (2013). La orientación social y la educación emocional a través de la música coral: una práctica educativa para la formación en ciudadanía. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, (19), 87-102. Venezuela.

El programa de Prevención de Montreal: Lecciones para Colombia (2005). Revista de estudios sociales No 21. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de los Andes. Colombia.

Disponible <http://res.uniandes.edu.co/view.php/455/view.php> [consultado: junio 2015]

Elorriaga, A. (2011). Una propuesta de práctica de canto colectivo en la adolescencia: Un estudio de intervención en un IES. Revista electrónica de LEEME, (28), 37-77. España.

Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas: “Formar para la Ciudadanía”, Ministerio de Educación Nacional, Colombia, Serie guías No. 6, 2004.

Fiscalía General de la Nación, Seccional Bogotá . Programa Futuro Colombia. (s.f).

Disponible http://sedlocal.sedbogota.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=2977:rumbos-y-acciones-para-el-manejo-del-conflicto-y-el-delito-en-la-escuela&catid=27:morral-de-noticias&Itemid=112. [Consulta: 2014, abril 20]

Flores, J., Gómez, G., & Jiménez, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe.

Gackle, L., & Fung, C. V. (2009). Bringing the East to the West: A Case Study in Teaching Chinese Choral Music to a Youth Choir in the United States. Bulletin of the council for Research in Music Education, 65-78.

Gardner, H. (1993). Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica.

Giner. Citado por Sánchez, F. (2009). Análisis del clima de aula en educación física. Un estudio de casos. Trabajo de Tesis Doctoral. Universidad de Málaga Facultad de Ciencias de la Educación. España.

- Gordon. Citado por Chaux et al (2004). Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Ministerio de Educación Nacional. Universidad de los Andes. Colombia.
- Goubert, Zapata, Arenas & Niño (2009). Estado del Arte del Área de Música en Bogotá D.C. Colombia.
- Grupo L.A.C.E. (2013). Los estudios de caso. Barcelona: Universidad de Barcelona. España. Depósito digital. Disponible en: <http://hdl.handle.net/2445/33367>.
- Guerra, C., Vargas, J., Castro, L., Plaza, H., & Barrera, P. (2012). Percepción del clima escolar en estudiantes de enseñanza media de Valparaíso de colegios municipales, particulares subvencionados y particulares. Estudios pedagógicos (Valdivia), 38(2), 103-115. Chile
- Harris 1987. Citado por Elorriaga, A. (2011). Una propuesta de práctica de canto colectivo en la adolescencia: Un estudio de intervención en un IES. España.
- Hernández, F; Hernández, J. & Gil, S. (2004). El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos (No. 162). Ministerio de Educación. Chile.
- Hernández, M, Cantin , S, Lopez, N, & Rodriguez, M. (2014). Estudio de encuestas. [Consultado en junio 2015]. Disponible en: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/ENCUESTA_Trabajo.pdf
- Hernández. R., Fernández. C, & Baptista. P. (2014). Metodología de la investigación. 6ª. Edición. McGraw-Hill. México.
- Howard. Citado por Yelon, S, & Weinstein, G. (1988). La psicología en el aula. Trillas. México.

Ibarrola, B. (2008). Ponencia La educación de la Inteligencia Emocional. [Consultado junio 2015]. España. _Disponible en <http://www.fundacionmaresme.cat/wp-content/uploads/2014/07/21a-PON%C3%88NCIA-2.pdf>.

Jaramillo, L. (Sf). Planta Física a nivel interno y externo “Disposición del ambiente en el aula” Universidad del norte. Instituto de estudios superiores. [Consultado Noviembre 2015] Disponible en: <http://ylang-ylang.uninorte.edu.co:8080/drupal%20/files/DisposicionAmbienteAula.pdf>.

Kreidler & Lieber. Citados por Chaux, E. (2008). Aulas en paz: 2. Estrategias pedagógicas. Revista Interamericana de Educación para la democracia, 1(2). Colombia.

Lacárcel 1992. Citado por Camara, A (2005). Actitudes de los niños y las niñas hacia el canto.

Leal, F. (2009). Las competencias comunicativas: de la puesta en escena a la puesta en esencia. Colombia. Disponible en: <http://www.slideshare.net/FelipeLealBravo/competencias-comunicativas-en-mil-palabras-2051652>

Ley 1098 de 2006, Código de Infancia y Adolescencia. In Congreso de la república de Colombia.[Consultado el 19 de mayo del 2011] Disponible en:< http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2006/ley_1098_2006.html.

Ley1620. (2013). Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia escolar. Colombia.

- López, M. (2011). La Educación para la ciudadanía y derechos humanos: “una asignatura orientada a favorecer la convivencia” Tesis doctoral, Educación y Democracia, Universidad de Barcelona. España.
- MacLellan, C. (2011). Differences in Myers-Briggs personality types among high school band, orchestra, and choir members. *Journal of research in music education*, 59(1), 85-100.
- Manuales de Convivencia. Colegio Débora Arango Pérez. Colegio IED Usaquén. Documentos Orientadores.
- Marchena (2005), citado por Sánchez, J (2009). Análisis del clima de Aula en Educación Física. Un estudio de Casos. Tesis Doctoral. Málaga.
- Martínez (1996), citado por Sánchez, J (2009). Análisis del clima de Aula en Educación Física. Un estudio de Casos. Tesis Doctoral. Málaga.
- Martínez. M. 1996. El clima de la clase. Barcelona: Wolters Kluwer
- Mena, I., & Valdés, A. M. (2008). Clima Social Escolar, Documento Valores UC. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Ministerio de Cultura, 2014. Entrevista a Alejandro Zuleta, director del Coro Juvenil e Infantil de Colombia 2014, disponible:
<http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Paginas/Tengo-la-paz-entre-el-coraz%C3%B3n-Alejandro-Zuleta.aspx> [Consultado noviembre 25]
- Ministerio de Educación Nacional (2000). Serie Lineamientos Curriculares. Educación Artística. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional, (2005). Conferencia Regional de América Latina y el Caribe de Unesco.

Ministerio de Educación Nacional. (2004). GUÍA No 6, Estándares básicos de Competencias ciudadanas, lo que necesitamos saber y saber hacer. Colombia.

Mockus, A. (2003), Cumplir para convivir: factores de convivencia y su relación con normas y acuerdos. Universidad Nacional, Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales. Colombia.

Neurociencia, 2013. El corazón de las personas que cantan en un coro, late al unísono y sus emociones se sintonizan. Disponible en: <http://www.abc.es/ciencia/20130709/abc-corazon-coralistas-late-unisono-201307081817.html>. [Consultado en febrero 2015]

Oficial, D. (1994). Ley 115:“Ley general de educación”. In Congreso de la República de Colombia, Santa fe de Bogotá DC.

Orellana, E, & Segovia, L. (2014). Evaluación del clima social escolar mediante semilleros de convivencia de los octavo de educación general básica. Ecuador.

Parrales, S. (2012). Desarrollo de competencias ciudadanas para aprender a convivir en paz desde el grado primero A y B jornada tarde en el instituto técnico Industrial, Universidad del Amazonas, Florencia - Caquetá.

Pérez, A, Ramos, G., & López, E. (2009). Diseño y análisis de una escala para la valoración de la variable clima social aula en alumnos de Educación Primaria y Secundaria. Revista de Educación, 350, 221-252. Chile.

- Pérez-Aldeguer, S. (2014). El canto coral: una mirada interdisciplinar desde la educación musical. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 40(1), 389-404. España.
- Proyecto Zero (citado por Waisburg, G. Erdmenger, E. (2006). (reimp. 2014). *El poder de la Música en el Aprendizaje*. México.
- Ramírez, Y & Briceño, J. (2013). La orientación social y la educación emocional a través de la música coral: una práctica educativa para la formación en ciudadanía. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (19), 87-102. Venezuela
- Ramos Petri. (2010). Seminario 1 “Inteligencia emocional”, Unidad Didáctica “Sentir y Pensar” Disponible en https://pre12.files.wordpress.com/2010/03/programa-de-inteligencia-emocional_petry.pdf. [Consultado en mayo 2015]
- Ramos, C, Nieto, A. & Chau, E. (2007). *Aulas en Paz*. Colombia
- Ressia, G. (2008). 100 ideas para mejorar la convivencia, buscando reflexionar acerca de los compromisos adquiridos al interior del aula y los beneficios a nivel individual y grupal que se logran al cumplirlos. Argentina.
- Rodríguez, Gil & García (1996), citados por Báez, Ontiveros & Castilla, *El Diseño Metodológico: La importancia de ordenar y sistematizar los datos*.
- Rodríguez, J & Fernández, M. (2015). Diseño y validación de un instrumento de medida del clima en centros de Educación Secundaria= Design and validation of a climate measurement instrument in Secondary Schools. Chile.
- Rodríguez, N. (2004). *El Clima Escolar en Investigación y Educación – Revista Digital*, VII, 3. Disponible en: <https://wikiunav.wikispaces.com/file/view/clima.pdf>

