



**Fortalecimiento de competencias ciudadanas a partir del diseño de una  
estrategia pedagógica en niños de 1 y 2 grado de primaria**

**Presentado por:**

**Sheila Vanessa Quintero Niño**

**Enfermera Jefe**

**Director:**

**Constanza Arias**

**Magister en Desarrollo Educativo y Social**

**Bucaramanga, Colombia  
Mayo 2019**

## **Dedicatoria**

A mi madre por impulsarme a seguir adelante, por darme más de lo que merezco, por ella soy quien soy, es mi orgullo y modelo a seguir en éste camino que he decido emprender, el de ser docente.

## **Agradecimientos**

Agradezco a Dios, por ser quien nos regala fuerzas diariamente para continuar.

A mi esposo por ser mi amor incondicional, por ser mi amigo y colega, por la paciencia y por el apoyo en los momentos más difíciles, por entender mis ausencias y mis largas jornadas de trabajo y estudio.

A la directora del proyecto, por su paciencia, apoyo y bondad en los momentos difíciles.

A la coordinadora académica del Colegio donde se realizó el proyecto de investigación, infinitas gracias por su colaboración.

A mis compañeros maestrantes, nunca me había sentido tan acogida en un grupo de estudio, y cada día doy gracias a Dios por haberlos conocido, me llevo amistades hermosas, gracias por tantos aportes a mi vida y a mi carrera profesional, aprendí cantidades de cada uno de ustedes.

## Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo, fortalecer el desarrollo de cinco competencias ciudadanas en niños y niñas de 1 y 2 grado de primaria a partir de la implementación de una estrategia pedagógica, con el fin de prevenir la violencia escolar entre pares a futuro. La población estuvo conformada por 4 docentes y 29 estudiantes de los grados primero y segundo de una institución educativa de carácter privado de la ciudad de Bucaramanga; las edades oscilaron entre los 6 y 7 años. El diseño investigativo se propuso bajo un enfoque cualitativo, utilizando como diseño metodológico la investigación acción. Como técnica e instrumentos de recolección de información, se utilizó la entrevista semiestructurada dirigida a los docentes de los grados en mención, así como la observación participante, diarios de campo y grupo focal para la evaluación final. El análisis de la información obtenida se hizo bajo el proceso de triangulación, contrastando la observación directa realizada, los diarios de campo, la entrevista y las categorías de análisis. Como resultados se obtuvo que, el menor logró desarrollar la empatía, la humildad de reconocer al otro como seres activos de una sociedad, el manejo de emociones negativas de forma asertiva y la formulación de ideas positivas en el manejo de conflictos, así como la sensibilización y concientización en los docentes de la importancia de la prevención de situaciones de violencia en el plantel educativo. Como conclusión se destaca, que para fortalecer en los niños y niñas de 1 y 2 grado de primaria las competencias ciudadanas, se requiere de esfuerzos de toda la comunidad educativa, donde el abordaje de las mismas se dé, de forma transversal en las áreas del conocimiento y no sean espacios únicos de reflexión, donde el fortalecimiento de las mismas depende en gran medida del abordaje que se les dé en casa, en el colegio y en la sociedad, pudiéndose fortalecer en el día a día, con aprendizaje significativo, donde el estudiante entienda que esa teoría en valores ciudadanos que se les imparte, la pueden poner en práctica en la vida diaria.

**Palabras clave:** Violencia escolar, estrategia pedagógica, competencias ciudadanas, prevención

### **Abstract**

The objective of this research was to strengthen the development of five citizenship competences in boys and girls of 1 and 2 grade of primary school in order to prevent school violence among peers. The population consisted of 4 teachers and 29 students of the first and second grades of a private educational institution of the city of Bucaramanga; ages ranged between 6 and 7 years. The research design was proposed with a qualitative approach, using as a methodological tool the action research. As a technique and instruments for gathering information, we used the semi-structured interview directed to the teachers of the mentioned grades, as well as the participant observation, field diaries and focal group for the final evaluation. The analysis of the information obtained was done under the triangulation process, contrasting the direct observation made, the field journals, the interview conducted and the categories of analysis. As results, it was obtained that the child was able to develop empathy, the humility of recognizing the other as active beings of a society, the management of negative emotions in an assertive manner and the formulation of positive ideas in conflict management. In conclusion, it is emphasized that in order to strengthen civic competences in children of 1 and 2 grade, the efforts of the entire educational community are required, where the approach to them takes place transversally in the areas of knowledge and are not unique spaces for reflection, where the strengthening of them depends largely on the approach taken at home, at school and in society, being able to strengthen on a day-to-day basis, with meaningful learning, where the The student understands that this theory in citizen values that are imparted to them can be put into practice in daily life.

**Keywords:** School violence, pedagogical strategy, civic competences, prevention

## Tabla de Contenido

### Capítulo I.

1. Planteamiento del Problema.....	15
1.1. Antecedentes.....	15
1.2. Descripción Del Problema.....	19
1.3. Pregunta Problema.....	20
1.4. Objetivos.....	21
1.4.1. Objetivo General.....	21
1.4.2. Objetivos Específicos.....	21
1.5. Justificación.....	21
1.6. Supuestos Cualitativos.....	24

### Capítulo II.

2. Marco De Referencia.....	25
2.1. Marco Contextual.....	25
2.1.1. Situación Geográfica.....	26
2.1.2. Infraestructura.....	26
2.1.3. Recurso humano.....	26
2.1.4. Aspecto Social.....	27
2.2. Marco Teórico.....	29
2.2.1. Contenido.....	29
2.2.2. Referentes teóricos.....	56
2.2.3. Delimitación metodológica.....	64
2.2.4. Estrategias de aula.....	67
2.3. Marco Conceptual.....	71

2.4. Marco Legal.....	75
-----------------------	----

### **Capítulo III.**

3. Metodología.....	80
3.1. Método De Investigación.....	80
3.1.1. Enfoque.....	80
3.1.2. Fases del diseño metodológico de la investigación.....	86
3.2. Población, Participantes y Selección De La Muestra.....	90
3.2.1. Población.....	90
3.2.2. Participantes y Selección de la Muestra.....	90
3.3. Técnicas e Instrumentos de Recolección De Información.....	90
3.3.1. La Entrevista.....	90
3.3.2. Observación y diario de campo.....	92
3.3.3. El taller.....	92
3.3.4. Grupos Focales.....	94
3.4. Validación.....	95
3.4.1. Recomendaciones Hechas Por Los Expertos Al Instrumento.....	97
3.5. Procedimiento Para La Aplicación De Instrumentos.....	98
3.6. Propuesta de Intervención Pedagógica.....	99
3.6.1. Talleres Pedagógicos basados en cinco Competencias Ciudadanas.....	99
3.7. Procedimiento para el Análisis de la Información.....	103
3.7.1. Categorías de análisis.....	103
3.7.2. Triangulación.....	108
3.7.3. Consideraciones Éticas.....	108

### **Capítulo IV.**

4. Análisis y Resultados.....	108
-------------------------------	-----



4.1. Análisis De Recolección De Información.....	110
4.1.1. Análisis De Diario De Campo A Partir De La Observación Y Las Categorías De Análisis.....	110
4.1.1.1. Desarrollo del Análisis entre el Diario De Campo A Partir De La Observación Y Las Categorías De Análisis.....	112
4.1.2. Análisis De La Entrevista.....	122
4.1.2.1. Análisis y justificación de las Respuestas No concordantes.....	132
4.1.2.2. Análisis y justificación de las Respuestas Relevantes.....	132
4.1.3. Análisis De Los Talleres.....	138
4.1.3.1. Taller 1.....	139
4.1.3.1.1. Análisis de producto final taller 1.....	144
4.1.3.2. Taller 2.....	145
4.1.3.2.1. Análisis de producto final taller 2.....	149
4.1.3.3. Taller 3.....	150
4.1.3.3.1. Análisis de producto final taller 3.....	155
4.1.3.4. Taller 4.....	156
4.1.3.4.1. Análisis de producto final taller 4.....	158
4.1.3.5. Taller 5.....	159
4.1.3.5.1. Análisis de producto final taller 5.....	162
4.2. Triangulación de la información.....	164
4.2.1. Triangulación de la información obtenida.....	165
4.2.1.1 Resultados de categoría de análisis Competencia emocional, frente al resultado del grupo focal y observación realizada por el investigador.....	167
4.2.1.1. Resultados de categoría de análisis Competencia cognitiva, frente al resultado del grupo focal y observación realizada por el investigador.....	169

4.2.1.2. Resultados de categoría de análisis Competencia comunicativa frente al resultado del grupo focal y observación realizada por el investigador.....	171
--	-----

## **Capítulo V.**

5. Conclusiones y Recomendaciones.....	174
5.1 Principales Hallazgos y conclusiones.....	175
5.2 Recomendaciones.....	179
6. Bibliografía.....	180
7. Anexos .....	191

## Lista de Figura

Figura 1 Dimensiones para la acción ciudadana- Chaux, Lleras y Velásquez (2004).....	62
Figura 2 Ciclo investigación acción, según Latorre (2005). .....	83
Figura 3 Triángulo de Lewin (1943).....	865
Figura 4 Fases y secuencias de la investigación acción tomado de Colás (1998) .....	86
Figura 5 Categorías de análisis .....	111
Figura 6 Salón de clase grado primero- socialización .....	140
Figura 7 Salón de clase segundo grado- socialización.....	140
Figura 8 Construcción de material – Grado primero .....	141
Figura 9 Construcción de material – Grado Segundo .....	141
Figura 10 Socialización de producto de taller 1 – Primer Grado .....	142
Figura 11 Socialización de producto de taller 1 – Segundo Grado.....	143
Figura 12 Recipiente de la ira y la rabia – Taller 1 .....	144
Figura 13 Actividad encuentra la diferencia- Taller 2.....	145
Figura 14 Actividad “Me pongo en tu lugar”- Grado Primero .....	148
Figura 15 Actividad “Me pongo en tu lugar”- Grado segundo .....	148
Figura 16 Pasos para aprender a ponernos en el lugar del otro -Valoras UC- Herramientas guía .....	149
Figura 17 Actividad ovejas parlanchinas- Grado primero .....	152
Figura 18 Actividad ovejas parlanchinas- Grado Segundo.....	152
Figura 19 Actividad ensalada de Frutas- Grado primero .....	153
Figura 20 Actividad ensalada de Frutas- Grado segundo .....	153
Figura 21 Actividad teléfono roto- grado primero .....	154
Figura 22 Actividad teléfono roto- Grado Segundo.....	154

Figura 23 Actividad de lectura reflexiva- primer grado.....	158
Figura 24 Actividad de lectura reflexiva- grado segundo.....	158
Figura 25 Actividad deberes y derechos - grado primero .....	161
Figura 26 Actividad deberes y derechos - grado segundo .....	161
Figura 27 Proceso de triangulación.....	165
Figura 28 Desarrollo de la Competencia emocional .....	166
Figura 29 Desarrollo de la Competencia Cognitiva.....	169
Figura 30 Desarrollo de la Competencia Comunicativa.....	171
Figura 31 Fases y secuencias de la investigación acción tomado de Colás (1998) .....	174

### Lista de Tabla

Tabla 1 Estudiantes del colegio muestra .....	27
Tabla 2 Aplicación de instrumentos.....	98
Tabla 3 Guión de Taller- Competencias ciudadanas.....	100
Tabla 4 Cuadro de categorías de análisis. ....	105
Tabla 5 Observación para participar - diario de campo 1 y categorías de análisis. ....	112
Tabla 6 Observación para participar - diario de campo 2 y categorías de análisis. ....	115
Tabla 7 Observación para participar - diario de campo 3 y categorías de análisis.....	116
Tabla 8 Observación para participar - diario de campo 4 y categorías de análisis.....	119
Tabla 9. Análisis y justificación de las Respuestas concordantes.....	122
Tabla 10 Análisis y justificación de las Respuestas Relevantes.....	133
Tabla 11 Triangulación entre grupo focal, Competencia emocional y observación participante.....	166
Tabla 12 Triangulación entre grupo focal, Competencia cognitiva y observación participante.....	167
Tabla 13 Triangulación entre grupo focal, Competencia comunicativa y la observación participante.....	169

### **Lista de Anexos**

Anexo A. Cartas de permiso a directivas del plantel educativo para la realización de intervención pedagógica.....	191
Anexo B. Carta de permiso a expertos con el fin de utilizar como referente la entrevista elaborada por docentes de la Universidad dela Costa (CUC). .....	193
Anexo C. Aprobación para la utilización de entrevista y posterior ajuste al contexto requerido .....	194
Anexo D. Formato de entrevista a docentes de 1° y 2° grado y directivas del plantel educativo.. .....	195
Anexo E. Validación de instrumento por tres expertos.....	112
Anexo F. Consentimientos a padres de familia para la intervención pedagógica.....	201
Anexo G. Cronograma de actividades para directivas del plantel educativo.....	203
Anexo H. Taller 1- Competencia emocional - Manejo de la ira .....	206
Anexo I. Taller 2- Competencia cognitiva – Toma de Perspectiva .....	216
Anexo J. Taller 3- Competencia comunicativa – Escucha activa.....	226
Anexo K. Taller 4- Competencia cognitiva – Generación creativa de opciones .....	239
Anexo L. Taller 5- Competencia cognitiva-Consideración de consecuencias.....	256

## **1. Planteamiento del Problema**

En este capítulo se describe el planteamiento del problema, llevando como hilo conductor los antecedentes, la descripción de la problemática existente, la pregunta problematizadora, los objetivos, la justificación, y los supuestos cualitativos como posibles soluciones.