- Rodríguez-Quiles y García. (2004). Competencias del Profesor y Experiencias previas del alumno. Puntos de Encuentro para el Cambio en el Aula. Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación). N° 13. Disponible en:
<http://musica.rediris.es>. España.
- Saarni et al 2006. Citado por Chaux, Educación, Convivencia y Agresión Escolar. Universidad de los Andes. Colombia. 2012
- Sabin-Bladen & Major 2013. Citado por Hernández. R., Fernández. C, & Baptista. P. (2014). Metodología de la investigación. 6ª. Edición. McGraw-Hill. México.
- Sánchez, F. (2009). Análisis del clima de aula en educación física. Un estudio de casos. Trabajo de Tesis Doctoral. Universidad de Málaga Facultad de Ciencias de la Educación. URL:
<http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/2546/17677907.pdf>. España.
- Sánchez, T. (2009). El docente como gestor del clima del aula. Factores a tener en cuenta.
- Sanz, L. (2012). Emociones en el aula. Propuesta didáctica para Educación Infantil. Universidad de Valladolid.
- Secretaría de Educación Distrital, Plan de desarrollo 2012-2014. Bogotá Humana. Colombia.
- Silva, A & Torres, C. (2005). La formación de competencias ciudadanas. Asociación Colombiana de Facultades de Educación, ASCOFADE. Colombia.
- Simons, H. (2011). El estudio de caso: Teoría y práctica. Madrid: Morata.
- Spielberger et al., 1983; 1985. Citado por Carrasco, M. González, M. (2006) Aspectos conceptuales de la agresión: Definición y modelos explicativos. Universidad Nacional de

- Educación a Distancia. Facultad de Psicología. [Consultado en mayo 2015]. Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica/article/viewFile/478/417>
- Vega, N. (2009). Música que transforma vidas: Formulación del Plan Estratégico de Sostenibilidad 2010-2016 para la Fundación Nacional Batuta. Colombia.
- Vickhoft, B. (2013) ABC.es. El corazón de las personas que cantan en un coro late al unísono y sus emociones se sintonizan. Disponible desde <http://journal.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2013.00334/abstract>
- Vielma, E, & Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky. Piaget, Bandura y Bruner.[Consultado en mayo de 2015] Disponible en: [http://www. Saber. ula. ve/bitstream/123456789/19513/1/articulo5-4-9. pdf.](http://www.Saber.ula.ve/bitstream/123456789/19513/1/articulo5-4-9.pdf)
- Vivas, M, Gallego, D, & González, B. (2006). Educar las emociones. Dykinson. Madrid.
- Zambrano, M. (2015). Alcances e inconsistencias del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), diseñado y aplicado por el Ministerio de Educación de Colombia en el año 2015. Colombia.
- Zapata, G. (2011). Desarrollo musical y contexto sociocultural. Reflexiones desde la educación musical y la psicología de la música sobre el desarrollo socio-afectivo y musical de niños de comunidades vulnerables. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.
- Zuleta, (2006) El Método Kodaly en Colombia

Anexos

Anexo 1: Instrumento de recolección de datos CUVE3-ESO (primaria)

Responde a las siguientes preguntas con la mayor honestidad posible y de manera individual, marcando una sola opción por pregunta

GRADO: _____ SEXO _____ EDAD _____

<i>ENUNCIADO</i>	<i>nunca</i>	<i>casi</i>	<i>algunas</i>	<i>siempre</i>
<i>gVIOLENCIA VERBAL ENTRE IGUALES</i>		<i>nunca</i>	<i>veces</i>	
Los niños hablan mal unos de otros.				
Hay compañeros que ponen apodos a los compañeros.				
Hay compañeros que insultan a otros compañeros				
<i>VIOLENCIA VERBAL ENTRE DOCENTES Y ESTUDIANTES</i>				
Los niños hablan con malos modales al profesorado.				
Los niños faltan al respeto a sus profesores en el aula.				
<i>VIOLENCIA FÍSICA DIRECTA Y AMENAZAS ENTRE ESTUDIANTES</i>				
Los niños protagonizan peleas dentro del aula de clase.				
Algunos estudiantes golpean a compañeros dentro del aula				
Los niños amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas				
<i>EXCLUSIÓN SOCIAL</i>				
Determinados niños son discriminados por sus compañeros por sus bajas notas				
Algunos niños son discriminados por sus compañeros por sus buenos resultados académicos				
<i>VIOLENCIA A TRAVÉS DE LAS TIC</i>				
Hay niños que graban o hacen fotos a profesores o profesoras con el móvil, para burlarse				
Algunos niños graban o hacen fotos a compañeros con el móvil, para burlarse				
<i>DISRUPCIÓN EN EL AULA</i>				
Los niños dificultan las explicaciones del profesorado hablando durante la clase				
Los niños dificultan las explicaciones del profesor/a con su comportamiento durante la clase				
Hay alumnos que ni trabaja ni dejan trabajar al resto				
<i>VIOLENCIA DEL PROFESORADO HACIA EL ALUMNADO</i>				
Algunos profesores demuestra aversión a algunos alumnos				
El profesorado amenaza a algún alumno o alumna				

El profesorado tiene preferencias por ciertos alumnos				
El profesorado castiga injustamente				
El profesorado ignora a ciertos alumnos o alumnas				
El profesorado ridiculiza al alumnado.				
El profesorado no escucha a su alumnado				
Hay profesores y profesoras que insultan al alumnado				
El profesorado baja la nota a algún alumn@ como castigo				
Ciertos profesores (a) intimidan o atemorizan a algún alumn@				

Anexo 2: Instrumento de recolección de datos CUVE3-EPE (secundaria)

Responde a las siguientes preguntas con la mayor honestidad posible y de manera individual, marcando una sola opción por pregunta

GRADO: SEXO..... EDAD.....

ENUNCIADO	<i>nunca</i>	<i>casi nunca</i>	<i>algunas veces</i>	<i>siempre</i>
<i>VIOLENCIA VERBAL ENTRE IGUALES</i>				
Los estudiantes hablan mal unos de otros.				
Hay compañeros que ponen apodos a los compañeros.				
Hay compañeros que insultan a otros compañeros				
<i>VIOLENCIA VERBAL ENTRE DOCENTES Y ESTUDIANTES</i>				
El alumnado falta al respeto a su profesorado en el aula.				
<i>VIOLENCIA FÍSICA DIRECTA Y AMENAZAS ENTRE ESTUDIANTES</i>				
Algunos estudiantes golpean a compañeros dentro del aula				
Algunos estudiantes protagonizan agresiones físicas en las cercanías del recinto escolar				
Algunos estudiantes amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas				
Algunos alumnos amenazan a otros con navajas u otros objetos para intimidarles u obligarles a algo				
<i>VIOLENCIA FÍSICA INDIRECTA ENTRE ESTUDIANTES</i>				
Ciertos estudiantes roban objetos o dinero de otros compañeros				
Algunos estudiantes roban cosas del profesorado.				
Determinados estudiantes causan daños intencionadamente en pertenencias del profesorado				
<i>EXCLUSIÓN SOCIAL</i>				
Hay estudiantes que son discriminados por compañeros por diferencias culturales, étnicas o religiosas				
Determinados estudiantes son discriminados por sus compañer@ por sus bajas notas				
Algunos estudiantes son discriminados por sus compañer@s por sus buenos resultados académicos				
<i>VIOLENCIA A TRAVÉS DE LAS TIC</i>				
Ciertos estudiantes publican en Facebook... ofensas, insultos o amenazas al profesorado				
Ciertos estudiantes del salón ofenden, insultan o amenazan a otros a través de mensajes de facebook				
Los estudiantes publican en internet fotos o vídeos ofensivos de compañeros o compañeras				

Hay alumnos que graban o hacen fotos a compañeros@s con el móvil para amenazarles o chantajearles				
Algunos estudiantes graban o hacen fotos a compañer@s con el móvil, para burlarse				
<i>DISRUPCIÓN EN EL AULA</i>				
El alumnado dificulta las explicaciones del profesorado hablando durante la clase				
Hay alumnos que ni trabaja ni dejan trabajar al resto				
<i>VIOLENCIA DEL PROFESORADO HACIA EL ALUMNADO</i>				
Hay profesores que amenazan a algún alumno o alumna				
Algunos profesores tienen preferencias por ciertos alumnos				
Algunos profesores ignoran a ciertos alumnos o alumnas				
Algunos profesores ridiculizan a los alumnos del salón.				
Algunos profesores insultan (ofenden) a los estudiantes				
Ciertos profesores (a) intimidan o atemorizan a los estudiantes del salón.				

Anexo 3: Escala Clima de Aula (primaria)

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____ **CURSO:** _____

EDAD: _____ **SEXO:** _____ **NOMBRE DEL COLEGIO:** _____

Lee cada uno de los ítems y tacha con una X en la columna que más se acerca a lo que sientes, se presenta más comúnmente en tu aula de clase.

ITEMS ESCALA ALUMNOS PRIMARIA	nunca	casi nunca	algunas veces	siempre
DIMENSION INTERES				
1. Los profesores se interesan personalmente por cada uno de nosotros.				
2. Los profesores muestran respeto por nuestros sentimientos.				
3. Los profesores escuchan a los alumnos sin interrumpir.				
4. Los profesores nos enseñan a que respetemos las ideas y los sentimientos de otras personas.				
DIMENSION SATISFACCIÓN				
5. Los alumnos estamos contentos con el grupo de clase.				
6. Los alumnos nos sentimos orgullosos de esta clase.				
7. Creo que mi clase es un lugar agradable (me gusta estar en mi clase)				
DIMENSION RELACIÓN				
8. La relación entre los profesores y los alumnos es cordial.				
9. Las relaciones entre nosotros y los profesores son agradables.				
10. En esta clase, los alumnos nos llevamos muy bien.				
11. Los alumnos colaboramos muy bien entre nosotros.				
12. El aula es un lugar donde me siento solo.				
DIMENSION COMUNICACIÓN				
13. En esta clase los alumnos tenemos muy buena comunicación con los profesores.				
14. En esta clase los alumnos tenemos muy buena comunicación entre nosotros.				
15. Hay buena comunicación entre nuestros profesores.				

16. Los profesores nos animan a hablar de nuestras cosas en el aula de clase.				
17. Las decisiones en la clase son adoptadas por todos los estudiantes.				
18. En esta clase, los profesores esperan que los alumnos sigamos las normas.				
19. El ambiente que hay en clase, es casi siempre tranquilo.				
20. La clase es un espacio físico confortable (luz adecuada, organizada, no hay ruidos...)				
21. El profesor ha explicado claramente cuáles son las normas de funcionamiento de la clase.				
22. Creo que en esta clase se producen alborotos con frecuencia.				

¡Muchas Gracias por su colaboración!

Anexo 4: Escala Clima de Aula (secundaria)

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____ **CURSO:** _____

EDAD: _____ **SEXO:** _____ **NOMBRE DEL COLEGIO:** _____

Lee cada uno de los ítems y tacha con una X en la columna que más se acerca a lo que sientes, se presenta más comúnmente en tu aula de clase.

ITEMS ESCALA ALUMNOS SECUNDARIA	nunca	Casi nunca	Algunas vces	siempre
DIMENSION INTERES				
1. Los profesores se interesan personalmente por cada uno de nosotros.				
2. Los profesores escuchan a los alumnos sin interrumpir.				
3. Los profesores nos enseñan a que respetemos las ideas y los sentimientos de otras personas.				
DIMENSION SATISFACCIÓN				
3 Me siento contento con el grupo de clase.				
4 Me siento orgulloso de esta clase.				
5 Los profesores nos felicitan cuando ayudamos a otros compañeros.				
DIMENSION RELACIÓN				
6 La relación entre los profesores y los alumnos es cordial.				
7 En el salón 1002 me siento solo.				
8 En este salón escuchamos con atención lo que otros compañeros dicen.				
9 Las decisiones que tomamos las discutimos en grupo.				
10 Los profesores nos animan a hacer las cosas de manera creativa				
DIMENSION COMUNICACIÓN				
11 En este salón nos comunicamos de manera más respetuosa con los profesores.				
12 Las relaciones interpersonales entre compañeros son respetuosas en el salón				
13 El ambiente que hay en clase, es casi siempre tranquilo.				
14 La clase es un espacio físico confortable (luz adecuada, organizado, no hay ruidos...)				
15 Los profesores explican claramente cuáles son las normas de funcionamiento de la clase.				
16 Creo que en esta clase se producen alborotos con frecuencia.				
17 En esta clase se propician debates				
18 Entre los estudiantes del salón nos menospreciamos o insultamos.				
19 En este salón existen preferencias por algunos alumnos.				

Anexo 5: Encuesta para medir el gusto por el colegio.

Cuento “La niña que le gustaba el colegio” (primaria). **Aspectos positivos al interior del aula**

FECHA: _____ **GRADO:** _____ **INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** _____

OBJETIVO:

Identificar los elementos más significativos dentro del aula de clase que desde la mirada de los estudiantes favorecen ambientes positivos y de agrado para cada uno.

ACTIVIDAD:

Lee detenidamente el siguiente cuento. Responde las preguntas que se te formulan de la manera más sincera posible, desde el fondo de tu corazón.

“LA NIÑA QUE LE GUSTABA EL COLEGIO”

José Miguel de La Rosa Sánchez



- ¡Papá, papá!, ¿es ya la hora de ir al colegio? –Preguntó, María Luisa, a las cinco de la mañana, dando unos golpecitos sobre el hombro de su padre. Y sin que este abriera los ojos, le respondió con una voz muy cansada y lenta: -No, hija no,... aún no es la hora de ir al colegio. Acuéstate y duérmete de nuevo, que ya te avisaremos cuando sea la hora.

- ¡Mamá, mamá!, ¿es ya la hora de ir al colegio? – Volvió a preguntar María Luisa, a las seis de la mañana, dando un besito en la mejilla de su madre. Y sin que esta abriera los ojos, le respondió con una voz muy cansada y lenta: -No, hija no,... aún no es la hora de ir al colegio. Acuéstate y duérmete de nuevo, que ya te avisaremos cuando sea la hora.

La niña volvió a su cama, pero no podía dormir ya que en su cabeza sólo veía a sus compañeros que ya habían llegado -antes que ella- al colegio y estaban haciendo unas actividades muy divertidas; mientras, la maestra les explicaba cómo debían hacerlo bien. Luego se los imaginaba en el patio del colegio, formando corros para jugar a “corre que te pilló”, “al escondite”, o “a la llevas tú” y, nuevamente, el nerviosismo y el deseo de estar en el colegio, la volvían a levantar de la cama, a acercarse a la de sus padres y decirles: - ¡Papá, mamá!, ¿es ya la hora de ir al colegio?...

De esta manera trascurrió toda la noche hasta que a las 8 de la mañana cuando María Luisa volvió a despertarlos, con cara de mucho sueño -por no haber podido descansar bien en toda la noche- se levantaron, se asearon, se vistieron, tomaron un sabroso desayuno y prepararon un pequeño bocadillo y una manzana para el recreo de su hijita María Luisa, la cual -impaciente ya había guardado todas sus cosas en la cartera del colegio y esperaba junto a la puerta de casa.

Como el colegio no estaba muy lejos, iban andando todos los días, pero aquel día –al llegar- notaron algo extraño, ya que aún no había llegado nadie. Su papá con cara de extrañeza miró su reloj para comprobar que era la hora de entrada y le dio unos golpecitos para ver que no se había parado. En ese momento vio a Pedro, el vendedor de periódicos que abría su kiosco y le preguntó: - ¿Pedro qué pasa hoy que no han abierto aún las puertas del colegio? A lo que respondió: “Porque hoy es domingo...”. Esto os enseñará que por muchas, muchas ganas que tengáis de colegio, de aprender y de estar con vuestros amigos, también hay que disfrutar de los días de descanso.

- ¿Por qué crees que María Luisa despertó tantas veces a sus padres?
-

- A ti... te gusta venir al colegio?, escribe cuáles son las razones que te motivan a hacerlo:
-
-

- María Luisa “amaba” muchas cosas hermosas en su colegio y en su salón. ¿Qué cosas te gustan de tu salón?
-

- María Luisa “veía” a sus compañeros haciendo actividades muy divertidas. ¿Qué actividades divertidas sueles hacer tú en el salón de clases?
-

- María Luisa amaba su colegio por lo bien que la pasa, por compartir con sus compañeros y hacer actividades muy divertidas, era un espacio alegre para ella. ¿crees que tu colegio es divertido?
-

- ¿Qué te gustaría que existiera en tu salón para que fueras feliz
-

- María Luisa tenía muchos compañeros. ¿Qué te gusta de tus compañeros?
-

ENCUESTA PARA SECUNDARIA SOBRE EL CUENTO

- A ti te gusta venir al colegio?, escribe cuáles son las razones que te motivan a hacerlo:
-

- ¿Qué aspectos físicos te gustan de tu salón?
-

- ¿Consideras que en las diferentes asignaturas se hacen actividades divertidas? Justifica tu respuesta
-

- ¿Percibes tu colegio como un espacio divertido?:
-

- ¿Qué hace falta en tu salón para que te sientas feliz en él?
-

- Menciona los aspectos positivos de tus compañeros de clase y lo que te gustaría cambiar en ellos si pudieras.
-
-

Este instrumento consta de un cuento y de 6 preguntas abiertas que buscan conocer las manifestaciones escritas argumentadas por parte de cada uno de los estudiantes que integran el aula de clase, haciendo énfasis específicamente en los aspectos relacionados con el gusto de su colegio, los elementos que más les gustan de este, las actividades que se suelen hacer en el aula que les parecen divertidas y finalmente en la relación con sus compañeros tanto a nivel de gusto como de no aceptación con las diferentes actitudes presentadas. (Disponible desde <http://www.actiludis.com/wp-content/uploads/2012/02/La-ni%C3%B1a-que-le-gustaba-el-colegio.pdf>)

Anexo 6: Encuesta sobre emociones. Estudiantes

INSTRUMENTO PARA IDENTIFICAR EMOCIONES EN LOS ESTUDIANTES

TOMADO DE: Educar las emociones, Mireya vivas, Domingo Gallego y Belkis Gonzales. Disponible en http://www.escoltesiguies.cat/files/u21417/libro_educar_emociones.pdf

Las frases siguientes pueden ayudarte a desarrollar tu autoconciencia emocional. Al frente de cada una de ellas escribe lo que quieras que consideres, representa a cada una de ellas.

Soy una persona feliz en el colegio cuando

Tengo miedo en el colegio cuando

Estoy triste en el colegio cuando

Siento rabia en el colegio cuando

CÓMO REACCIONAS CUANDO:

Estoy feliz en el colegio

Estoy triste en el colegio

Sientes miedo en el colegio

Sientes rabia en el colegio

RESPONDE:

Mis principales cualidades son:

El principal aspecto que debo mejorar en mí mismo es

Anexo 7: Encuesta a docentes medida clima de aula

INSTRUMENTO DE MEDIDA DEL CLIMA DE AULA (adaptado) PERCEPCION DE LOS DOCENTES

Por favor, indique los datos que más se ajustan a su persona y centro de trabajo marcando con una «X» en los recuadros que corresponda.