### **1.1. Antecedentes**

El ser humano desde sus inicios ha usado la violencia como parte de su evolución, asegurando la continuidad de su especie, la expansión e inicio de nuevas ciudades, logrando civilizaciones importantes para la humanidad. Hoy por hoy la violencia no es tan física como en la antigüedad, pero ha evolucionado al punto de hacer igual o peor daño, representada en la intolerancia hacia el otro, en la no aceptación y reconocimiento del otro como ser único, diferente e importante.

La problemática a abordar se centra en la Violencia escolar entre pares, también llamado bullying, término que se define como: “una forma de maltrato, habitualmente intencionado y perjudicial, de una persona a otra, por lo general hacia aquella que se considera débil, quien termina convirtiéndose en víctima perpetua o habitual, pudiendo durar dicha situación semanas, meses o años” (Contreras, 2013, p.103).

Esta problemática acentuada en los planteles educativos a lo largo y ancho de Colombia, constituye un tema de gran interés para el núcleo familiar, los docentes de las instituciones educativas y para los profesionales de salud, principalmente los líderes del cuidado; éste último con responsabilidad social “debe orientar su trabajo a la promoción de un ambiente saludable en la comunidad escolar y a intervenciones en los diferentes niveles de prevención

del problema de agresión y violencia escolar” (Cid, Díaz, Pérez, Torruella y Valderrama, 2008, p. 27).

Los primeros estudios realizados sobre el fenómeno bullying a nivel mundial, describe Contreras (2013), tuvieron lugar en los países escandinavos, en donde tres jóvenes tomaron la decisión de acabar con sus vidas debido al sentimiento de depresión y ansiedad que les provocaba sentirse perseguidos e intimidados por algunos de sus compañeros, logrando que entes gubernamentales fijaran su interés en dicha problemática.

Es así como los primeros estudios de violencia entre pares en planteles educativos en el mundo, fueron formulados por el Docente Dan Olweus de la universidad de Bergen en 1970; este catedrático propone estrategias de prevención del problema de violencia escolar para las escuelas de Noruega, a las que el gobierno da aval de implementar en 1983; concluyendo que, “características socio ambientales, familiares, características externas , físicas y psicológicas, así como el género, la fuerza física, la edad y el grado de escolaridad, tenían relevancia estadísticamente significativa en la aparición de dicho flagelo” (Contreras, 2013, p 104).

En consecuencia, la búsqueda bibliográfica realizada con énfasis en prevención de la violencia escolar entre iguales, a nivel latinoamericano, se encontró que El Instituto Interamericano de derechos humanos (IIDH) en el 2014, aborda la Prevención del acoso escolar Bullying y Cyberbullying en América Latina proponiendo tres alternativas de intervención frente al bullying; “estas se refieren al manejo de los conflictos por medios no violentos, a la aplicación de la educación en derechos humanos y a la construcción de una cultura de paz “ (p. 9). Pretendiendo orientar la base de la educación, sobre derechos humanos, valores y adecuadas prácticas de crianza, como estrategias para mitigar y prevenir el flagelo de la violencia en planteles educativos (IIDH, 2014).



La violencia como fenómeno social en Colombia, ha conseguido traspasar generaciones, donde el único objetivo es poder erradicarla (Machado y Amaya, 1990), y aunque es fruto de una dinámica social presente en todos los pueblos, lesiona la esencia de lo humano, logrando hostilidad en todos los ámbitos sociales. Este creciente problema de violencia toca el ámbito escolar, ésto reflejado en un aumento de violencia en los planteles educativos del país (El Tiempo, 2018).

Conscientes de la problemática y la urgencia en buscar estrategias de resolución de conflictos de manera pacífica, surge desde el Congreso de la república la ley 1620 o Ley de Convivencia Escolar y su Decreto Reglamentario 1965, promovida por el Congreso de la República en 2013, teniendo como fin:

La creación del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, que promueva y fortalezca 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 prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia. (Ley 1620, 2013, art.1)

Contreras (2013), abogada y pedagoga de profesión, en su artículo para la revista LOGOS Ciencia y tecnología de la Policía Nacional, llamado El Fenómeno de bullying en Colombia, menciona que el tema de bullying en Colombia se conoció a partir del año 2000 ,logrando éste desconocimiento e inmadurez “la falta de políticas nacionales educativas para la atención e intervención del problema, al igual que el olvido de educación en derechos humanos y resolución pacífica de conflictos en los colegios” (Contreras, 2013, p.100). De igual forma, afirma que en Colombia el fenómeno de violencia e intimidación escolar, solo empezó a ser estudiado en el nuevo siglo, viéndose avances en el tema aproximadamente a partir de las investigaciones adelantadas por Chaux (2002) acerca de la prevención de la

violencia urbana en Colombia y más adelante por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2004) y Ruiz, Silva y Chaux (2005) (Contreras, 2013).

El MEN con el fin abordar estas dificultades, junto con la Universidad de los Andes en alianza con la entidad Convivencia Productiva en el año 2007, ofrecieron un programa llamado “Aulas en paz” propuesto por Enrique Chaux y junto con ellas un sin número de estrategias educativas desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) como: “Los Eduderechos”, “Competencias Ciudadanas”, “Cultura de la Legalidad”, “Enseñanza para la Comprensión y Construcción de Ciudadanía” entre otras (Contreras, 2013). Dichas propuestas interesantes y prácticas proporcionaban herramientas básicas, de fortalecimiento de competencias que debe tener el menor para una sana convivencia; sin embargo

Las Herramientas dispuestas por los actores educativos como por el Estado son insuficientes para atender, intervenir y solucionar el problema presente en los colegios, debido en primer lugar a que las instituciones de educación no cuentan con la orientación particular y especializada para el manejo de esas situaciones o formas de relación. (Contreras, 2013, p.112)

Por tanto, y haciendo una búsqueda en el contexto local, la secretaria de salud de Bucaramanga, en el Informe emitido acerca de la convivencia escolar, a solicitud del Consejo departamental, informa que, en el año 2015, se dieron 213 casos de violencia escolar y que en el año 2016 se reportaron 117 casos, estas cifras corresponden a Instituciones educativas públicas y privadas (Alcaldía de Bucaramanga, 2016). No obstante, al realizar una búsqueda sistemática de estudios acerca de la violencia escolar en Bucaramanga, se evidencia la falta de estrategias de prevención de la problemática existente.

## 1.2. Descripción Del Problema

En este sentido la necesidad de un abordaje holístico de la violencia escolar- entre iguales, comúnmente llamada Bullying, desde el que hacer del cuidado, se pone de manifiesto en el contexto particular del colegio donde se desarrollará la investigación , instrucción de carácter privado de la ciudad de Bucaramanga, fundado en 1998 bajo los lemas de fe, sabiduría y ciencia; dicho plantel ofrece programas en etapa maternal, preescolar y básica primaria, en la jornada mañana y tarde; la población objeto oscila entre los 6 a 7 años, los cuales corresponden a grado primero y segundo de primaria, donde, pese que el 40% de los estudiantes pertenecen a familias funcionales y comprometidas con la educación de sus hijos se observa en sus comportamientos violencia y conductas de agresión principalmente en los tres últimos niveles de primaria como lo es 3°, 4° y 5° grado. Con base a datos suministrados por la dirección académica de forma verbal (comunicación personal, 12 de Marzo, 2018) , se evidencia un aumento de casos de indisciplina, junto a ello, agresión física , psicológica y verbal; es pertinente resaltar que dicho plantel se encuentra ubicado en el sector La Universidad, barrio inmerso y vulnerable a situaciones de violencia por indigencia y robo (Vanguardia Liberal , 2015) , determinante sociodemográfico relevante, puesto que en el ámbito comunitario, varios estudios han encontrado que niños y adolescentes que viven en barrios o municipios violentos tienen más probabilidad de desarrollar comportamientos agresivos (Chaux, 2012). Durante la entrevista las docentes del Colegio, refieren que los casos de violencia se han visto acentuados en los últimos 10 años, presentándose de forma reiterativa casos de agresiones físicas, verbales e indisciplina en aulas de clase, que han generado problemas de convivencia y dificultades con los padres de familia. Es pertinente recalcar que el género no determina los comportamientos de intimidación entre iguales, apoyado esta situación en artículos de investigaciones colombianas donde se afirma que en nuestra sociedad se observa que los hombres realizan bullying con manifestaciones de

agresión físicas, aproximadamente un 45%, y por el contrario quienes protagonizan agresiones psicológicas son las mujeres en un 55% (Contreras, 2013).

Las limitantes encontradas para el abordaje de la situación de violencia en la institución elegida, es por consiguiente la falta de datos estadísticos de casos puntuales de violencia entre iguales en los últimos años como línea base, impidiendo hacer un diagnóstico preciso de su etiología. Otras de las limitaciones es el cambio rotativo de maestros, así como la poca oferta de profesionales especialistas en pedagogía infantil, dado a que algunos de los que se presentan no cuentan con idoneidad pedagógica, lo que ha ocasionado deserción docente por frustraciones en su área laboral, repercutiendo de forma negativa en las programaciones académicas ya establecidas y en la continuidad de temáticas con los estudiantes, lo cual genera discomfort en los padres de familia e inconveniente para los directivos, que deben asumir esas cargas académicas intempestivamente. De igual forma cabe resaltar, situaciones de despido a maestros; caso puntual donde uno de los docentes por un alto grado de intolerancia y alto grado de indisciplina por parte del alumno (reflejado en actitudes como intimidación del niño hacia una niña, la agresión verbal y física hacia el docente y sus compañeros), desencadenó la agresión del docente a uno de sus alumnos; situación grave que afecta a la víctima y a los espectadores, independientemente de la causa de la agresión.

Debido a la problemática creciente de violencia en el plantel educativo, en la sociedad y principalmente en Bucaramanga, el grupo directivo de la Institución Educativa apoya la propuesta presentada, fundamentando su decisión en argumentos expuestos por Pinilla, Orozco, Camargo, Berrío y Medina (2011), donde exponen que:

La violencia en Colombia, en especial la población infantil, ocupa los primeros lugares al momento de priorizar el problema no solo por su magnitud (difícil de cuantificar, porque no se denuncia o no se vigila) sino por el fuerte impacto y las repercusiones que tiene en la salud mental del niño. (p. 47)

### **1.3. Pregunta Problema**

¿Cómo fortalecer las competencias ciudadanas en niños y niñas de 1 y 2 grado de primaria para la prevención la violencia escolar entre pares?

### **1.4. Objetivos**

#### **1.4.1. Objetivo General.**

Fortalecer el desarrollo de competencias ciudadanas en niños y niñas de 1 y 2 grado de primaria, para la prevención de la violencia escolar entre pares.

#### **1.4.2. Objetivos Específicos.**

- Caracterizar las competencias ciudadanas de los estudiantes de 1 y 2 grado a partir de una entrevista semiestructurada aplicada a los docentes que enseñan en estos grados.
- Identificar estrategias utilizadas por los docentes de la muestra, en la construcción de un ambiente emocional adecuado en aula de clase.
- Diseñar una estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las habilidades sociales y emocionales en los estudiantes participantes en el proyecto.
- Elaborar cartilla dirigida a docentes de los grados 1 y 2 del plantel educativo, como material de apoyo para su práctica pedagógica, en la formación social y afectiva de los estudiantes.

### **1.5. Justificación**

La agresión y la violencia escolar entre iguales son problemas crecientes en nuestra sociedad actual y en muchos países del mundo, donde se tiene mejores o peores condiciones socioeconómicas que las del contexto Colombiano; sin embargo cabe resaltar que nuestro

país por su pasado histórico violento, ha sido catalogado como uno de los países más vehementes de las Américas según el Índice Global de Paz (IGP) (El Tiempo, 2015) , lo que apoya la importancia de contribuir a la preocupación de un colectivo (familia, educandos y población en general ) que aclama herramientas normativas y pedagógicas que permitan actuar frente al fenómeno de violencia escolar, por lo cual el objetivo de éste trabajo de investigación es poder trabajar de forma integral en el fortalecimiento de competencias ciudadanas en niños y niñas de 1 y 2 de primaria, promoviendo de esta forma la convivencia pacífica desde la escuela y de ésta, a todos los contextos, con el fin, de prevenir desde los más pequeños comportamientos que contribuyen a ambientes escolares hostiles. Por tanto se resalta la importancia de mejorar el desarrollo socioafectivo desde la primera infancia, favoreciendo la vinculación de competencias ciudadanas en la formación escolar de niños y niñas, y a su vez un proceso de interiorización de comportamientos que conduzcan a la no violencia, para construir un ambiente emocional adecuado en el aula, evitando comportamientos violentos en las relaciones interpersonales tanto en el presente como en el futuro.