1 SEXO: Hombre Mujer

2. EDAD: 29 o menos 30-39 40-49 50 o más

3. AÑOS DE ANTIGÜEDAD COMO PROFESOR A LO LARGO DE TODA SU CARRERA:

- 4 o menos
- 5 – 10
- 11 – 19
- 20 o más

4. TITULARIDAD DEL CENTRO: Público Privado

5. CICLO DE E. S. O. EN EL QUE IMPARTE CLASES:

- 1^{er} Ciclo
- 2.º Ciclo
- 3 Ciclo
- 4 Ciclo
- Ciclo 5

6. ASIGNATURA/S QUE IMPARTE ACTUALMENTE:

- Ciencias (Matemáticas, Ciencias Naturales, Física, Química, Biología, Geología, Botánica)
- Humanidades (Lengua, Literatura, Ciencias Sociales, Geografía, Historia, Cultura Clásica)
- Lengua extranjera (inglés, Francés.)
- Artes (Música, Tecnología, Educación Plástica)
- Religión
- Educación Física
- Otra: _____

7. CARÁCTER DE LA/S ASIGNATURA/S QUE IMPARTE

- Obligatoria Optativa

8. PUESTO DE TRABAJO DESEMPEÑADO

- Profesor y Tutor
- Solo Profesor de Área
- Profesor y miembro de Equipo Directivo

9. TITULACIÓN MÁXIMA QUE POSEE:

- Diplomado/a o técnico
- Licenciado/a o especialista
- Doctor/a

A continuación le presentamos una serie de enunciados con el objetivo valorar el clima de aula. Para ello, valore cada uno de los siguientes ítems que hacen referencia a su relación con los alumnos, en una escala de 1 a 5, siendo 1 el valor mínimo (que indica NUNCA) y 5 el valor máximo (que indica, SIEMPRE)

No.	ITEMS					
1	En general, en mis clases, los alumnos permiten que se imparta la clase.	1	2	3	4	5
2	En mi clase los alumnos participan activamente	1	2	3	4	5
3	Existe una buena comunicación entre mis alumnos y yo	1	2	3	4	5
4	Los alumnos acuden a mí cuando tienen dificultades académicas.	1	2	3	4	5
5	Durante mis clases los alumnos utilizan “palabrotas” o malas actitudes en el aula.	1	2	3	4	5
6	Los alumnos me confían sus temas o problemas personales.	1	2	3	4	5
7	Los alumnos respetan la autoridad de los profesores	1	2	3	4	5
8	En mi clase se respetan las normas de comportamiento	1	2	3	4	5
9	Mi relación con los alumnos es cercana	1	2	3	4	5
10	Cuando existen conflictos entre mis alumnos, acuden a mí.	1	2	3	4	5
11	Me siento valorado por mis alumnos	1	2	3	4	5

RESPONDA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS SEGÚN SU PERCPECIÓN:

1. Qué elementos o factores, considera usted, inciden de manera positiva o negativa en el clima de aula del grado en el que dicta clases:

2. Qué actitudes de parte de los estudiantes considera usted, entorpecen el proceso en sus clases?

3. ¿Cómo docente, cree usted, que su actitud repercute de manera directa en un clima de aula positivo o negativo? Explique sus razones

Muchas gracias por su colaboración

Anexo 8: Estándares básicos de competencias ciudadanas para tercero y cuarto

PRIMERO A TERCERO

CONVIVENCIA Y PAZ

Comprende la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad y el respeto por sí mismo y por el otro, y los pone en práctica en su contexto cercano (amigos/as, aula y hogar).

1. Identifica las consecuencias que pueden tener sus acciones sobre las personas cercanas. (cognitiva)
 2. Reconoce las emociones básicas (rabia, tristeza, alegría, temor) en sí mismo/a y en las demás personas. (emocional)
 3. Reconoce que las acciones están relacionadas con las emociones y que puede aprender a manejar sus emociones para no hacer daño a otras personas. (emocional)
 4. Manifiesta satisfacción al cuidar y preocuparse por las necesidades de las demás personas. (emocional)
 5. Expresa empatía (sentimientos parecidos o compatibles con los de otros) frente a personas que se encuentran en una situación dolorosa o de desventaja (emocional)
 6. Expresa sus sentimientos y emociones de distintas maneras y a través de distintos lenguajes (gestos, narraciones verbales, dibujos, etc). (comunicativa-emocional)
 7. Conoce y respeta las reglas básicas del diálogo (uso de la palabra, escucha activa, respeto por la otra persona). (comunicativa)
 8. Conoce y emplea estrategias sencillas de resolución pacífica de conflictos (por ejemplo, establecer turnos para usar un objeto). (conocimiento - integradora)
 9. Conoce las señales y las normas básicas de tránsito para su desplazamiento cotidiano con seguridad y las reconoce como necesarias para la supervivencia. (conocimiento)
 - 10. Realiza acciones que contribuyen a aliviar el malestar de personas cercanas. (integradora)**
-

Anexo 9: Estándares básicos de competencias ciudadanas para décimo y undécimo

DECIMO A UNDECIMO	CONVIVENCIA Y PAZ
Participa constructivamente en iniciativas o proyectos a favor de la no violencia a nivel local o global.	
1.	Contribuye a que los diferentes tipos de conflictos entre personas y entre grupos se manejen de maneras pacíficas y constructivas mediante la aplicación de estrategias basadas en el diálogo y la negociación. (integradora)
2.	Valora positivamente las normas constitucionales como posibilidad de preservar las diferencias culturales y políticas, y de regular la convivencia. (conocimiento-cognitiva)
3.	Comprende que para garantizar la convivencia, el Estado debe contar con el monopolio de la administración de justicia y del uso de la fuerza y que la sociedad civil debe hacerle seguimiento crítico y participativo para evitar abusos. (conocimiento)
4.	Conoce las instancias y sabe usar los mecanismos jurídicos ordinarios y alternativos (por ejemplo: justicia ordinaria, jueces de paz, centros de conciliación, comisarías de familia, mediación, negociación, arbitramento) para la resolución pacífica de conflictos. (conocimiento)
5.	Construye una posición crítica propia frente a los conflictos a nivel local, nacional y mundial. (conocimiento - cognitiva)
6.	Manifiesta indignación (rechazo, dolor, rabia), de manera no violenta, ante el sufrimiento de todas las partes involucradas en confrontaciones violentas entre grupos o naciones. (emocional)
7.	Manifiesta satisfacción al participar en iniciativas a favor de la no violencia e insatisfacción cuando no lo hace. (emocional)
8.	Identifica dilemas de la vida cotidiana en los que entra en conflicto el bien general y el bien particular y analiza posibles opciones de solución, considerando los aspectos positivos y negativos de cada opción. (cognitiva)
9.	Argumenta y debate respetuosamente sobre dilemas de la vida cotidiana en los que entra en conflicto el bien general y el bien particular, reconociendo los mejores argumentos, aun cuando sean distintos a los propios. (comunicativa)
10.	Conoce y respeta las normas de tránsito. (conocimiento – integradora)

Anexo 10: Formato de consentimiento informado



FACULTAD DE EDUCACION
MAESTRIA EN PEDAGOGIA
Consentimiento firmado de estudiantes/padres de familia – acudientes

“EL CANTO CORAL COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS QUE CONTRIBUYAN AL MEJORAMIENTO DEL CLIMA DE AULA EN LOS GRADOS DÉCIMO Y SEGUNDO DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES DE BOGOTÁ”

Fecha: _____

Apreciado (a) padre, madre de familia o acudiente:

Esta investigación tiene por fin analizar la incidencia que tiene la implementación de una estrategia pedagógica basada en el canto coral, para el mejoramiento del clima de aula en el grado 1002 del I.E.D Débora Arango Pérez y el grado 201 del I.E.D Usaquén de Bogotá. Para tal fin, es muy importante contar con su autorización para que su hijo (a) pueda participar de la misma. Las actividades en las que participará su hijo(a) en esta investigación serán las siguientes:

- a. Diligenciamiento de cuestionarios.
- b. Diligenciamiento de una escalas de valoración de clima de aula y agresiones.
- c. Grabación de videos.
- d. Entrevista a los estudiantes.
- e. Fotos sobre el diario del aula.

Es importante tener en cuenta que estas actividades no tendrán influencia frente a los procesos de evaluación. Las grabaciones de video y sonido realizadas durante las sesiones sólo serán usadas en el marco de la investigación y tendrán acceso a ellas únicamente las investigadoras y su tutora de trabajo de grado de la Universidad de la Sabana. Bajo ninguna circunstancia serán objeto de publicación en alguna red social o medio interactivo.

De acuerdo con lo anterior, se expresa el siguiente consentimiento firmado:

Yo _____ identificado con C.C. _____ padre, madre o acudiente del estudiante _____ del grado _____ otorgo de manera voluntaria el permiso a mi hijo(a) o acudido (a) para que desarrolle todas las actividades planteadas dentro del proyecto de investigación “**El canto coral como estrategia pedagógica para el desarrollo de competencias ciudadanas que contribuyan al mejoramiento del clima de aula en los grados décimo y segundo de dos instituciones educativas distritales de Bogotá**”, entendiéndolo que:

1. Reconozco y estoy de acuerdo con los objetivos del proyecto.
2. Reconozco y estoy de acuerdo con las actividades que se realizarán en el proyecto.
3. Los datos personales y las informaciones obtenidas de las respuestas en las diferentes actividades, serán tratadas de manera confidencial.
4. No se realizará ningún gasto de nuestra parte y tampoco se recibirá remuneración alguna por la colaboración en el estudio.

En constancia de lo anterior firman:

Nombre del acudiente, padre o madre

Firma y Documento

Nombre del Estudiante

Firma y Documento

Anexo 11: Matriz diario de campo

DIARIO DE CAMPO 1

FECHA: _____ **HORA:** _____ **ACTIVIDAD:** _____

CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍA	DIAGNÓSTICO-FASE 1
CLIMA DE AULA	Relación Docente-Estudiante	
	Relación entre pares	
COMPETENCIAS CIUDADANAS	Escucha Activa	
	Asertividad	
	Regulación de Emociones	
LA CLASE	Percepción del Docente hacia el grupo	
	Auto percepción	

Anexo 12: Matrices de tabulación

Tabulación CUVE 3

	NUNCA		CASI NUNCA		ALGUNAS VECES		SIEMPRE	
VIOLENCIA DEL PROFESORADO HACIA EL ALUMNADO	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
Hay profesores que amenazan a algunos alumnos								
Algunos profesores ignoran a ciertos estudiantes								
Algunos profesores ridiculizan a los alumnos del salón								
Algunos profesores insultan (ofenden) a los estudiantes								
Algunos profesores intimidan o atemorizan a los estudiantes del salón								

Tabulación Escala clima de aula

	NUNCA		CASI NUNCA		ALGUNAS VECES		SIEMPRE	
DIMENSION SATISFACCIÓN	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
Los alumnos estamos contentos con el grupo de clase								
Los alumnos nos sentimos orgullosos de esta clase								
Creo que mi clase es un lugar agradable (me gusta estar en mi salón)								

Tabulación encuesta para medir el gusto por el colegio (cuento)

No.	PREGUNTAS	RESPUESTA DE LOS ESTUDIANTES
1	¿Te gusta ir al colegio? Escribe las razones	Sujeto 1: Porque puedo "recochar" y me río mucho. También quiero ayudar a mi mamá y para eso debo estudiar.
		Sujeto 2: Porque aquí están mis mejores amigos y mi novia
		Sujeto 3: Porque prefiero estar aquí que quedarme solo en la casa

Tabulación encuesta sobre reconocimiento y manejo de emociones

Categorías	Identificación de Emociones		Manejo y Regulación de Emociones (reacciones)	Cualidades	Aspectos a mejorar
Encuestado					
Sujeto 1	Felicidad	cuando paso en limpio en el colegio	Grito y levanto las manos	Soy muy buen amigo y leal	A veces no me controlo cuando siento rabia
	Miedo	Cuando pierdo muchas asignaturas	Me quedo callado		
	Tristeza	Cuando peleo con mi novio	Me voy solo y no hablo		
	Rabia	Cuando se burlan de un compañero	A veces insulto a la gente		

Anexo 13: Aplicación Método Kodaly en el Canto

Duérmase niña

Contenido melódico: 1 2 3 5

Contenido rítmico: 

Función: - Práctica de 

- Preparación y/o práctica de 2



Duér - ma - se ni - ña que - ten - go que ha - cer cer - la -
var los pa - ña - les pa - ner - me, a co - ser la - ser,

Género: Anullo.

Forma: aabb

Origen: Zona Atlántica. (Evitar, Bolívar)

Fuente: LIST, George. Música y Poesía en un Pueblo Colombiano. trad. Eduardo Machado. Bogotá: Colegio Máximo de las Academias Colombianas. Patronato Colombiano de Artes y Ciencias. 1994. pag 273

Anexo 14: Pactos de aula. Estudio de caso 1

A continuación aparecen los pactos de aula realizados por los estudiantes del grado 1002, como oportunidad para mejorar las situaciones más representativas que afectan la convivencia pacífica en el aula. Así mismo se plantean las acciones reparadoras para cada acto incumplido.

PACTO DE AULA	ACCIÓN REPARADORA
✓ Buscar formas de comunicación asertivas, donde pueda expresar mis ideas y puntos de vista sin ofender ni lastimar a mis compañeros.	✓ Liderar una de las actividades del manual didáctico “100 ideas para mejorar la convivencia” de Gustavo Armando Ressia. Tendrá 2 días para prepararla.
✓ Llegar puntualmente no solo a las clases de música, sino a todos los espacios académicos	✓ Al llegar tarde a clase sin una excusa que justifique dicha falta, deleitaré a mis compañeros con una bella melodía, previa autorización del docente, para ingresar al salón.
✓ Evitar de manera definitiva, hacer a otros compañeros “La empanada” o seguir el juego una vez se inicie esta forma de hostigar	✓ Quien incumpla el pacto, deberá crear una obra de teatro-musical, a partir de títeres, donde se lleve a la toma de conciencia del malestar que genera esta situación entre los compañeros y el mal que le hace a la sana convivencia del grado 1002.
✓ Trabajar de manera respetuosa y con gusto con los compañeros que sea necesario, no sólo con mi grupo cercano de amigos.	✓ Durante las próximas dos semanas después de incumplir el pacto, me acercaré en las clases (descanso voluntariamente), a la persona que ignoré o excluí. Trataré de conocer sus gustos, encontrar afinidades y al finalizar las dos semanas le escribiré una carta (<i>no whatsapp ni face</i>) donde le exprese todo lo positivo que encontré al acercarme a ella. Obviamente estaré esperando mi respuesta por el mismo medio.
✓ Evitar ignorar, ridiculizar o ejercer cualquier otra forma de ofensa hacia los estudiantes. Escuchar sus propuestas y sugerencias	✓ Se ha decidido iniciar el cambio desde nosotros, comprometiéndonos a cumplir con todos nuestros deberes académicos, a desempeñarnos de manera activa en las clases, a llegar a tiempo, esperando así generar en nuestros docentes un cambio de actitud hacia nosotros.

En constancia se firma a los

14 días del mes de julio, en el salón de música.

Anexo 15: Pactos de aula Estudio de caso 2

PACTOS DE AULA

**¡GUARDEMOS SILENCIO!
TODOS QUEREMOS ESCUCHAR LO
QUE LOS DEMAS ESTAN
DICIENDO.**



**¡TRÁTAME BIEN!
QUE YO TAMBIEN TE
TRATO BIEN**

**PARA PODER HABLAR
LA MANO DEBO
LEVANTAR**



ACCIONES REPARADORAS



**PEDIRLE DISCULPAS A
MI COMPAÑERO QUE
MALTRATE U OFENDI**

**ESCRIBIRLE UNA CARTA O
HACERLE UNA TARJETA A
MI COMPAÑERO CON
QUIEN ME PORTE MAL**



**¡TIEMPO FUERA!
LUGAR DESTINADO PARA
REFLEXIONAR SOBRE NUESTRO
ACTUAR. EL ESTUDIANTE
PERMANECERA DURANTE 5 MINUTOS
PARA RESPIRAR Y CONTROLAR SU
EMOCIÓN ANTES DE LLEGAR A
MALTRATAR A OTRO**



Anexo 16: Guía de entrevistas a docentes y estudiantes

Entrevista a docentes

<i>EJES TEMATICOS</i>	<i>RESPUESTAS DE LOS ENTREVISTADOS</i>
Datos básicos del docente, enfatizando en la relación que tienen con el curso donde se implementó la estrategia	
Nivel de conocimiento de la estrategia	
Identificación de cambios atribuidos a la experiencia	
profundizar en cuáles cambios se atribuyen y la posible causa del cambio	

Entrevista a estudiantes

<i>EJES TEMATICOS</i>	<i>RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</i>
Nivel de conocimiento de la estrategia - proyecto	
Identificación de cambios atribuidos a la experiencia (Profundizar en cuáles cambios se atribuyen y la posible causa del cambio)	
Cambios a nivel Internos (competencias)	
Relación entre estudiantes	
Relación docente líder - estudiante	
Relación otros docentes - estudiante	

Anexo 17: Resultados Diagnósticos

Estudio de caso 1

CATEGORÍA INSTRUMENTO	CLIMA DE AULA	
	Relación Docentes y Estudiantes	Relación entre Pares
<p>CUVE 3</p> <p>Analizar la frecuencia con la que el alumnado considera que aparecen diferentes tipos de violencia escolar, protagonizada por los estudiantes o el profesorado de su clase.</p>	<p>El 60% de los estudiantes afirmó que con frecuencia se presentaban actos que dificultaban el desarrollo armónico de las clases al interior del aula. De igual manera el 85% de los estudiantes manifestó que algunos docentes los ignoraban y ridiculizaban y que como castigo en algunas ocasiones se les baja la nota. Finalmente el 70% de los encuestados indicó que con frecuencia el profesor les interrumpía y no los dejaban hablar cuando iban a expresar sus pensamientos.</p>	<p>El 90% de los estudiantes manifestó que había compañeros que usaban un vocabulario inapropiado entre ellos, haciendo parte del diario vivir los insultos, los apodos, y los rumores negativos. De igual manera el 90% de los estudiantes expresó que era muy frecuente el robo de objetos o dinero entre ellos, por eso siempre llevaban su maleta y no la dejaban en ninguna silla.</p> <p>El 85% de los estudiantes percibió que en su aula se excluye a compañeros por sus bajas notas y de igual manera por sus buenos resultados Académicos.</p> <p>El 75% de los encuestados considera que el uso que se le da a las redes sociales es para ofender, burlarse y hasta amenazar a compañeros.</p>
<p>ESCALA DE VALORACIÓN CLIMA DE AULA.</p> <p>Medir la percepción que los estudiantes tienen sobre la vida interna y diaria de la misma relacionado con el clima Social de Aula tanto en primaria como en secundaria</p>	<p>Desde la percepción de los estudiantes, el 30% consideró que en algunas ocasiones la comunicación con sus docentes era buena, pero no era algo frecuente, tan solo el 15% de las niñas consideró que si se mantenía una buena comunicación con ellos, frente al 85% de los chicos que manifestaron que casi nunca un profesor los animaba a hablar de ellos mismos o de lo que querían.</p>	<p>El 90% de los estudiantes manifestó también que no era muy frecuente que se colaboraran entre ellos y el 60%, indicó que en ocasiones se sentían solos en el salón.</p> <p>El 80% de los estudiantes manifestó que solo algunas veces encontraban el salón como un lugar confortable</p>
<p>DIARIOS DE CAMPO</p> <p>Identificar mediante la observación en el aula de clase los elementos o factores que inciden en las relaciones entre docentes-estudiantes, y entre pares que obstaculizan o favorecen el clima de aula.</p>	<p>“Constantemente hablan entre ellos, se ríen, se desplazan dentro del salón, y esta situación hace evidente la ausencia de un ambiente adecuado para el desarrollo de las actividades” marzo 4</p> <p>“Un estudiante considero que el conformar un coro es para Maricas, y no quiere participar en este tipo de actividades. Mientras que las niñas se ven motivados”. Marzo 11</p> <p>“Se les solicitó a los estudiantes que escribieran algo positivo y negativo de la docente, de lo que se pudo extraer que les da miedo, es muy brava, no se deja hablar, a veces está de mal genio y nos regaña mucho, su mirada me intimida, parece un militar y sólo da órdenes” marzo 30</p> <p>“Ante una situación presentada en el aula de clase los estudiantes dicen “cálmese profe porque se va a enfermar”, pues esta situación según ellos es constante en otras clases”.Marzo 31</p> <p>“La gran mayoría de estudiantes se sientan de manera inadecuada, parecen acostados, bostezan y otros se recuestan sobre las mesas a dormir, la respuesta es de irrespeto. Los ventanales grandes generan mucha distracción.</p>	<p>“A la pregunta de un estudiante, reaccionan muchos diciéndole que se calle, que solo trabaja por la nota, que se salga si no quiere trabajar y su respuesta es agresiva automáticamente”, pues venga me saca sapo, yo tengo derecho a preguntar.....ábrase”. abril 7</p> <p>“Los estudiantes perciben que ciertos compañeros son egoístas y no permiten la inclusión de otros estudiantes a sus grupos ya establecidos. “La mayoría responde al unísono “sálganse, váyanse, dejen trabajar, hay compañeros muy egoístas no dejan que nadie entre a su grupo”. abril 9</p> <p>“Al disponer el aula de clase para trabajo en grupos, algunas estudiantes siempre se sientan en las mismas mesas, no se sientan con otros compañeros, unas mesas trabajan y otras sólo charlan y se ríen todo el tiempo, lo que indisponen a los demás compañeros que quieren estar atentos a los trabajos realizados” abril 10</p>