Vásquez (2017), define prevención como: todas aquellas acciones que se disponen y ejecutan con anticipación para evitar que un hecho suceda o, de haberse producido, impedir que el daño que causa continúe (P. 63); teniendo en cuenta lo planteado por el autor es fundamental minimizar los índices de violencia entre iguales en planteles educativos de Bucaramanga , esto reflejado no solo en estadísticas publicadas por la secretaria de salud de Bucaramanga, donde se observa un alto porcentaje de casos donde el maltrato entre iguales y el matoneo en el año 2015 alcanzó cifras alarmantes (Secretaria de Salud de Bucaramanga, 2015), sino que a su vez, es una realidad vivida en el contexto educativo donde se planteó la investigación, haciéndose prioritario que desde diferentes disciplinas se tomen medidas y se implementen estrategias dentro del aula, puesto que el núcleo vital de la sociedad, las

escuelas, la comunidad y el Estado, tienen el deber de buscar medidas de prevención necesarias para que los casos de violencia no se den, asegurando el libre desarrollo del menor, fundamentado en la Ley 1620, 2013, art. 1: "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" (p.1)

Enrique Chau (2012), sustenta que "la violencia es el principal obstáculo para el ejercicio de la ciudadanía" (p.16). Ésa misma violencia, en su amplio significado logra desarticular la sana convivencia de una sociedad, heredando así comportamientos insanos y estigmas de generación en generación; estas ideologías inmersas en la sociedad colombiana ,determinan patrones de crianza , que influyen en la familia, puesto que lo observado en la casa es lo que se aprende , se trasmite , es repetido y reflejado en el comportamiento de los más pequeños del núcleo familiar, éstas sin ninguna intención de dañar al otro , pero se adquieren de observar el ejemplo en casa y se vinculan al comportamiento de una forma directa y espontánea (Chau, 2012). Así bien, la búsqueda de estrategias que vayan en contravía de la violencia entre iguales en instituciones educativas se convierte en una gran prioridad, especialmente en la primera infancia, como lo expresa Chau (2012) en donde manifiesta que se deben formular acciones tangibles "con un enfoque preventivo de promoción de la convivencia pacífica, no correctivo; es decir que se pueda hacer desde los primeros grados para promover capacidades y evitar que en el futuro se lleguen a problemas graves difíciles de manejar" (p.37).

Como marco de referencia, ésta investigación propone las Competencias Ciudadanas, iniciativa propuesta por Chau, Lleras y Velásquez (2004) definida por ellos en el libro Competencias Ciudadanas, de los Estándares al Aula una propuesta de integración a las áreas académicas, como:

Conocimientos y habilidades que permiten que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Como toda competencia, las competencias ciudadanas se evidencian en la práctica, en lo que las personas hacen. La acción ciudadana (ejercida de manera autónoma y no por imposición por parte de otros) es el objetivo fundamental de la formación ciudadana. (p.20)

Las ocho competencias que Chau considera fundamentales, fueron citadas y descritas por Mockus y Cancino (2012) como: “manejo de la ira, empatía, toma de perspectiva, generación creativa de opciones, consideración de consecuencias, pensamiento crítico, escucha activa y asertividad” (p.18).

Es así como el objetivo fundamental de dicha propuesta es poder aportar al desarrollo social de los estudiantes de 1 y 2 grado de primaria del colegio elegido, fortaleciendo en ellos todas aquellas habilidades y competencias que de forma implícita se encuentran arraigadas en el “deber ser” del ciudadano, promoviendo la convivencia pacífica desde la niñez; este último aspecto resaltado por Chau (2012) como estrategia de prevención, donde sí se trabaja en edades tempranas los resultados a largo plazo serán más fructíferos; por tanto se pretende vincular estas temáticas como propuesta de formación humana integral, esta última idea avalada por la Red Colombiana de Instituciones de Educación Superior Promotoras de Salud (REDCUPS) la cual, junto al Ministerio de Salud y Protección Social, reconocen las Habilidades y Competencias Ciudadanas como “ un componente clave para la transversalidad en los currículos” (Martínez, 2014, p. 82).

Es por ello que la planificación de acciones y estrategias de intervención basados en prevención son fundamentales en la base de toda formación, puesto que, si permitimos disminuir la participación del menor en este tipo de casos a futuro, ya sea como estudiante participe en la violencia escolar entre iguales, como victimario o como víctima, fortalecemos en él sus valores, su amor propio e inteligencia emocional. Chau (2012) afirma que dicha



vinculación será “una de las más importantes contribuciones que la educación puede hacer a la sociedad actual y a la futura (p. 38).

### **1.6. Supuestos Cualitativos**

Los supuestos que se plantean se resumen en los siguientes términos:

1. La prevención de la violencia escolar entre iguales, basado en competencias ciudadanas, disminuye la probabilidad de vivir experiencias negativas en su entorno educativo dado a que, si el menor fortalece sus competencias básicas de vida, las empleará en el desarrollo de su personalidad en su papel como ciudadano.
2. El fortalecimiento de competencias ciudadanas como estrategia pedagógica permitirá al menor, reconocer sus diferencias y la de los demás, aceptando al otro como una persona única e igual, con derechos y que debe ser respetada, evitando así la aparición del flagelo de la violencia escolar y la exclusión.
3. La propuesta a abordar permitirá a los docentes de la institución educativa, contar con material completo y sencillo para fortalecer el desarrollo de cinco competencias ciudadanas en niños y niñas de 1 y 2 grado de primaria.

## **2. Marco De Referencia**

### **2.1. Marco Contextual**

La institución educativa, inició actividades académicas el 20 de diciembre de 1998 el Ministerio de Educación Nacional le otorgó mediante la Resolución No. 22136 la Personería Jurídica como Institución de Educación básica primaria. Dicha institución de carácter privado, apoya su enseñanza en el respeto por los valores humanos, el crecimiento de la autoestima, el fomento del espíritu investigativo, educativo y la capacidad de creación en cada niño o niña (comunicación personal, 12 de Marzo, 2018). Rige su formación bajo los

lemas de fe, sabiduría y ciencia, enfoques principales para la formación de personas integrales dispuestas al servicio de la sociedad (Pacto de Convivencia, 2016).

### **2.1.1. Situación Geográfica.**

La institución académica se encuentra localizada en el barrio La Universidad de la Ciudad de Bucaramanga, la cual corresponde a la comuna No. 3 San Francisco, ubicado en la calle 10 #26-37, delimitado por barrios como Norte Bajo, San Rafael, El Cinal, Chapinero, Comuneros, Mutualidad, Modelo, San Francisco, Alarcón y el asentamiento Puerto Rico (Alcaldía de Bucaramanga, 2016).

### **2.1.2. Infraestructura.**

La planta física se encuentra construida en una superficie de 400 metros cuadrados aproximadamente, conformado por un edificio de tres niveles que albergan: ocho aulas de clase; con capacidad para veinte alumnos, cada uno equipado con pizarrón acrílico, material didáctico y educativo acorde al nivel escolar y edad de los niños; así como un salón para tutorías, una sala de informática con equipos de cómputo y video beam que atiende a las necesidades de los estudiantes y dos oficinas administrativas totalmente amuebladas. Dispone de una cocina amplia y sala de enfermería dotada para la atención de primeros auxilios. La planta física está prevista con espacios amplios para el descanso y actividades lúdicas programadas.

### **2.1.3. Recurso humano.**

En la actualidad el plantel educativo está dirigido por una rectora y coordinadora académica y ocho (8) docentes, cada uno de ellos nombrado como titular de curso. Con jornada académica diurna.

En cuanto al número de estudiantes, cuenta con un total de 91 inscritos; 36 en nivel preescolar y 55 de básica primaria, distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 1 Estudiantes del colegio muestra

	Jornada	Preescolar			Primaria				
		Pre-jardín	Jardín	Transición	1	2	3	4	5
Número de educandos	AM	10	10	12	15	14	8	10	8
	PM		4						
<b>TOTAL</b>		<b>95</b>	<b>36</b>				<b>55</b>		

Cabe aclarar que el grado jardín tiene dos horarios; un espacio creado a solicitud de algunos padres de familia, debido a la interferencia con sus horarios laborales y la disposición de un cuidador para el menor en casa.

#### 2.1.4. Aspecto Social.

El colegio actualmente dentro de su normatividad, cuenta con un pacto de convivencia, como marco formativo en el que están contenidas las políticas de coexistencia, de gran importancia en la institución educativa, aportando lineamientos para una convivencia armónica entre los miembros que la componen. Dicho documento adopta la filosofía Paduana, basado en la ley general de Educación (Artículo 87 ley 115 del 8 de febrero de 1994) donde se establece que todas las instituciones educativas deben poseer un Manual de

convivencia para poner en práctica y así aportar a la colectividad en el pleno desarrollo de sus objetivos. Sin embargo, es posible observar la marcada tendencia de actitudes de violencia entre los estudiantes de la comunidad educativa, perpetuados por comportamientos como riñas entre compañeros, gritos , insultos , apodos y acoso entre iguales; reflejando una marcada intolerancia por el otro ; situación inaceptable para el cuerpo docente y directivo, viéndose en la obligación de tomar medidas drásticas como, matriculas condicionales, intervención a los padres por la rectora y talleres de refuerzo en las tardes a niños que muestran un comportamiento agresivo, anudado a el bajo rendimiento académico que presentan este tipo de estudiantes (comunicación personal, 2 de Abril, 2018). Lo anterior refleja la preocupación que suscita este tipo de situaciones a la dirección académica, siendo conscientes de la necesidad de intervención de forma urgente en este tipo de situaciones; no obstante, la falta de orientación psicológica en el plantel, ha dificultado estrategias de forma oportuna. Otra problemática existente, es la ausencia de algunos familiares en la participación a escuelas de padres o a reuniones de entrega de boletines, siendo este muchas veces el único escenario de encuentro, donde los docentes pueden comunicar a los padres y/o familiares responsables, situaciones puntuales y llegar acuerdos; estas ausencias justificadas por la falta de tiempo e interferencia con sus labores cotidianas.

La población se encuentra en estrato socioeconómico 3, sin embargo, por su cercanía a la carrera 15 y ésta a su vez a la zona Norte de la ciudad, se expone a la indigencia, robo y violencia entre pandillas por territorialidad (Vanguardia Liberal, 2017); correlación que hace Chaux (2012) donde refiere que “los estudiantes que viven en barrios con mayores índices de violencia (es decir, más peleas callejeras, atracos y disparos) son también los más agresivos entre sus compañeros” (p.48).

Otro aspecto que contextualiza la situación, son los casos de violencia y conflicto intrafamiliar , donde gran parte (un 60%) de los estudiantes pertenecen a familias

disfuncionales, lo que obliga al menor pasar tiempos diferentes con padres separados, o apoyar sus labores académicas en vecinos o hermanos mayores (comunicación personal, 12 de Marzo, 2018), situaciones que sin duda alguna predispone a la aparición de comportamientos de violencia ; Henao (2005) señala “que haber crecido en una familia desmembrada es un factor de riesgo para el desarrollo de comportamientos agresivos en la infancia y violentos en la juventud” (p.166). Unido a las anteriores situaciones, se encuentra el nivel socioeconómico bajo, representado por dificultades económicas apremiantes, que obligan al padre a estar ausente todo el día, o involucrar al pequeño en el trabajo de adultos, lo que hace que el menor a su vez, descuide su papel de estudiante. Por otra parte, en la reunión sostenida con las directivas, expresaron que una de las preocupaciones en este momento es la población fluctuante de estudiantes debido a un número creciente de emigrantes que vienen de regiones aledañas, desplazados por la violencia y la crisis económica de sus regiones, lo que ocasiona deserción e inasistencia por largos periodos, perjudicando al estudiante en su desarrollo académico y formativo (comunicación personal, 2 de abril, 2018).

## **2.2. Marco Teórico**

### **2.2.1. Contenido.**

La violencia y en especial la que se origina en los planteles educativos, ha lesionado desde tiempos atrás los entornos pedagógicos, en especial las aulas de clase en todo el mundo; sin embargo, se hace más evidente su aparición en los últimos 10 años por situaciones puntuales publicadas por televisión y redes sociales (El Mundo, 2018) teniendo consecuencias nefastas que han llegado incluso hasta la pérdida de múltiples vidas.