	Constantemente se hacen señales con estudiantes que pasan por los pasillos.” Abril 1 “Me molesta y me incomoda bastante la actitud de algunas estudiantes, que prefieren contestar el celular o utilizarlo dentro del aula de clase para actividades que nada tienen que ver con lo académico. Abril 1		
CATEGORÍA INSTRUMENTO	COMPETENCIAS CIUDADANAS		
	Escucha Activa	Asertividad	Identificación de Emociones
DIARIOS DE CAMPO	“La habilidad en el seguimiento de orientaciones y de escucha es una de las dificultades más presentes en el aula de clase. “Por lo general se les dificulta estar atentos a lo que se les dice y es necesario repetir con gran frecuencia las orientaciones para diferentes actividades” abril 14	La actividad del conversatorio sobre la película Farinelli no se desarrolló como lo había planeado, pues aunque conocían sobre el tema, se les dificulta muchísimo expresar su ideas, no tienen un vocabulario amplio que les ayude a comunicar lo que quieren expresar y la mayoría prefiere guardar silencio” abril 15 La docente propuso que se sentaran con compañeros con los que nunca han hablado y lo hicieron pero de mala manera “que mamera, por qué nos obligan, yo no quiero” abril 16. Aunque la clase marchó en silencio porque ya no tenían con quien hablar, no se trata de que sientan obligados. Compartir con otros debe nacer	Se pone en evidencia el malestar de muchos estudiantes por trabajar con compañeros con los que antes no habían trabajado. Se les dificulta socializar con personas nuevas, “Profe está actividad me dio aburrimiento, que pereza estar al lado de alguien que uno nunca ha tratado....se siente feo”. Abril 30
ENCUESTA PARA MEDIR EL GUSTO POR EL COLEGIO (cuento) Identificar aspectos relevantes que los estudiantes consideran existen actualmente en el aula y otros elementos que ellos consideran, deberían existir para tener un ambiente y clima de aula que favorezca el aprendizaje			“Me siento solo en el salón, aquí no se trabaja en equipo, me gustaría un salón más agradable, con más color, con sillas cómodas, flores, wiffi” abril 16 “Mi salón ideal sería uno donde se pudiera estar más tranquilo, sin ofensas ni groserías, done fuéramos más amigos, no cada uno por su lado y nos ayudáramos en las tareas” abril 16

ESTUDIO DE CASO 2

CATEGORÍA	CLIMA DE AULA
------------------	----------------------

INSTRUMENTO	Relación Docentes y Estudiantes	Relación entre Pares
<p>CUVE 3</p> <p>Analizar la frecuencia con la que el alumnado considera que aparecen diferentes tipos de violencia escolar, protagonizada por los estudiantes o el profesorado de su clase.</p>	<p>El 65% muestra las percepciones que los estudiantes tienen sobre la influencia que poseen algunos niños interrumpiendo las explicaciones que los docentes dan durante diferentes procesos académicos tanto por su comportamiento como por estar hablando con mucha frecuencia de aspectos que nada tienen que ver con lo que se está trabajando.</p> <p>Con respecto a la categoría de violencia verbal entre docentes y estudiantes, los estudiantes perciben que estas acciones no son el común en el aula de clase, sin embargo el 20% muestra como los estudiantes utilizan malos modales para dirigirse a sus profesores y por tanto les faltan al respeto.</p>	<p>Se evidenció que el 47% de los estudiantes no perciben que sus compañeros hablen mal unos de otros, aunque si lo realizan en algunas ocasiones, mientras que el 25% de ellos refiere que con frecuencia algunos compañeros insultan a otros utilizando palabras que los ofenden y los hacen sentir mal.</p> <p>El 70% de los niños manifestaron que algunas veces especialmente cuando la docente sale del aula, los niños se pelean en el salón y amenazan a otros con golpearlos o utilizan un vocabulario soez con el fin de hacerles sentir miedo por no participar en lo que ellos están llevando a cabo en el momento.</p> <p>el 60% de los estudiantes percibe que en cuanto a que existen ciertos compañeros que no trabajan, pero tampoco dejan trabajar a otros, convirtiéndose esto en un elemento distractor para los demás.</p>
<p>ESCALA DE VALORACIÓN CLIMA DE AULA.</p> <p>Medir la percepción que los estudiantes tienen sobre la vida interna y diaria de la misma relacionado con el clima Social de Aula tanto en primaria como en secundaria</p>	<p>Es evidente que los docentes esperamos que los estudiantes adopten y sigan normas establecidas en el aula, sin embargo ellos perciben que esto no se da pues el 60% de los estudiantes manifiestan que en su aula de clase se producen grandes alborotos lo que obstaculiza en gran medida los diferentes trabajos o actividades realizadas al interior del aula.</p>	<p>Se evidenció que las relaciones existentes entre estudiantes y docentes están basadas en el trato cordial y respetuoso de parte y parte; así mismo podemos destacar que el 20% de los estudiantes no colaboran de manera adecuada para favorecer tratos cordiales entre pares, se centra en molestar y hacer sentir mal al compañero.</p>
<p>DIARIOS DE CAMPO</p> <p>Identificar mediante la observación en el aula de clase los elementos o factores que inciden en las relaciones entre docentes-estudiantes, y entre pares que obstaculizan o favorecen el clima de aula.</p>	<p>Llama la atención como ciertos niños antes de iniciar una actividad que se esté llevando a cabo, necesitan primero la aprobación de la docente ¿profe así voy bien? ¿Puedo continuar?, ¿puedo utilizar color? Marzo 11.</p> <p>He notado que cuando asumo alguna postura corporal específica o hago algún gesto facial hacia los estudiantes, ellos vuelven a sus actividades de manera inmediata.</p> <p>Hoy los noto muy dispersos, muchos hacen caso omiso a las sugerencias brindada, y al llamarles la atención vuelven al grupo, pero de manera inmediata vuelven a recurrir a sus actividades. Marzo 11</p> <p>La gran mayoría de estudiantes no adoptan ni siguen normas establecidas en el aula, pues con gran frecuencia se percibe mucho bullicio.</p> <p>Al llevar a cabo diferentes actividades dentro del aula se observa que ciertos estudiantes se abalanzan de manera brusca a ingresar, empujando, arrastrando las sillas de un lado a otro para organizarse en las diferentes mesas</p>	<p>Los acuerdos pactados por parte de algunos estudiantes en trabajos en grupos, no son tenidos en cuenta ni asumidos por ciertos estudiantes.</p> <p>Ciertos estudiantes no permiten la organización adecuada de trabajos en grupo, por no aceptar o no querer trabajar con un compañero, ya que manifiestan que no son sus amigos, y no desean trabajar con él.</p> <p>Así mismo se evidenció el irrespeto hacia sus compañeros, de parte de algunos estudiantes, cuando los empujan o los agreden verbalmente por estar en su grupo de trabajo. Marzo 17</p> <p>Con relación al irrespeto entre pares se evidenció que es un aspecto que se da muy a menudo en algunos estudiantes en el aula de clase y dificulta bastante el buen ambiente dentro de este. Este irrespeto se ve reflejado cuando algunos estudiantes utilizan un vocabulario soez para referirse al otro, cuando los molestan quitándoles cosas sin</p>