El bullying, término utilizado en países escandinavos a finales de los años setenta (Contreras, 2013), es adoptado por escritores de diferentes partes del mundo, que, sin ninguna

relación entre sí, comparten el interés de abordar esta problemática. A continuación, se citan algunas ilustraciones dadas al término “bullying” con el fin de exponer varias miradas en diferentes contextos:

Piñuel y Oñate (2006) escritores españoles describen el término Bullying en su artículo Acoso y Violencia Escolar como:

Un continuado y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un niño por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente con el objeto de someterle, amilanarle intimidarle, amenazarle u obtener algo mediante chantaje y que atentan contra la dignidad del niño y sus derechos fundamentales. (p.6)

Premisa que no se aleja de las leyes Colombianas (Ley 1620, 2013) y que junto con otros países como México, defienden el derecho de los niños, validado por el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) donde afirman, que su Constitución General y en diversos tratados Internacionales suscritos por dicho país, protegen al menor del acoso escolar en su forma de Bullying, el cual constituye un atentado a la dignidad, integridad física y educación de los niños afectados, vulnerando los derechos fundamentales (Muñoz, 2014). En este sentido, es pertinente resaltar la definición que dio *Dan Olweus*, investigador psicólogo y catedrático de la Universidad de Bergen en Noruega, citado en Durán (2015), afirmando que “un estudiante es víctima de bullying cuando está expuesto, de forma reiterada y por largo tiempo, a acciones negativas por parte de otro u otros estudiantes” (p.104). Una definición más, se encuentra en la I Conferencia Científica Europea sobre Bullying, realizada por el Ministerio de Educación y Ciencia de Reino Unido, citado en Durán (2015) donde consideran el Bullying como un “problema concreto de violencia escolar que más preocupa y asusta a los escolares, además de ser una de las causas de ausentismo escolar más señaladas” (p.47).

Así como una ilustración más amplia del termino Bullying la comparte la Unicef (2015) en el protocolo de actuación en situaciones de *bullying* San José de Costa Rica, donde describen el término como:

Una forma de discriminación de unos estudiantes hacia otro u otros por sus características o su forma de vida: orientación sexual, identidad de género, nacionalidad, situación migratoria, etnia, sexo, condición socioeconómica, condición de salud, discapacidad, creencias religiosas, opiniones, prácticas basadas en estigmas sociales, embarazo, entre otras. (p. 4)

Este último concepto, elaborado por el programa de la Organización de Naciones Unidas, desarrolla un abanico de posibilidades, involucrando diferentes condiciones y características que hacen que una persona se diferencia ante el otro, pero que sin duda no hace a las personas vulnerables o menos ante el otro; y es allí donde el reconocimiento de esos derechos, limita el accionar violento con el que éste flagelo afecta a jóvenes en diferentes contextos.

La Psicóloga e investigadora Soledad López de Lérída, dese La Pontificia Universidad Católica de Chile, aborda el “Bullying” como Hostigamiento escolar, realizando una propuesta para la elaboración de políticas públicas en su país, con el fin de darle manejo a la difícil situación presentada desde el contexto educativo. Comienza destacando la definición desde la lengua española, donde aclara que en dicho idioma se manejan términos como: “violencia, acoso, matonaje y hostigamiento escolar” (López, 2008, p.2).

López (2008), aclara:

La violencia se refiere a una vivencia y dinámica más amplia. En cambio, denominaciones como acoso, matonaje y hostigamiento escolar, aluden a que quien lo ejerce se encuentra en una posición de poder con respecto a quien recibe las agresiones, sin importar la naturaleza de ellas. (p.2)

No obstante, la psicóloga complementa su investigación con un concepto dado por Miller, Beane y Kraus 1998, citado por López (2008) enfatizando que:

El hostigamiento entre escolares se caracteriza por ser una situación repetida en el tiempo, en donde es fundamental el desequilibrio de fuerza entre el hostigador y su víctima, y la diferencia del tono emocional, estando la víctima afectada bajo un impacto emocional negativo, en tanto que el hostigador aparece tranquilo y con sensación de control de la situación. (p.2)

Ésta última premisa, sin diferir de lo citado por UNICEF-ECU (2015), en su publicación Una mirada profunda al acoso escolar en el Ecuador, violencia entre pares en el sistema educativo, en donde exponen y complementan la definición de violencia escolar entre iguales, como:

Uno o varios agresores con mayor poder e intencionalidad de causar dolor tienen sometido con violencia a un compañero de colegio (víctima) que es más débil; engloba todo tipo de actos violentos (verbales o usando las nuevas tecnologías, físicos corporales, contra los objetos, sociales y psicológicos) e incluye conceptos como acoso, intimidación, maltrato y agresión. (p. 5)

Lo anterior si bien es presentado desde escenarios internacionales, permite inferir, que a pesar de que cada país presente una realidad particular por su cultura y creencias, estas acciones negativas se ponen de manifiesto en escenarios escolares por igual, haciéndose presente con las mismas características y expresiones.

La violencia en América Latina "puede describirse como una epidemia", esto referido por la jefa de investigación de la Oficina de la ONU contra la Droga y el Delito (Unodc), autora del estudio global, a BBC Mundo (BBC News Mundo, 2019). Por este pasado histórico violento América Latina no desconoce la necesidad de realizar innumerables esfuerzos por su erradicación, sin embargo tratados de paz se han quedado en la mesa de diálogos con grupos



alzados en armas, haciendo que fracasen gestos de reconciliación. Esa guerra de la que tanto se habla en medios de comunicación no es más que el reflejo de una sociedad enferma, donde esa misma violencia proviene de casa y es aprendida en edades tempranas, lo que ocasiona según Quiroz (2004) graves consecuencias en el potencial vital de las personas, y a su vez es aprendida de generación a generación a ser víctima o agresor. No obstante esa violencia aparece de igual forma en otros continentes, pudiendo ser de las mismas características derivadas de consecuencias sociales diferentes, sin embargo producen el mismo daño a una sociedad, lo cual despierta la preocupación de líderes sociales que reconocen la importancia de diseñar estrategias que permitan limitar la aparición de dicha violencia en escenarios escolares, base sólida de una sociedad; un ejemplo de ello, se refleja en el estudio realizado por Díaz-Aguado, docente Psicóloga de la Universidad Complutense en Madrid, España, desarrollando, una revisión amplia de literatura, centrándose en la prevención de la violencia desde la educación. Díaz-Aguado (2005), describe la prevención como un reto difícil, haciendo énfasis en que se debe tener en cuenta, las relaciones del estudiante en el contexto escolar, la relación con sus amistades y su forma de interactuar en el mundo de la tecnología, así como la relación que se mantiene dentro del núcleo familiar, y como esa interacción necesita de valores y creencias que determinan la calidad de las mismas. Desde su perspectiva, la autora, propone estrategias de prevención desde un análisis evolutivo y ecológico. Con respecto a la primera variable, plantea que se deben afianzar y trabajar en el alumno estableciendo:

Vínculos de calidad en diversos contextos; ser eficaz en situaciones de estudio trabajo, movilizando la energía y el esfuerzo precisos para ello; integrarse en grupos de iguales constructivos y desarrollar una identidad propia y diferenciada que le ayude a encontrar su lugar en el mundo y le permita apropiarse de su futuro. (Díaz-Aguado, 2005, p.19)

Y desde la perspectiva ecológica plantea, la importancia de abordar la relación del estudiante dentro de un buen ambiente, y cómo se podría mejorar dicho entorno, para un óptimo desarrollo, haciendo participes a la familia, escuela y amigos, así como la utilización de la tecnología y los medios de comunicación, los cuales también dan sentido y estructura a una sociedad (Díaz-Aguado, 2005).

En este sentido y de forma analógica el enfoque dado por la pedagoga Española , mantiene estrecha relación con el desarrollo de competencias y habilidades sociales en el contexto escolar, planteadas por Chauv (2012) como base teórica de la investigación propuesta, donde el estudiante debe desarrollar no solo aquellas capacidades cognitivas, emocionales y comunicativas (perspectiva evolutiva); es también poder tener en cuenta ambientes y entornos propicios, para que estas habilidades desarrolladas se puedan integrar , aportando al estudiante de forma significativa , en su desarrollo armónico dentro de una sociedad (perspectiva ecológica).

No obstante países de Latinoamérica como Chile , ponen su mirada en la problemática planteada y en el 2008, Cid, Díaz, Pérez, Torruella y Valderrama, desde la revista Ciencia y Enfermería XIV, comparten un documento llamado, Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar; en él, un reflejo de la realidad que viven los colegios latinoamericanos en cuanto a agresión y violencia, problema que requiere vigilancia y una intervención responsable por parte de entes de salud y educandos (Cid et al., 2008). Este enfoque de salud que dan los autores, toma sentido por dos aspectos importantes, en los cuales gira el que hacer del profesional de Enfermería , siendo el primero promoción de la salud y el segundo prevención de la enfermedad; bajo estas premisas, los autores reconocen la responsabilidad que tiene el sector salud en el fortalecimiento de estrategias de prevención en la aparición de situación de violencia, en donde la familia , núcleo fundamental, reconozca

su papel en la formación integral de su hijos , trabajando mancomunadamente con el docente en el entorno escolar. Cid, et al., (2008) afirman que:

Es responsabilidad de todas las personas que interactúan en la comunidad escolar participar en acciones que favorecen la convivencia escolar: pesquizando las conductas agresivas e identificando a agresores y víctimas para establecer medidas protectoras y tratamientos oportunos, estableciendo una comunicación permanente con los niños, fomentando el respeto y creando ambientes agradables para el aprendizaje, educando con afecto y firmeza. Sólo con la participación de toda la comunidad escolar se puede prevenir y/o tratar este problema que afecta la salud y la educación de los niños. (p. 28)

De esta forma, países como Ecuador dan importancia al tema de violencia escolar entre pares, con respecto al entorno educativo; realizando una revisión literaria, acerca de las principales manifestaciones de la violencia entre pares y el acoso escolar, tomando como referencia, colegios de básica primaria y bachillerato, de la red pública y privada; dicha revisión llamada Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador Violencia entre pares en el sistema educativo, se llevó a cabo en el 2015 por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Ministerio de Educación (MINEDUC) y *World Vision-Ecuador*; donde se pretendía determinar la incidencia de la violencia escolar entre pares, aplicando entrevistas dirigidas a 5511 estudiantes en total, desde primero a tercer grado de primaria y desde octavo a decimo de bachillerato, con el fin de que estos estudiantes con cierta autonomía en la lectura y escritura, pudieran contestar de forma espontánea, sin generar sesgos . Junto con dichas entrevistas, los investigadores utilizaron metodología observacional de grupos, entrevistando a toda la comunidad, con el objetivo de conocer a fondo el contexto y las percepciones de toda la colectividad en cuanto a la problemática del acoso escolar entre pares (UNICEF-ECU, 2015). Una vez recolectada esta información los representantes de las

organizaciones líderes del estudio, llegaron a conclusiones que al compararlos con otros trabajos nacionales e internacionales desarrollados frente a esta misma temática, presentan similitudes relevantes; unas de esas conclusiones es la presencia del acoso escolar entre pares en forma de insultos y agresión verbal, más que de forma física y ejercido por varones en edades de 11 a 14 años, siendo las mujeres las víctimas más frecuentes; aspecto que difiere de algunas investigaciones, como la publicada por la Revista iberoamericana de Educación en 2005, llamada Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla, en donde la agresión escolar no difiere de género, siendo más prevalente la violencia psicológica ejercida por las mujeres y el maltrato físico por los hombres. Otro de los resultados del estudio permitió llegar a la conclusión que “Cerca de la cuarta parte de los estudiantes habrían sido víctimas de acoso escolar” (UNICEF-ECU, 2015, p.6). Situación que de forma apremiante postula la necesidad de generar estrategias que prevengan y disminuyan el flagelo de la violencia en los planteles educativos.

La UNICEF en el 2011, realiza una publicación llamada Violencia escolar en América Latina y el Caribe Superficie y fondo; en ella el reflejo de la violencia en los planteles educativos de Colombia y América Latina, y como los patrones de crianza, la autoridad o por el contrario la falta de ella, en el comportamiento del menor de forma negativa o positiva, así como la influencia de la tecnología, tema fuerte hoy en día. La autora aborda la violencia contra y entre niños, niñas y adolescentes dentro de los establecimientos educativos, haciendo alusión no solo a las condiciones que predisponen su aparición, recalca la responsabilidad de educadores y otras autoridades educativas, en ponerle fin a este problema que, si bien no es solo responsabilidad del docente, debe ser el resultado del compromiso de todos (Eljach, 2011). Este documento internacional, aborda un tema crucial, que ha sido reflejo de preocupación de muchos autores dedicados al análisis del contexto educativo: La era del internet, y el desafío educativo con el que se impone, puesto que:

Educación con internet obliga a introducir cambios en los sistemas educativos, dentro de los cuales el menos complicado consiste en aumentar la conectividad. Lo más complicado estriba en el cambio profundo de los parámetros educativos en la familia y en la escuela. (Eljach, 2011, p.108)

Esta educación que propone la UNICEF está centrada en abandonar la jerarquización, otorgando al educador, a las familias y a cualquier adulto responsable de la crianza, el papel de guías e ilustradores hacia el conocimiento, sin embargo el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia, plantea que para conseguir soluciones tangibles a la violencia escolar, se debe sumar a lo anterior, una educación basada en el reconocimiento de los derechos de los niños, y que estos a su vez, reconozcan el otro como sujeto igual y con los mismos derechos (UNICEF, 2011).

No obstante, estas investigaciones son realizadas en escenarios internacionales, puntualmente en países desarrollados, donde la principal característica es un alto nivel de progreso, con crecimiento sostenible, estabilidad económica, educativa, humanística y social, que, al contrastarlo con la realidad de países como Colombia, subyacen múltiples diferencias que generan situaciones abismales de una realidad a la otra. Gairín, Armengol y Silva (2013) aseguran que “una sociedad que promueva el desarrollo personal y los valores a través de todos los medios a su alcance disminuye la presencia de este fenómeno” (p.25). Lo anterior da una visión estratégica, tomada de aquellos países desarrollados que promueven no solo la igualdad social, también aportan herramientas para que esa sociedad surja y salga a flote, lo que permite que al comparar con países subdesarrollados la realidad sea otra. Sin embargo, Gairín et, al. (2013) en su revisión El «bullying» escolar, consideraciones organizativas y estrategias para la intervención, dejan claro que “un país que promueve las desigualdades personales y la violencia como método para la resolución de conflictos, es posible que el «bullying» se esconda detrás de cada esquina” (p.25). Dicho estudio realizado durante tres

meses por la Universidad Autónoma de Barcelona, en la interacción con 37 docentes, donde cada uno aportó su reflexión frente al tema de la violencia escolar, deduciendo que “el «bullying» es un indicador de la falta de salud de la sociedad en la que está inserta la escuela y que ésta no hace, ni más ni menos, que reflejar los valores que imperan en aquella” (p.27). Estas reflexiones no solo dejan clara la enfermedad social en la que coincidimos vivir , pues si bien estos estudios se realizan en países de primer mundo, no se alejan de la realidad de los países latinoamericanos; otra de las reflexiones que suscita este texto es a la autoevaluación, donde es evidente la necesidad de cuestionar la responsabilidad que se tiene frente al flagelo del maltrato escolar entre iguales, reflejándose la necesidad de unir los esfuerzos del profesorado, la familia como eje principal y de entes gubernamentales, que hagan tangibles soluciones a fondo a la violencia en los planteles educativos, poniendo gran interés en la educación del joven Colombiano.

Se conocen otros referentes, como Contreras (2013) en su artículo El fenómeno de bullying en Colombia, donde explica el bullying como un juego perverso de dominio-sumisión que cuando se mantiene de forma prolongada da lugar a procesos de victimización” (p.103); esta última declaración , ratificada en el estudio “La violencia entre iguales (bullying)” en una escuela secundaria de Navojoa, Sonora (México), donde apoyan tal premisa y aseguran que dicho fenómeno trae consigo “ repercusiones obvias en el deterioro psicológico de la personalidad de la víctima y el deterioro moral del agresor “(p. 9) . En ese orden de ideas y con base en dichas revisiones, se podría inferir que el bullying, como antagonista de una adecuada y sana relación entre iguales es “una serie de conductas que tienen que ver con la intimidación, el aislamiento, la amenaza o los insultos sobre una víctima o víctimas señaladas” (Pinilla et al., 2012, p.47). Y que no depende íntimamente de contextos puntuales, pues sobrepasa las barreras de lo social , lo cultural y lo económico, siendo “un problema multicausal, grave y generalizado, relacionado con la reproducción del

ciclo de violencia y sus nocivos efectos para el desarrollo infantil y la calidad de vida escolar” (Arana y Galeano, 2013, p.23).

Vale destacar y como se reconoció anteriormente con los estudios de Chile y Ecuador, que “En América Latina, el término bullying no es usual más allá de los entornos académicos. Es más común hablar de acoso sistemático y reiterado entre pares” (UNICEF, 2011, p.43). Por eso a lo largo de esta tesis y a partir de este momento, se describirá el bullying en términos de violencia escolar entre pares.

Así bien, la intencionalidad de éste marco teórico es centrarse en las estrategias utilizadas por diferentes autores para la prevención de la violencia escolar y la relación que tienen los estudios citados, con la metodología que se quiere emplear.

Se iniciará por exponer, desde el escenario Internacional, donde Leganés (2012), da a conocer una propuesta de intervención para prevenir el acoso escolar desde una perspectiva sociogrupal, realizada en apoyo con La Universidad Jaime I, ubicada en la ciudad de Castellón de la Plana, España (*Universitat Jaume I*, 2018). Este estudio guía su postura, realizando un análisis del comportamiento sociogrupal, desde la investigación de conductas pro sociales entre iguales, teniendo en cuenta género, identidad cultural o clase social” (Leganés, 2012, p.24). La primera etapa para la consecución de los objetivos correspondió a la revisión de diferentes referentes teóricos, teniendo como criterio de inclusión, estudios realizados en los últimos años en España y el análisis de recientes programas de convivencia a nivel estatal, con lo cual se formula la propuesta de intervención basada en prevención del acoso escolar, desde la empatía, definida por Rey y Ortega, (2001), como competencia social y herramienta de mejora de la convivencia escolar; cabe resaltar que ésta estrategia, va dirigida a tercer grado de primaria, puntualmente a niños entre 8 y 9 años de edad; estas dos variables aportan de forma significativa a la propuesta de investigación trazada en este estudio, puesto que, la empatía es una de las Competencias ciudadanas de tipo emocional

propuestas por el MEN (2004) y que da soporte a la estrategia pedagógica aquí planteada, al igual que la variable edad, puesto que las edades elegidas por el presente estudio, si bien difieren de las propuestas en la tesis, mantienen similitud, siendo éstas tempranas, dirigidas a cursos primarios, periodos de la vida en la cual es fundamental la formulación de intervenciones de prevención, como se menciona inicialmente.

Leganés (2012), describe la metodología de su investigación en 4 fases; en la primera fase se elaboró una “plantilla *ad hoc* que recopila la información aportada por investigaciones, programas diseñados para mejorar la convivencia escolar en los centros educativos españoles, además de diversos materiales y recursos existentes en torno al tema” (p.26). Y la segunda fase y con base a la anterior, se procedió a la revisión y análisis de las investigaciones previas y a la recogida de datos por medio de las plantillas, relacionado con las conductas prosociales desde la empatía. Este punto de la investigación es una de las más importantes puesto que se hacía énfasis en el trabajo con los estudiantes de tercer grado, donde el joven fortalecería esa conducta pro social en el momento de ser testigo de la violencia entre pares y como la empatía sería la competencia a desarrollar, frente a un caso en particular, siendo esta la tercera fase, forjando las bases para la producción de una propuesta de prevención concreta, dirigida a los jóvenes intervenidos; y la cuarta y última fase la ejecución de dicho programa de prevención. Un aspecto significativo a resaltar de esta propuesta es la transversalidad con la que pretendían involucrar las temáticas dentro del aula para el desarrollo de la prosocialidad, con todas las asignaturas impartidas en 3º de primaria. Otro tópico importante, es el manejo que se le dio a la temática, evitando al máximo las etiquetas, víctima o agresor, y así evitar la estigmatización (Leganés, 2012). Sin embargo, pese a que el estudio utiliza formatos de recolección de datos y técnicas estadísticas, como la encuesta, es poco evidente la recopilación y el análisis de los mismos. Para terminar, vale resaltar dos conclusiones dadas por el autor, la primera es que “El trabajo de la conducta pro social, está directamente



vinculado con las competencias sociales, y con la mejora de la convivencia en el aula” (Leganés, 2012, p.36). Y el segundo postulado, contribuido por Zahn-Waxler y Smith (1992), citado en Leganés (2012), afirma que: “la conducta pro social debe ser considerada como una dimensión de la competencia social y que juega un papel importante en el desarrollo de las relaciones con los iguales” (p.23).

Un Protocolo de actuación en situaciones de bullying, se da a conocer por la UNICEF Costa Rica, en octubre 2015, donde su objetivo es brindar herramientas y lineamientos de cómo actuar en situaciones de bullying, como detenerlo y las estrategias para la restauración de la convivencia, basado en la delegación de responsabilidades y asignación de tareas a todos y cada uno de las personas que estén involucradas en la atención del escolar, dando una referencia hacia el actuar de los padres de familia y su responsabilidad ante dicha problemática. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, indica que la responsabilidad es de todos y cada uno de los actores responsables de los menores en planteles educativos, aportando directrices y orientando al educador en este tipo de situaciones, teniendo en cuenta garantizar la protección del menor, con el objetivo principal de que desaparezca y no resurja; interviniendo de forma eficaz, rápida y sin precipitarse respetando siempre los derechos de estudiantes. Y por último favorecer la discreción y confidencialidad durante todo el proceso de actuación (UNICEF, 2015).

Este protocolo, presenta ocho pasos que orientan el actuar en caso de presentarse alguna situación de bullying, los pasos en la ruta son:

Paso 1, detección de la situación de *bullying*; paso 2 comunicación a la dirección; paso 3 atención de la situación; paso 4 comunicación con las familias; paso 5 entrevista con todas las partes; paso 6 definir las medidas a seguir con las diferentes partes; paso 7 seguimiento a la implementación de las medidas; paso 8 medidas/acciones para restaurar la convivencia (UNICEF, 2015, p.34).

Estos pasos apuntan directamente a la detección, atención de la situación de violencia y restauración de la convivencia en las aulas de clase una vez se presente el problema (UNICEF, 2015), lo que difiere del estudio que se plantea en esta investigación, ya que pretende orientar el accionar docente en el caso de presentarse en tiempo real la situación de violencia, sin embargo, aporta de forma conceptual y significativa al investigador, permitiendo contar con material ilustrado, completo y sencillo que orientará el accionar en una etapa previa como es la prevención, teniendo en cuenta que “Una comunidad educativa previene el bullying cuando aprende, construye y vive la cultura de paz, al promover el ejercicio de los derechos en la convivencia, rechazar y prevenir la violencia entre pares, tratando de atacar sus causas” (UNICEF, 2015, p.5). Por tanto, éste tipo de propuestas complementan y direccionan investigaciones empíricas, exigiendo un esfuerzo mancomunado con los diferentes actores de la comunidad educativa donde se vaya a implementar, teniendo en cuenta tiempo, recursos, tareas y responsabilidades, las cuales deben de ser labor de todos (UNICEF, 2015).

Desde el ámbito nacional, encontramos un programa de prevención, expuesto por Enrique Chaux en 2005, en su artículo El programa de prevención de Montreal: lecciones para Colombia, en él, una propuesta de prevención de la violencia escolar, aportada por la Universidad de Montreal, llevada a cabo en los años ochenta, para ser ajustadas a Colombia. “El Programa de Prevención de Montreal (PPM) es uno de los programas con mayor éxito a nivel mundial en cuanto a prevención de la delincuencia y la violencia” (Chaux, 2005, p.11). Lo anterior, motivo de inspiración para éste catedrático, permitió que desde el PPM y desde su experiencia en ésta área, se formularan posturas significativas desde el tema prevención, que pudieran transversalizarse al contexto colombiano. Una de ellas es la formulación de un programa integral, que implicara todos los escenarios de socialización del menor, donde se pudiera hablar en un solo idioma y el menor recibiera en su hogar, en el colegio y en el

contexto general, la oportunidad de socializarse de forma asertiva y benéfica; otro tópico resaltado por Chaux (2005) es la prevención primaria, que como lo menciona es “buscar llegarle a toda la población, por ejemplo, a través de campañas educativas universales” (p.18). Sin embargo, prevalece la prevención secundaria como eje central; y aunque el PPM lo propone como la realización de visitas a todos los hogares del grupo control, éste tipo de intervenciones en la realidad colombiana serían ilusorias, por tema de costos y otras variables. Por tanto, la estrategia propuesta por Chaux, es poder intervenir a un grupo pequeño de familias, aquellas que presenten “mayor riesgo de presentar problemas de conducta más adelante, y quienes temprano en la vida ya han demostrado problemas de agresividad” (Chaux, 2005, p.18); así como la prevención oportuna desde los primeros grados de básica primaria, aspecto que da vida a la tesis formulada, puesto que Tremblay (2004) , concluye desde su investigación que el éxito podría ser significativo si se empieza el trabajo en prevención de forma temprana, desarrollándose en preescolares y en los primeros grados de primaria .

Una lección más, brinda el investigador colombiano, ésta se centra en la importancia que tiene evitar la socialización de los estudiantes violentos, con otros estudiantes con características similares, puesto que “Juntar a los más agresivos entre sí para realizar actividades, puede tener efectos iatrogénicos, es decir, que se genera más daño que beneficio, debido a que entre ellos se refuerzan los comportamientos agresivos y delincuenciales” (p.18). Todas estas herramientas metodológicas, dadas por Chaux, permiten reconocer la relevancia del trabajo propuesto en esta tesis, frente a las necesidades de la sociedad actual, enriqueciendo las acciones de prevención desde contextos internacionales, pero que de forma real o tangible se puedan extrapolar al contexto colombiano y a sus necesidades.