	dispuestas en T, olvidando la organización dispuesta con anteriormente y para el trabajo por parejas. Se escucha bastante desorden, todos hablan al tiempo, gritan. Mayo 26	autorización, empujándoles o en ocasiones agredidos físicamente. Mayo 27.
CATEGORÍA INSTRUMENTO	COMPETENCIAS CIUDADANAS	
	Escucha Activa	Asertividad
DIARIOS DE CAMPO	<p>La habilidad en el seguimiento de orientaciones y de escucha es una de las dificultades más presentes en el aula de clase. Por lo general se les dificulta estar atentos a lo que se les dice y no demuestran que escuchan a los demás. Así mismo debe repetirse con gran frecuencia las orientaciones para diferentes actividades. Febrero 18</p> <p>Así mismo al preguntar acerca de un tema específico se evidencia que los mismos estudiantes responden otras cosas que no hacen alusión a lo planteado. Abril 14.</p>	<p>Con gran frecuencia se escucha bullicio, todos quieren hablar al mismo tiempo, no se escuchan, al hacer una pregunta referente a la lectura se observan manos levantadas pidiendo la palabra, pero sin ser otorgada, empiezan a hablar todos al tiempo. Se solicita esperar el turno y respetar a quien tiene la palabra. Marzo 17.</p> <p>Aunque algunos estudiantes tienden a resolver sus conflictos de manera pacífica, se muestra que ciertos estudiantes responden de manera agresiva y no atienden a sugerencias brindadas, ni pactas, sino que quieren tomar las soluciones por sus propias manos, saltándose los debidos procesos. Abril 21</p>
ENCUESTA PARA MEDIR EL GUSTO POR EL COLEGIO (cuento)	Identificar aspectos relevantes que los estudiantes consideran existen actualmente en el aula y otros elementos que ellos consideran, deberían existir para tener un ambiente y clima de aula que favorezca el aprendizaje	<p>De igual manera es evidente que la gran mayoría de los estudiantes son niños muy afectuosos y cariñosos, que expresan sus sentimientos de manera muy espontánea y esperan recibir lo mismo de parte del docente. Febrero 18</p> <p>A ciertos estudiantes se les dificulta compartir con sus compañeros en clases donde deben trabajar en equipo, quieren suplir sus necesidades sin tener en cuenta las del otro. Solo es válido lo que ellos hacen, lo del otro no les agrada o simplemente lo desechan. Abril 14</p> <p>Los estudiantes manifiestan gran emoción por llegar y permanecer en el colegio por razones afectivas tanto hacia sus compañeros como hacia sus profesores. Además porque es un lugar propicio para jugar y compartir momentos agradables con sus amigos. De igual manera manifiestan que el colegio es un espacio agradable para aprender motivados por las diferentes actividades que se proponen al interior del aula. Al preguntarles acerca de si el colegio es divertido, los estudiantes manifiestan que si</p>

		<p>lo es, porque allí tienen espacios muy amplios para jugar y compartir con sus compañeros. De la misma manera se evidencia la importancia que ellos le brindan a las diferentes actividades académicas, recreativas y sociales que se llevan al interior del aula, así como por las cosas que pueden compartir con sus compañeros y por los momentos agradables que viven con cada uno de ellos y las relaciones que hay entre docentes y estudiantes basadas en la afectividad.</p> <p>MANEJO DE EMOCIONES Los estudiantes destacaron la importancia de sus amigos en el aula de clase, valorándolos por sus formas de ser y de compartir con ellos; así mismo manifiestan en la misma manera que son muy divertidos, amables, amistosos y tienen la capacidad de entenderlos. Sin embargo algunos manifiestan que les gustaría que ciertos compañeros fueran más amables, más respetuosos y hablaran menos en el desarrollo de las clases y actividades propuestas en el aula</p>
<p>ENCUESTA SOBRE EMOCIONES</p>		<p>Cerca del 40% de los estudiantes demostraron dificultad al reconocer situaciones que representan las emociones básicas al interior del aula, hay una tendencia a demostrarlas más a nivel familiar.</p> <p>Se pudo evidenciar que las situaciones que más representan la emoción de felicidad tienen que ver exclusivamente con las relaciones establecidas entre pares y los espacios que tienen para compartir con ellos. De igual manera se puso en</p>

		<p>evidencia que en el 20% de los estudiantes la emoción de tristeza se ve ligado especialmente con la actitud de la docente cuando se les llama la atención, ya que ellos manifiestan que la docente los regaña y los grita. Por su parte la emoción de miedo demostró que cerca de un 50% de los estudiantes manifiestan que sienten miedo cuando están solos, porque sus compañeros no quieren jugar con ellos o simplemente porque los aíslan en sus juegos. El miedo a quedarse solos sin amigos. Así mismo se puso en evidencia la dificultad en el reconocimiento e identificación de cualidades que los caracterizan, en ocasiones por no comprender el termino cualidad o simplemente porque no lo asocian con aspectos positivos de cada uno.</p> <p>MANEJO DE EMOCIONES El 50% de los estudiantes demostraron gran dificultad para identificar las reacciones o manifestaciones que tienen cuando se presentan cada una de las emociones trabajadas (felicidad, miedo, tristeza y rabia). Se tuvo que trabajar de manera individual para llegar a término con la actividad. Así mismo se evidenció gran dificultad en el 70% de los estudiantes al establecer la forma de reacción frente a la felicidad, pues lo confundían con situaciones que les generaban dicha emoción. Es importante destacar que un 90 % de los estudiantes manifiestan reaccionar de manera agresiva golpeando a sus compañeros cuando sienten rabia por algún motivo en especial, pues manifiestan que es una manera de desquitarse por lo que les están haciendo.</p>
--	--	--

--	--	--	--

Elaboración Propia.

Anexo 18: Matriz de sistematización entrevistas. Prueba de salida

Tabulación entrevista a estudiantes

<i>EJES</i>	NIVEL DE CONOCIMIENTO DE LA ESTRATEGIA	IDENTIFICACIÓN DE CAMBIOS ALUDIDOS A LA EXPERIENCIA (POSIBLE CAUSA DEL CAMBIO) CAMBIOS A NIVEL INTERNO	RELACION ENTRE DOCENTE – ESTUDIANTE LIDER DE LA ESTRATEGIA CON OTRO DOCENTES	RELACIÓN ENTRE PARES
<i>ENTREVISTADO</i>				
ENTREVISTADO 1				
ENTREVISTADO 2				

Tabulación entrevista docentes.

<i>ENTREVISTADO</i>	RELACION QUE TIENE CON EL CURSO DONDE SE IMPLEMENTO LA ESTRATEGIA	NIVEL DE CONOCIMIENTO DE LA ESTRATEGIA IMPLEMENTADA	IDENTIFICACION DE CAMBIOS ATRIBUIDOS A LA EXPERIENCIA Y POSIBLES CAUSAS DEL CAMBIO
ENTREVISTADO 1			
ENTREVISTADO 2			
ENTREVISTADO 3			

Anexo 19: Tablas comparativas. Prueba de entrada y salida Cuve 3 y Escala de valoración

ESCALA DE VALORACIÓN CLIMA DE AULA

ESTUDIO DE CASO 1

ITEMS	NUNCA		A VECES		BASTANTES VECES		SIEMPRE	
	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
DIMENSIÓN INTERÉS								
Los profesores se interesan personalmente por cada uno de nosotros	3%	0%	38%	0%	56%	87%	3%	13%
Los profesores escuchan a los alumnos sin interrumpir	3%	0%	38%	0%	56%	60%	3%	40%
Los profesores nos enseñan a que respetemos las ideas y los sentimientos de otras personas.	3%	0%	38%	0%	56%	27%	3%	73%
DIMENSIÓN SATISFACCIÓN								
Me siento contentos con el grupo de clase	3%	0%	38%	7%	56%	33%	3%	60%
Me siento orgulloso de esta clase	3%	0%	38%	7%	56%	33%	3%	60%
Los profesores nos felicitan cuando ayudamos a otros compañeros	3%	0%	38%	20%	56%	47%	3%	33%
DIMENSIÓN RELACIÓN								
La relación entre los profesores y alumnos es cordial	0%	7%	38%	0%	41%	60%	22%	33%
En el salón 1002 me siento solo	3%	0%	38%	0%	41%	53%	3%	47%
En el salón escuchamos con atención lo que otros compañeros dicen	3%	60%	38%	7%	56%	26%	3%	7%
Las decisiones que tomamos las discutimos en grupo	3%	0%	38%	13%	56%	80%	3%	7%
Los profesores nos animan hacer las cosas de manera más creativa.	3%	0%	38%	7%	56%	33%	3%	60%
		0%		13%		47%		40%
DIMENSIÓN COMUNICACIÓN								
En el salón nos comunicamos de manera más respetuosa con los profesores	3%	0%	44%	0%	41%	73%	13%	27%
Las relaciones interpersonales entre compañeros son respetuosas en el salón	3%	0%	44%	0%	41%	67%	13%	33%
El ambiente que hay en clase, es generalmente tranquilo	3%	0%	44%	20%	50%	67%	3%	13%
Mi salón (música)	3%	0%	44%	0%	50%	7%	3%	93%
Los profesores al iniciar el semestre, nos explica claramente las normas	3%	0%	44%	0%	50%	7%	3%	93%
En el salón se producen alborotos con frecuencia	3%	0%	44%	60%	50%	27%	3%	13%
En este salón hay espacios para generar debates en las clases	3%	0%	44%	0%	50%	73%	3%	27%
Entre los estudiantes de este salón nos menospreciamos e insultamos	3%	13%	44%	40%	50%	47%	3%	0%
En este salón existe preferencias por algunos alumnos	3%	0%	44%	40%	50%	60%	3%	0%