Juanita Henao publica en (2005) un artículo llamado Modalidades de prevención temprana de la violencia en escolares, una revisión de programas y modalidades de intervención

realizadas en otros países, demostrando gran impacto en niños de pre-escolar y en adolescentes; dicha revisión, se llevó a cabo, con el apoyo de universidades reconocidas a nivel nacional como Los Andes y La Universidad Javeriana de la ciudad de Bogotá. Tremblay (2002) dando un enfoque de prevención, expone la importancia del inicio de esta estrategia desde los primeros años de vida, “donde es notorio el uso espontáneo de la agresión en la muy temprana infancia, señalando que los primeros años escolares constituyen el período en el que los niños aprenden a regularla” (p.163). Situación que se ajusta a la tesis planteada donde la pregunta central de estudio incita a cuestionar ¿Cómo prevenir la violencia escolar entre pares a partir del fortalecimiento de Competencias Ciudadanas en niños desde sus primeros grados escolares?; Henao (2005) resalta éste enfoque, afirmando que:

En efecto, durante la primera infancia generalmente en el contexto social, socializa a los niños para modificar sus comportamientos agresivos y contribuye a que desarrollen competencias que incrementan su capacidad para regular sus emociones y desarrollar conductas alternativas a la agresión (p.164).

En su revisión bibliográfica Henao (2005), encuentra factores predisponentes a la agresión, que van desde la personalidad, el género, la familia, y el entorno social; llegando nuevamente a la conclusión, de que “este predominio aparece desde los primeros años de la vida y se considera que no es atribuible únicamente a factores biológicos, sino también a los procesos de socialización y a factores culturales” (p.165).

Otro aspecto relevante al momento de formular estrategias de prevención del acoso escolar entre pares desde edades tempranas, es poder abordar el núcleo familiar, sensibilizando a los padres acerca de la temática, permitiendo a su vez el empoderamiento del padre en el fortalecimiento de competencias ciudadanas en su formación tradicional. Henao (2005), comenta, que es primordial la intervención a los padres especialmente cuando haya

presencia de casos de violencia y comportamientos agresivos en niños, sin embargo, desde el planteamiento de ésta tesis se considera importante éste abordaje en casos, donde los menores no hayan manifestado dichos comportamientos, por lo que se plantea la intervención en edades de 6 a 7 años. De igual manera en ésta revisión se destaca que muchas de las intervenciones dirigidas a los escolares realizadas durante la intervención, utilizaron material didáctico y llamativo para el abordaje de la temática de competencias, empleadas por el docente en su práctica formativa, aspecto fundamental para ésta tesis.

Otro estudio, planteado desde el contexto colombiano, fue el abordado por Hoyos, Aparicio y Córdoba (2005), llamado Caracterización del maltrato entre iguales en colegios de Barranquilla (Colombia), este estudio se llevó a cabo con una muestra de 332 estudiantes entre niños y niñas, en edades de 12 a 16 años, de 3 escuelas públicas y semipúblicas, entre los grados de 6° a 9°. Las variables a tener en cuenta para su posterior análisis fueron: sexo, edad, grado escolar y estrato socioeconómico. El estudio se centró en determinar la incidencia de la violencia escolar en su modalidad Bullying, utilizando la técnica como encuesta, elaborada por la Universidad Autónoma de Madrid: esta última dirigida a estudiantes, determinando así, el sentir del agresor, la víctima y el testigo (Hoyos, et al., 2005). Los investigadores se centran en la revisión de las características del agredido, agresor y testigo, concluyendo que:

Las víctimas frecuentemente sienten un gran miedo, ansiedad y soledad, sentimientos, que en algunos casos pueden llevarles al fracaso, al ausentismo y al abandono de la escuela. Los agresores muestran conductas antisociales, se les asocia con el consumo de drogas, alcohol y una mala adaptación escolar con riesgo de fracaso; asimismo, presentan dificultad para desarrollar vínculos afectivos. Los testigos, por su parte, sienten miedo de relacionarse con las víctimas por temor a que disminuya la

consideración que tienen dentro del grupo al que pertenecen o a la venganza del agresor, convirtiéndose de esta manera en víctimas potenciales. (p. 4)

Pese a que existen múltiples estudios que exponen con resultados verídicos las consecuencias negativas que produce éste tipo de violencia en los colegios a nivel nacional e internacional, en Colombia se observan estigmas y concepciones erradas frente a este tema, los cuales impiden un adecuado abordaje de situación de violencia entre pares y por ende la formulación de estrategias de prevención; algunos de ellos son: “Es propio de los colegios públicos; es un problema propio de la edad; es más frecuente en chicos que en chicas; el maltrato entre ellos ayuda a fortalecer el carácter” (Hoyos, et al., 2005, p. 5). Sin embargo en este mismo estudio el Defensor del Pueblo (2000) manifiesta que el maltrato no difiere de edad, género y estrato socioeconómico, ni el carácter del colegio (público o privado), desvaneciendo tales mitos, la realidad vivida en Santander, puesto que la secretaria de salud de Bucaramanga, en el Informe emitido acerca de la convivencia escolar en el 2016, notifica que en el año anterior, se reportaron 213 casos de violencia escolar, correspondientes a Instituciones educativas públicas y privadas de esta ciudad, diferenciándose solo en la forma de presentación de la violencia, mas no en el número de casos (Alcaldía de Bucaramanga, 2016). Otras conclusiones que arroja el Informe, es la forma de aparición de casos de violencia, presentándose con mayor incidencia como: maltrato verbal, colocación de apodos, seguido de la agresión física y por último la exclusión social por los mismos compañeros; así mismo se demostró que los casos más prevalentes se dan en edades más tempranas (adolescencia temprana) entre los 12 y 14 años. Otro aspecto importante que concluye Hoyos, Aparicio y Córdoba (2005) a partir del estudio realizado en colegios de Barranquilla, es que el género predominante es el masculino; sin embargo la literatura revisada para el enriquecimiento de ésta tesis, se encontró que para determinar el género, es necesario

“considerar diferencias cualitativas, puesto que, por ejemplo, la utilización de la violencia por las mujeres suele ser mucho más indirecta” (Díaz, 2005, p.29).

Otros estudios que apoyan tal premisa son aquellos realizados por Olweus, (1998), citado en Contreras (2013), donde afirman que:

Generalmente, los bullies que desarrollan agresiones físicas son hombres, aproximadamente un 45%. En cambio, las protagonistas de actos relacionados con agresiones psicológicas como los rumores son mujeres, y sus actuaciones son más sutiles y delicadas que las ejercidas por los varones. (p.106)

El grado escolar fue otra variable a considerar, donde concluyen que los grados más pequeños como 6 y 7°, predomina la violencia entre pares; y pese que al inicio del artículo mencionan que tendrán en cuenta el estrato socioeconómico como variable a evaluar en la aparición de la violencia entre pares, no es visible dentro de las conclusiones y resultados obtenidos. No obstante, los estratos socioeconómicos bajos, tienden a ser contextos más violentos, lo que predispone a la aparición de comportamientos vehementes por parte de sus habitantes (Chaux, 2005).

Un “Programa de Prevención Temprana de la Violencia, Medellín, Colombia”, es el título de uno de los tantos programas planteados por docentes colombianos, en el esfuerzo de radicar la violencia en los jóvenes; desarrollándose un análisis previo en el 2001 y posterior a ello y con el ánimo de evaluar resultados, otro en el 2003. La muestra utilizada fue de 339 niños y familias participantes. Para el análisis se tuvieron en cuenta cinco variables: síntomas de agresión directa, síntomas de agresión indirecta, síntomas de prosocialidad y rendimiento escolar (Duque L, Orduz J, Sandoval J, Caicedo B, Klevens J, 2007). Dentro de la investigación, los autores destacan los programas de prevención temprana de la violencia en Medellín, justificado por un alto índice de violencia, pues ésta ciudad ocupa los primeros lugares entre las ciudades más violentas del país, por la alta tasa de homicidios registrados y

violencia por territorialidad (Vanguardia Liberal, 2015). Uno de estos programas llamados Convivencia Ciudadana, fue uno de los proyectos con mejores alcances de la ciudad, teniendo en cuenta la promoción de la convivencia ciudadana, la prevención y el control de la violencia (Duque et al., 2007). Este último estudio, fue precursor del Programa de Prevención Temprana de la Violencia, citado anteriormente, el cual tuvo como objetivo reducir la agresión, favorecer el desarrollo de comportamientos prosociales y prevenir la violencia, en niños de entre 3 y 11 años de edad, escolarizados (Duque et al., 2007); iniciativa que apoya y sustenta la tesis a desarrollar, pues si bien Bucaramanga no se encuentra en las ciudades más violentas del país, se presentan casos de intolerancia diariamente, que van desde riñas alrededor del contexto escolar, peleas intrafamiliares, hasta situaciones de violencia que han llegado a poner en riesgo la vida de alguna persona (Vanguardia Liberal, 2017).

Una de las limitaciones del estudio realizado en la ciudad de Medellín, fue la pérdida de muestra inicial, que impidió una adecuada comparación con el grupo de referencia, dificultando la evaluación del impacto inmediato, con repercusiones a largo plazo (Duque et al., 2007). No obstante fueron muchos los logros del estudio; uno de ellos fue alcanzar la sensibilización y concientización en la importancia de la prevención de situaciones de violencia en los docentes y la forma como ellos debían actuar frente a un caso en particular de agresión; otra de las ganancias fue lograr que los niños con menos problemas de conducta lograran afianzar más sus actitudes de prosocialidad “lo cual sugiere que la intervención refuerza conductas positivas entre aquellos que tienen menores problemas de comportamiento” (Duque et al., 2007, p.27).

Otra ciudad colombiana pionera en estudios de violencia escolar, es la ciudad de Cali, Valle del Cauca, donde se ha visto la necesidad de implementar estrategias para reducir la violencia escolar, por un alto índice de casos en el último año (El país, 2017). Desde la



Pontificia Universidad Javeriana de Cali, se origina el estudio de tipo transversal, llamado Prevalencia de Intimidación en dos Instituciones Educativas del Departamento del Valle del Cauca, 2009; tomando para el estudio 2.000 escolares de 5° a 10° grado. Los investigadores, utilizaron una muestra inicial de 366 escolares; como herramienta un instrumento tipo Cuestionario (CIE-A y CIE-B) determinando así, el tipo y prevalencia de bullying (Cuevas, Hoyos y Ortiz, 2009). Los investigadores durante el abordaje de la publicación, resaltan que “es urgente la detección de formas agresivas y violentas tempranas, de tal manera que se ejerzan acciones que propicien el decremento en la incidencia de las conductas violentas” (Cuevas et al., 2009, p. 154). El estudio se llevó a cabo en Cali y en la ciudad de Tuluá, donde las encuestas realizadas arrojaron, que la intimidación psicológica se da mayormente en mujeres y la agresión física en hombres, con una diferencia poco significativa, concluyéndose que no hay diferencia de sexo en su aparición y que esta se da en edades inferiores a los 14 años (Cuevas et al., 2009); datos que concuerdan con publicaciones citadas anteriormente. Otros de los resultados es la alta prevalencia de modalidades de agresión como poner apodos, burlas, silbar, golpear y una que llamó la atención de los investigadores fueron los casos de agresión con armas, que, aunque son pocos casos, se presentan, lo cual hace sospechar que no existe control de los menores en casa, ni en los planteles educativos. Y con una baja prevalencia, la violencia ejercida por medio del celular, mensajes de texto y redes sociales, lo cual demuestra la poca incidencia de cyberbullying (Cuevas, Hoyos y Ortiz ,2009). Otros alcances del mismo, fue determinar la aparición de la violencia psicológica, como excluir a los compañeros y dejar de hablarles por diferentes situaciones; éste tipo de violencia descrito por Piñuel y Oñate (2006) como “*mobbing*”, traducida de manera correcta al castellano como acoso psicológico” (p.41).

El estudio anterior realizado en la ciudad de Cali, confirma no solo la alta prevalencia de índices de violencia escolar en el país, logrando ver coincidencias con otros estudios

realizados en el contexto nacional estadísticamente importantes, también muestra la necesidad de caracterizar el maltrato, disminuyendo “los nocivos efectos para el desarrollo infantil y la calidad de vida escolar” (Cuevas et al., 2009, p. 157). Como conclusión de éste estudio cabe resaltar la importancia de desarrollar aproximaciones de este tipo de temas, enfocado a prevención primaria o secundaria en las diferentes regiones del país, pues a pesar de que la violencia colombiana es generalizada, la realidad difiere en cada una de ellas, ya sea por cultura, situaciones económicas, condiciones sociales y oportunidades; por tanto, Cuevas, Hoyos y Ortiz (2009), justifican:

Es importante del acercamiento a la problemática de intimidación escolar, puesto que con ella se podría reducir los efectos nocivos sobre las víctimas, intimidadores y observadores, permitiendo trabajar a mediano y a largo plazo en la interrupción del curso de la violencia temprana. (p. 154)

En este sentido, es transcendental la vinculación de propuestas que vayan a favor del fortalecimiento de competencias ciudadanas, incorporándolas como estrategias pedagógicas con el propósito de aportar ideas sencillas que ayuden al docente en el que hacer escolar y que faciliten su labor , haciéndola más productiva. Por ello las actividades propuestas a desarrollar para éste trabajo, en un principio tenía dos perspectivas; la primera era el diseño de un manual que le permitiera a los docentes enseñar habilidades prosociales en el aula, brindando a ellos la formación para tal fin, no obstante la intención era poder desarrollar una intervención pedagógica que permitiera trabajar directamente con el menor en el aula, por lo que la primera idea tuvo que modificarse. Todo éste interés reflejado en los objetivos centrales de ésta tesis, donde se proyectó diseñar una estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las habilidades sociales y emocionales en los estudiantes participantes en forma de taller y la elaboración de una cartilla dirigida a docentes del colegio y grados

elegidos, como material de apoyo para la práctica diaria, enfocado en competencias ciudadanas para la prevención de la violencia escolar.

Dajome (2017) en su tesis de Maestría en derechos humanos, afirma que:

Para el diseño e implementación de una propuesta de construcción de una cultura de paz a nivel de una institución educativa, se requiere de un proceso planificado y progresivo capaz de transformar las situaciones problemáticas y conflictivas en una convivencia armónica y pacífica (p.6)

Otra experiencia positiva en cuanto a la formulación de estrategias pedagógicas para la resolución de conflictos que promueven una sana convivencia, fue desarrollada en un colegio distrital de la Ciudad de Bogotá (educación básica y media), llamado Rodrigo Lara Bonilla; ubicado en un contexto difícil y marginal de la ciudad, con múltiples necesidades, donde un porcentaje de la población es desplazada por la violencia; dicho plantel desarrolló un proyecto, el cual tuvo alto reconocimiento a nivel nacional, planteando como objetivo, promover la sana convivencia entre la comunidad educativa (Estudiantes, familia y profesores) basada en los derechos humanos, inculcando valores fundamentales para vivir en armonía. La metodología empleada, inició por emitir un diagnóstico situacional, con el fin de indagar el manejo que daban en la institución al tema de derechos humanos, analizar el esquema organizativo y de autoridad que se mantenía, así como el tipo de relaciones interpersonales que predominaban (ONU, 2016). Este último tópico de suma importancia para la tesis a abordar, dado que apoya la necesidad de identificar estrategias utilizadas por los docentes de la muestra, en la construcción de un ambiente emocional adecuado en aula de clase, por medio de la entrevista como técnica, que permita la construcción del diagnóstico situacional. En este estudio publicado por la UNESCO, llamado Cultura de Paz en la Escuela Mejores Prácticas en la Prevención y Tratamiento la Violencia Escolar, el siguiente paso a seguir, fue la sensibilización y formación de los maestros, teniendo resultados positivos,

articulando estas temáticas al curriculum y al manual de convivencia, haciendo partícipes a los estudiantes; logrando establecer:

La implementación de la cátedra de derechos humanos entendida como un principio orientador para mejorar la convivencia escolar, puesto que, a través de ésta, se imparten enseñanzas y conocimientos que sensibilizan a los estudiantes, docentes y a la comunidad educativa en general, en el respeto a la vida, el fortalecimiento de los valores éticos y morales y la defensa de la dignidad humana. (Dajome, 2017, p.7)

Otros de los resultados positivos en la propuesta fue lograr institucionalizar actividades propias del plantel como métodos estratégicos para mejorar la convivencia, como el Festival por la Vida y la Convivencia Pacífica, extendiendo el proyecto educativo hacia el resto de la comunidad ; así como la reducción de los índices de casos de violencia escolar y la sensibilización de los maestros acerca de la importancia de estar en continua preparación para fortalecer la calidad de la educación impartida desde los derechos fundamentales (ONU, 2016).

La política educativa del Ministerio de Educación Nacional se fundamenta en promover una educación de calidad (MEN, 2011); por ello la propuesta del MEN en trabajar e implementar una propuesta pedagógica que desarrollara competencias ciudadanas en la comunidad educativa comienza a idearse desde el 2004, sin embargo hasta el 2011 el MEN, publica para la comunidad educativa una cartilla llamada Brújula como orientación para la institucionalización de las competencias ciudadanas en los planteles de Colombia. Éste trabajo descrito como una compilación de un aporte colectivo de estudiantes, docentes, directivos, padres de familia, aliados, universidades y funcionarios de doce secretarías del país, con quienes se construyeron cada una de las orientaciones en competencias (MEN, 2011). Esta iniciativa enmarcada desde lo normativo, reconoce el derecho a la igualdad y dignidad de todas las personas, lo que hace que entes gubernamentales pongan su interés en

trabajar por la construcción “de una sociedad democrática, participativa, pluralista, diversa e intercultural, y fundada en la solidaridad de las personas que la integran, tal y como lo propone la Constitución Política de Colombia” (MEN, 2011, p. 16).

Sin embargo, el MEN (2011) es realista y se cuestiona la viabilidad de poder consolidar un Estado Social de Derecho, propuesto por la constitución política en 1991; por tanto incentivan a los docentes en trabajar duramente y mancomunadamente como líderes del sector educativo, junto con la familia y los demás actores sociales.

Resaltando el trabajo local, se conoce un estudio realizado en la Universidad Industrial de Santander, llamado Prevalencia del hostigamiento escolar en las instituciones públicas de Bucaramanga-Colombia, que si bien no formula estrategias de prevención pero si contextualiza la problemática existente , reflejando un panorama de la violencia y hostigamiento presentado en las aulas de clase de colegios públicos de Bucaramanga , considerándose la ocurrencia diferencial entre géneros, grados escolares, e identificando el contexto en que se presentan las situaciones de agresión. Éste estudio fue de tipo transversal de corte cuantitativo, los estudiantes participantes, fueron en total 1776, dentro de los cuales (48,9% mujeres y 50,5% hombres) pertenecientes a los grados de 4° a 11° de ocho instituciones educativas de la ciudad (Beltrán, Torrado, Vargas, 2016). El estudio fue realizado en el marco del proyecto de investigación, financiado por el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación y la Universidad Industrial de Santander; desarrollándose en tres etapas. La primera de ellas, basada en la identificación de instituciones educativas públicas de Bucaramanga; la segunda, realizando una selección al azar de los estudiantes que harían parte de la investigación, diligenciando de forma correspondiente con ellos un consentimiento informado por sus padres, por ser menores de edad, por lo que se llevaron a cabo reuniones con padres, entes educadores y alumnos, para dar a conocer el estudio y por último, la aplicación de un formato de evaluación, llamado

“Cuestionario sobre el estado inicial de la convivencia escolar, Forma A, Estudiantes” , lo que permitió de forma fácil la obtención y recolección de la información, para su posterior análisis (Beltrán, Torrado, Vargas, 2016). Los resultados obtenidos en dicha investigación arrojaron que el 8,1% de encuestados, refieren haber sido víctimas de violencia escolar en su forma de maltrato físico y psicológico como el rechazo, viéndose mayormente afectadas, las mujeres, con una incidencia del 54,8%, siendo el restante 45,2% hombres. Cabe resaltar que otra variable a evaluar, era la incidencia de ciberbullying, el cual se registró en un 5%, viéndose en este caso más afectados los hombres (57,9%) que las mujeres (42,1%). Otras de las variables importantes evaluadas, fue la edad y el grado de escolaridad, donde se observa que en los grados mayores como 11° no se presenta este tipo de maltratos, a diferencia de grados como 8°, donde se presenta mayor prevalencia con un 25,8%; y en cuanto al ciberbullying, llamado en el estudio como agresiones a través de medios virtuales, se presentó en el grado octavo el mayor número de casos, con un porcentaje de 26,3%. Se llegó a la conclusión que estas manifestaciones de violencia se dan de diferentes formas y en diferentes escenarios, que no son ajenos al plantel educativo, puesto que una gran parte de estudiantes que han sufrido de matoneo (58,1%), refieren que estas agresiones se dan al interior de las aulas de clase o a la salida del colegio (45,2%) y las formas con más prevalencia de aparición de la violencia escolar , están enmarcadas dentro de: palabras ofensivas con un 61,3%; apodos, llamado en el estudio como calificativos negativos con un (58,1%) y las calumnias con una aparición del (54,8%) (Beltrán, et al., 2006). Finalmente, el estudio de Beltrán, Torrado y Vargas (2016), concluyen que “la cooperación entre los diferentes actores de la comunidad educativa es fundamental para el desarrollo de programas y políticas de prevención e intervención del hostigamiento escolar” (p.184).

Otra investigación realizada en el contexto santandereano, fue el elaborado en la ciudad de Floridablanca Santander, llamado “Bullying, redes de apoyo social y funcionamiento familiar

en adolescentes de una institución educativa de Santander, Colombia”, liderado por tres psicólogas, una de ellas extranjera. El objetivo de la investigación era poder determinar la presencia del bullying y la relación entre redes de apoyo social y funcionamiento familiar percibido por los adolescentes de una institución educativa, la población de estudiantes oscilo entre 304 estudiantes de escuelas públicas entre los 10 y 18 años, de los grados sexto, noveno y decimos, recibían de sus familias y redes de apoyo. Para la entrevista los autores del estudio, utilizaron tres herramientas. La primera de ellas fue un cuestionario para detectar la presencia de *bullying*, este documento utilizado fue elaborado bajo conceptos y definiciones dadas por “Olweus (1998), y tenía la finalidad general de identificar a los alumnos y alumnas que responden como agresores y agresoras, pertenecientes a una institución pública o privada” (Uribe, Orcasita y Aguillón, 2012, p.88). Para su implementación el cuerpo investigador tuvo que adaptarlo al contexto nacional, puesto que había palabras y definiciones que no se ajustaban al vocablo español, por lo que al hacer la adaptación el formato que inicialmente era de 16 preguntas, quedo de 13. Otro instrumento utilizado para la investigación, fue el “Cuestionario MOS de Apoyo Social” el cual cuenta con 20 ítems, en los que se evalúa tópicos como, afectividad, interacción social positiva y emocional (Uribe, Orcasita y Aguillón, 2012) y por último se utilizó el apgar familiar, definido por Moreno y Chauta (2011) como “tabla con cinco enunciados que hacen referencia a las características básicas que hacen que la familia sea funcional y armónica, estos enunciados hacen referencia a: Adaptación, Participación, Crecimiento, Afecto y Resolución”(p.160). Los resultados del estudio realizado en Floridablanca Santander, evidencian la presencia del fenómeno de violencia escolar en un 22.8%, en la modalidad de: agresión, exclusión e intimidación. La publicación informa que en un 30.5% de los 304 estudiantes encuestados, ha maltratado a un compañero, siendo más común la ridiculización con una incidencia de 44,5 %. Por último Uribe, Orcasita y Aguillón (2012), dentro de sus conclusiones permiten vislumbrar la

similitud que presentan los dos estudios expuestos en el contexto Santandereano, reflejando la necesidad de ponerle fin a esta problemática y validando que estas investigaciones de caracterización del fenómeno del bullying logran poner sobre aviso a las autoridades competentes, mostrando la realidad de una sociedad inmersa en la violencia; sin embargo permiten también contar con las herramientas necesarias para conocer de lleno la problemática local, y formular estrategias que prevengan su aparición.

### **2.2.2. Referentes Teóricos**

Para la delimitación de ésta investigación, se tuvieron en cuenta tres referentes teóricos; David Ausubel con su teoría del Aprendizaje Significativo, las Habilidades Psicosociales para la Vida (HPV) establecido por la Organización Mundial de la Salud (OMS), y el tercer modelo planteado fueron Competencias Ciudadanas, descritas por el catedrático Colombiano Enrique Chaux y sus colaboradores, junto al Ministerio de Educación Nacional (MEN), tema que en definitiva sustentó el trabajo realizado. De igual forma se tomó en cuenta la teoría de Educación emocional de Rafael Bisquerra aportando a la tesis planteada bases conceptuales en cuanto al desarrollo cognitivo y emocional del menor durante las intervenciones educativas realizadas.

#### **Aprendizaje significativo**

David Paul Ausubel, y su teoría del aprendizaje, fue elegido por el investigador, posteriormente a la elección del tema central, donde a medida que avanzaba la temática se entendía la necesidad de llevar el aprendizaje en competencias a un nivel importante, donde se aportara al menor vivencias significativas para su desarrollo psíquico y cognitivo, implicando la reflexión de diferentes temáticas fundamentales para la vida. El aprendizaje significativo logra “abordar todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela



ofrece al alumnado, de modo que adquiriera significado para el mismo” (Rodríguez, 2004, p.1). Sin embargo y pese a que su elección no fue prioritaria por el énfasis clínico del investigador, logró que cada una de las acciones emprendidas para la consecución de los objetivos planteados, cobraran un sentido pro social que permitiera un cambio de quienes hicieron parte de este proceso.