ESTUDIO DE CASO 1

ITEMS	NUNCA		CASI NUNCA		ALGUNAS VECES		SIEMPRE	
	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
VIOLENCIA VERBAL ENTRE IGUALES								
Hay estudiantes que hablan mal unos de otros.	0%	0%	17%	15.2%	53%	75.8%	30%	9.1%
Hay compañeros que ponen apodos a los compañeros.	0%	0%	20%	27.9%	57%	54.5%	23%	18.2%
Hay compañeros que insultan a otros compañeros.	0%	6.1%	17%	42.4%	50%	45.5%	33%	6.1%
VIOLENCIA VERBAL ENTRE DOCENTES ESTUDIANTES								
El alumnado falta al respeto a su profesorado en el aula	53%	51.5%	40%	39.4%	7%	6.1%	0%	3.0%
VIOLENCIA FÍSICA DIRECTA ENTRE ESTUDIANTES								
Algunos estudiantes golpean a compañeros dentro del aula	37%	69.7%	37%	15.2%	27%	15.2%	0%	0%
Algunos estudiantes del salón, protagonizan agresiones físicas en las cercanías del colegio	0%	27.3%	17%	36.4%	63%	36.4%	20%	0%
Algunos estudiantes amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.	0%	90.9%	17%	9.1%	63%	0%	20%	0%
Algunos estudiantes del salón amenazan a otros con navajas u otros objetos para intimidarlos u obligarles a hacer algo	0%	93.9%	17%	6.1%	63%	0%	20%	0%
Ciertos estudiantes del salón roban objetos o dinero de otros compañeros	0%	6.1%	17%	30.3%	63%	39.4%	20%	24.2%
Algunos estudiantes del salón roban cosas del profesorado	0%	87.9%	17%	12.1%	63%	0%	20%	0%
Algunos estudiantes del salón causan daños intencionadamente en pertenencias del profesorado	0%	75.8%	17%	24.2%	63%	0%	20%	0%
EXCLUSIÓN SOCIAL								
Determinados estudiantes del salón son discriminados por diferencias culturales, étnicas o religiosas	0%	75.8%	17%	18.2%	63%	6.1%	20%	0%
Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros por sus bajas notas	0%	69.7%	17%	24.2%	63%	6.1%	20%	0%
Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros por sus buenos resultados académicos.	0%	57.6%	17%	36.4%	63%	3.0%	20%	3.0%
VIOLENCIA A TRAVÉS DE LAS TICS								
Ciertos estudiantes del salón publican en Facebook, ofensas, insultos o amenazas al profesorado	0%	87.9%	17%	9.1%	63%	3.0%	20%	0%
Ciertos estudiantes del salón ofenden, insultan o amenazan a otros a través de mensajes en facebook	0%	48.5%	17%	30.3%	63%	21.2%	20%	0%
Algunos estudiantes del salón publican en internet, fotos o videos ofensivos de compañeros	0%	75.8%	17%	21.2%	63%	3.0%	20%	0%
Algunos estudiantes graban o hacen fotos a compañeros con el móvil, para burlarse.	0%	45.5%	17%	42.4%	63%	12.1%	20%	0%
Algunos estudiantes del salón graban o hacen fotos a otros compañeros para amenazarlos o chantajearlos	0%	97.0%	17%	3.0%	63%	0%	20%	0%
DISRUPCIÓN EN EL AULA								
En este salón se dificultan las explicaciones del profesorado porque hay compañeros hablando durante la clase.	0%	3.0%	17%	36.4%	63%	57.6%	20%	3.0%
En este salón hay estudiantes que ni trabajan ni dejan trabajar al resto.	0%	15.2%	17%	30.3%	63%	48.5%	20%	6.1%

VIOLENCIA DEL PROFESORADO HACIA EL ALUMNADO								
Hay profesores que amenazan a algunos alumnos o alumnas	83%	75.8%	17%	24.2%	0%	0%	0%	0%
Algunos profesores tienen preferencias por ciertos estudiantes	10%	9.1%	43%	33.3%	33%	45.5%	13%	12.1%
Algunos profesores ignoran a ciertos estudiantes	23%	36.4%	43%	54.5%	33%	9.1%	0%	0%
Algunos profesores ridiculizan a los alumnos del salón	23%	42.4%	43%	39.4%	33%	18.2%	0%	0%
Algunos profesores insultan (ofenden) a los estudiantes	73%	90.9%	17%	6.1%	10%	3.0%	0%	0%
Algunos profesores intimidan o atemorizan a los estudiantes del salón	23%	84.8%	47%	15.2%	30%	0%	0%	0%

ESCALA DE VALORACIÓN CLIMA DE AULA

ESTUDIO DE CASO 2

ITEMS	NUNCA		A VECES		BASTANTES VECES		SIEMPRE	
	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
DIMENSIÓN INTERÉS								
Los profesores se interesan personalmente por cada uno de nosotros	9%	5%	22%	2%	16%	20%	53%	73%
Los profesores muestran respeto por nuestros sentimientos	3%	0%	16%	0%	28%	17%	53%	83%
Los profesores escuchan a los alumnos sin interrumpir	16%	5%	3%	15%	16%	30%	66%	50%
Los profesores nos enseñan a que respetemos las ideas y los sentimientos de otras personas.	6%	0%	3%	2%	13%	17%	78%	81%
DIMENSIÓN SATISFACCIÓN								
Los alumnos estamos contentos con el grupo de clase	6%	0%	19%	10%	13%	23%	63%	67%
Los alumnos nos sentimos orgullosos de esta clase	3%	0%	9%	10%	22%	23%	66%	67%
Creo que mi clase es un lugar agradable (me gusta estar en mi salón)	13%	0%	6%	0%	16%	20%	66%	80%
DIMENSIÓN RELACIÓN								
La relación entre los profesores y los alumnos es cordial	6%	0%	6%	3%	16%	35%	72%	62%
Las relaciones entre nosotros y los profesores son agradables	6%	0%	13%	3%	16%	35%	66%	62%
En esta clase, los alumnos nos llevamos muy bien	16%	0%	22%	30%	19%	18%	44%	52%
Los alumnos colaboramos muy bien entre nosotros	31%	0%	41%	33%	16%	11%	13%	56%
El aula es un lugar donde me siento solo	59%	83%	19%	12%	3%	5%	19%	0%
DIMENSIÓN COMUNICACIÓN								
En esta clase los alumnos tenemos muy buena comunicación	3%	0%	13%	3%	16%	33%	69%	64%
En esta clase los alumnos tenemos muy buena comunicación entre nosotros	9%	0%	25%	25%	13%	18%	53%	57%
Hay buena comunicación entre nuestros profesores	13%	0%	6%	0%	19%	33%	63%	67%
Los profesores nos animan a hablar de nuestras cosas en el aula de clase	22%	0%	19%	6%	16%	24%	44%	70%
Las decisiones en la clase son adoptadas por todos los estudiantes	31%	0%	6%	9%	16%	23%	47%	68%
En esta clase, los profesores esperan que los alumnos sigamos las normas	6%	0%	19%	5%	22%	20%	53%	75%
El ambiente que hay en clase, es casi siempre tranquilo	22%	0%	34%	50%	9%	15%	34%	35%
La clase es un espacio físico confortable (luz adecuada, organizada, no hay ruidos)	22%	0%	38%	3%	9%	27%	32%	70%
El profesor ha explicado claramente cuáles son las normas de funcionamiento de la clase.	6%	0%	19%	3%	13%	40%	63%	57%
Creo que en esta clase se producen alborotos con frecuencia.	25%	15%	16%	78%	9%	7%	50%	0%

ESTUDIO DE CASO 2

ITEMS	NUNCA		CASI NUNCA		ALGUNAS VECES		SIEMPRE	
	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA	ENTRADA	SALIDA
VIOLENCIA VERBAL ENTRE IGUALES								
Hay estudiantes que hablan mal unos de otros.	41%	46%	28%	30%	25%	18%	6%	6%
Hay compañeros que ponen apodos a los compañeros.	59%	66%	9%	23%	25%	15%	6%	6%
Hay compañeros que insultan a otros compañeros.	41%	45%	31%	40%	6%	9%	22%	6%
VIOLENCIA VERBAL ENTRE DOCENTES ESTUDIANTES								
El alumnado habla con malos modales al profesor.	53%	68%	16%	32%	25%	0%	6%	0%
El alumnado falta al respeto a su profesorado en el aula	47%	68%	22%	32%	28%	0%	3%	0%
VIOLENCIA FÍSICA DIRECTA ENTRE ESTUDIANTES								
El alumnado protagoniza peleas dentro del aula de clase.	38%	40%	19%	40%	34%	20%	9%	0%
Algunos estudiantes golpean a compañeros dentro del aula	69%	49%	13%	36%	9%	15%	9%	0%
Los estudiantes amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.	66%	68%	9%	32%	25%	0%	0%	0%
EXCLUSIÓN SOCIAL								
Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros por sus bajas notas	63%	66%	16%	24%	22%	10%	0%	0%
Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros por sus resultados académicos.	50%	80%	34%	20%	13%	0%	3%	0%
VIOLENCIA A TRAVÉS DE LAS TICS								
Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores hablando durante la clase.	78%	96%	13%	4%	9%	0%	0%	0%
Algunos estudiantes graban o hacen fotos a compañeros con el móvil, para burlarse.	69%	96%	25%	4%	6%	0%	0%	0%
DISRUPCIÓN EN EL AULA								
Los niños dificultan las explicaciones del profesorado hablando durante la clase.	13%	25%	6%	22%	25%	53%	56%	0%
Los niños dificultan las explicaciones del profesor con su comportamiento durante la clase.	13%	25%	13%	48%	13%	27%	63%	0%
Hay niños que ni trabajan ni dejan trabajar al resto.	13%	19%	13%	30%	25%	51%	50%	0%
VIOLENCIA DEL PROFESORADO HACIA EL ALUMNADO								
Algunos profesores demuestran aversión a algunos alumnos	81%	100%	0%	0%	13%	0%	6%	0%
El profesor amenaza a algún alumno o alumna	91%	83%	6%	17%	0%	0%	1%	0%
El profesor tiene preferencias por ciertos estudiantes	78%	89%	13%	11%	0%	0%	9%	0%
El profesor castiga injustamente	81%	89%	13%	11%	0%	0%	6%	0%
El profesor ignora a ciertos niños	81%	97%	13%	3%	0%	0%	6%	0%
El profesor no escucha a sus estudiantes	91%	97%	9%	3%	0%	0%	0%	0%
Los profesores insultan (ofenden) a los estudiantes	94%	100%	3%	0%	0%	0%	3%	0%
Ciertos profesores intimidan o atemorizan a los niños	97%	100%	3%	0%	0%	0%	0%	0%