Rodríguez (2004), expone que para que haya un aprendizaje significativo deben darse dos condiciones fundamentales:

Actitud potencialmente significativa de aprendizaje por parte del aprendiz, o sea, predisposición para aprender de manera significativa. Presentación de un material potencialmente significativo. Esto requiere: Por una parte, que el material tenga significado lógico, esto es, que sea potencialmente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende de manera no arbitraria y sustantiva. (p. 3).

Como es sabido éste trabajo de investigación plantea desarrollar una estrategia pedagógica que permita fortalecer en el menor todas aquellas competencias implícitas en el deber ser, lo que permite inferir que “el aprendizaje significativo no es sólo este proceso, sino que también es su producto” (Rodríguez, 2004, p.3). Condición que apoya la realización de cada una de las intervenciones propuestas, pues es el resultado y posterior análisis de cada una de ellas, lo que va a enriquecer el proceso investigativo.

### **Habilidades psicosociales para la vida (HPV).**

La Organización Mundial de la Salud (OMS), en su lucha por promover hábitos de vida saludables, fomentando la salud y previniendo la enfermedad, introduce el termino Habilidades psicosociales para la vida, como estrategia para que los pueblos de todas las regiones del mundo, formularan estrategias que redujeran la aparición de enfermedades, secundarias al consumo de sustancias adictivas, el inicio temprano de la sexualidad, así como la posibilidad de abordar y tratar temas generales, como la violencia, el vandalismo entre

múltiples problemas sociales (Martínez, 2014). En ese sentido las Habilidades psicosociales para la vida (HPV) se entendían como aquellas estrategias utilizadas en contextos de salud, pero nada tenían que ver con escenarios educativos.

En los últimos veinte años, dichos organismos internacionales del campo de la salud comprendieron que las habilidades socio-cognitivas y de control de emociones representan el corazón del desarrollo humano y adoptaron el enfoque de Habilidades para la Vida en la promoción de la salud, aplicándolo a diversas situaciones de la vida cotidiana y a la generación de políticas públicas (Martínez, 2014).

Dado al gran despliegue de la estrategia creada en 1993, la OMS, consideró, tras la revisión y ajustes hechos en 1997, involucrar las HPV en la educación de niñas, niños y adolescentes de los centros educativos formales, como propuesta de formación humana e integral, logrando resultados positivos, avanzando en los aspectos: social, intelectual y emocional. Estas habilidades se conocen en Colombia por primera vez, a finales de los 90, siendo pioneros en vincular la propuesta: la Fundación Fe y Alegría (FYA), el Ministerio de Salud Nacional, en trabajo mancomunado con el Ministerio de Educación Nacional (Martínez, 2014).

Martínez (2014) en su artículo Habilidades para la vida: Una propuesta de formación humana; apoyado por la Universidad Javeriana de Cali, afirma que: “La endogenización mencionada supuso la apropiación de la propuesta de la OMS y su recreación desde las pedagogías latinoamericanas: más contextualizadas, críticas sistémicas, holísticas y activas, entre otras características” (p.66). Lo que requiere una adaptabilidad a el contexto colombiano, ajustándose a las necesidades de los planteles educativos (Martínez, 2014). Estas estrategias, se describen por la OMS (1993), citado en Martínez (2014) como 10 habilidades, tales como: “Autoconocimiento, comunicación asertiva, toma de decisiones, pensamiento crítico, manejo de emociones y sentimientos, empatía, relaciones interpersonales, solución de

problemas y conflictos, pensamiento crítico y manejo de tensiones y estrés” (Martínez, 2014, p.67).

Es así , como estos planteamientos daban más sentido a la estrategia pedagógica enunciada para esta tesis; sin embargo a medida que la exigencia de revisión y búsqueda de literatura aumentaba, se vislumbraba como reconocido referente Colombiano , pedagogo y doctor en Educación, Enrique Chaux, quien adaptó las Habilidades para la vida, al contexto Educativo Colombiano, llamándolas Competencias Ciudadanas, con el propósito de reducir la violencia escolar, a partir de la formación en ciudadanía y la importancia de transversalizar este enfoque a las instituciones educativas; situación que despertó el interés del investigador, puesto que las HPV al igual que las competencias ciudadanas , proponen esta vinculación a las áreas académicas, no obstante el enfoque dado por Chaux, se centra puntualmente en la convivencia pacífica y constructiva de una sociedad , teniendo como fin mediar de forma asertiva situaciones de violencia, por medio del diálogo y la negociación (Chaux, Lleras y Velásquez , 2004).

### **Competencias Ciudadanas**

Con el ánimo de responder a un sin número de necesidades dentro del contexto educativo, y de atender a los desafíos de formar para la ciudadanía, el MEN incorpora a los planteles educativos el termino Competencias Ciudadanas, con el fin que desde niños se adquieran herramientas básicas, para respetar y hacer valer los derechos propios y el de los demás, esto aplicado a la vida cotidiana (MEN, 2004). Por tanto, describen que su principal objetivo es “permitir que cada persona contribuya a la convivencia pacífica, participe responsable y constructivamente en los procesos democráticos y respete y valore la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano, como en su comunidad, en su país o en otros países” (MEN, 2004, p.8).

El educador Enrique Chaux miembro de la Sociedad Internacional para la Investigación sobre la Agresión, postula el enfoque Competencias Ciudadanas; descritas como “aquellas capacidades cognitivas, emocionales y comunicativas que integradas entre si y relacionadas con conocimientos y actitudes, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad” (Chaux, 2012, p.66). Estas competencias se forman a partir del fortalecimiento de otros valores y creencias, desarrolladas durante la formación autónoma, pero a la vez colectiva del menor, por ello es importante que el niño y la niña tengan claro cuáles son sus derechos, se reconozca a sí mismos como sujetos importantes de una sociedad y simultáneamente reconozcan a el otro como igual. La UNESCO (2010) afirma que:

Un enfoque basado en los derechos fomenta el acceso a la enseñanza y la participación en ella, pues favorece la integración, la diversidad, la igualdad de oportunidades y la no discriminación. También mejora la calidad de la educación, al promover prácticas pedagógicas centradas en el estudiante y participativas, y al crear un entorno de aprendizaje seguro, dos elementos fundamentales para que tenga lugar el aprendizaje. (p.7)

Las acciones que justifican involucrar esta propuesta como formación integral Ciudadana en instituciones educativas, se basa en cinco principios:

1. Abarcar todas las competencias necesarias para la acción; aquí se involucran todas las competencias ciudadanas, con el conocimiento, pues no es suficiente conocer las competencias si no se integran y se trabajan en las aulas de clase, ajustándolas a la vida cotidiana.
2. Brindar múltiples oportunidades para la práctica de las competencias: En este punto el autor invita a que todas las competencias propuestas, se involucren en la vida cotidiana, permitiendo ser más entendibles, demostrando con ejemplos cómo actuar bajo ciertas circunstancias. Afirmando que:

La transición entre el conocimiento sobre una competencia y su uso en la vida real es uno de los retos más difíciles en la formación ciudadana. Brindar muchas oportunidades para practicar las competencias en situaciones poco a poco más complejas es una de las formas para enfrentar ese reto. (Chaux, 2004, p.16)

3. Integrar la formación ciudadana de manera transversal en las áreas académicas: Este fue uno de los tópicos que impulso la incorporación de la realización de la cartilla, como puente para dar continuidad a la incorporación de la temática de competencias en clases; apoyando la importancia de transversalizar la propuesta de competencias ciudadanas al curriculum de la institución, como estrategia pedagógica en la prevención de la violencia escolar. Esta adopción involucra a todos los entes educadores del plantel, pues como lo expone Chaux (2004), “esta responsabilidad le compete a todos. No hay ningún docente o directivo que pueda decir que la formación ciudadana no tiene que ver con sus actividades cotidianas “(p.16).
4. Involucrar a toda la comunidad educativa: A lo largo de este capítulo, se hace un reconocimiento a la importancia de hablar en un mismo idioma, y Chaux (2004) lo reafirma en la descripción de éste principio. “Si lo que él o la estudiante aprende en el aula no corresponde con lo que ve a su alrededor en la institución escolar o en sus casas, el aprendizaje del aula tendrá poco impacto sobre su vida” (Chaux, 2004, p.17).

Esta comunidad entendida como docentes, directivos de planteles educativos, dirigentes de estado, y padres de familia; sin embargo tanto el autor de ésta iniciativa como los de ésta propuesta , son conscientes de la difícil tarea que es involucrar a los padres, pues como se describía en el marco contextual de la tesis , uno de los problemas presentados por la institución, es la poca presencia de los padres en espacios educativos; no obstante los esfuerzos no deben ser pocos; Chaux (2004)

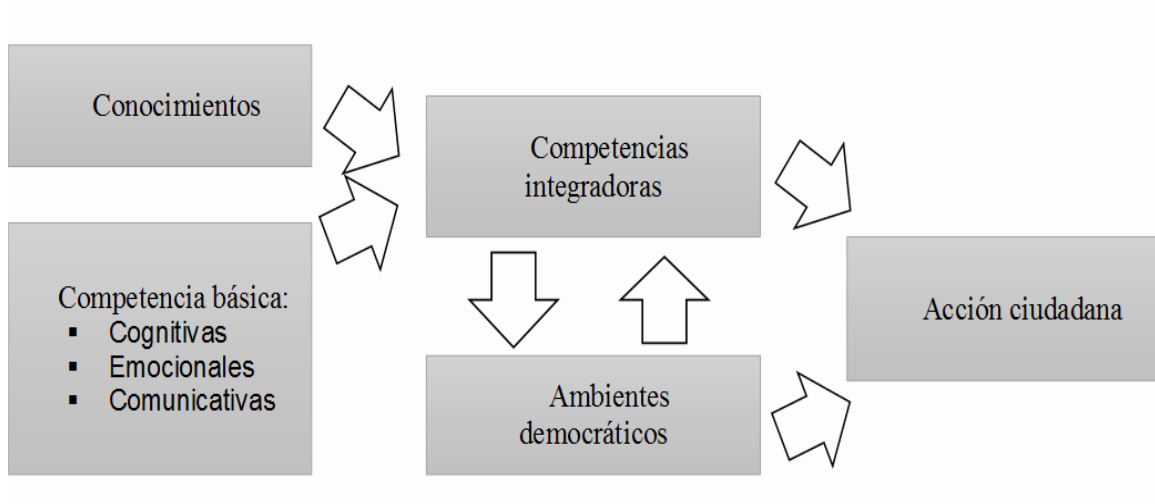
afirma. “La época preescolar y los primeros años de la educación básica primaria son particularmente valiosos para el trabajo con los padres y madres de familia” (p.17).

5. **Evaluar el impacto:** Aquí se invita a poder evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas planteadas, realizando estudios de casos y controles, y así medir el impacto a largo tiempo; sin embargo este tipo de estudios en el contexto colombiano, representan costos altos por largos periodos de tiempo, que muchas veces ocasionan pérdida de continuidad de los mismos al no ser asumidos por los gobiernos de turno; un ejemplo de este tipo de programas fue llamado Prevención de Montreal, descrito por Chaux (2005), el cual se abordó en anteriormente, siendo uno de los programas a nivel mundial más famoso en prevención de la delincuencia y la violencia, realizándose una evaluación rigurosa del impacto a lo largo del tiempo, con cambios significativos para quienes participaron en el , puesto que “sin esas evaluaciones, gran parte del esfuerzo y la creatividad que llevan al desarrollo de estos programas puede estarse desperdiciando” (p.22).

Sumado a estos cinco principios, Enrique Chaux, Juanita Lleras y Ana María Velásquez (2004), en su libro *Competencias Ciudadanas: de los Estándares al aula* una propuesta de integración a las áreas académicas, resumen en la siguiente grafica las dimensiones básicas para la acción ciudadana.

*Figura 1*

*Dimensiones para la acción ciudadana- Chaux, Lleras y Velásquez (2004).*



Los autores, plantean los conocimientos, como todas aquellas bases conceptuales para el ejercicio de la ciudadanía, convirtiéndose en eje central de la formación ciudadana, pero a pesar de ello, conocerlos no es suficiente, si no se hace uso de los mismos; dentro de las opciones que se mencionan están: participación en gobierno escolar, elecciones locales en su comunidad y a nivel global, conocer como proponer leyes, teniendo la plena conciencia de pretender un cambio significativo en el entorno (Chaux, Lleras y Velásquez, 2004)

El autor clasifica las competencias ciudadanas desde cuatro tópicos: Cognitivo, emocional, comunicativa e integrador.

### **Competencia Cognitivas**

Las competencias cognitivas son capacidades para realizar diversos procesos mentales, que favorecen el ejercicio de la ciudadanía. Algunas de estas competencias son: “Toma de perspectiva, Interpretación de intenciones, Generación de opciones, Consideración de consecuencias, Metacognición y Pensamiento crítico” (Chaux, et al, 2012, p.22); Cada una de ellas busca desarrollar en el menor la conducta asertiva en diferentes situaciones, en donde se ponga a prueba su intelecto y capacidad de análisis de sus propias acciones.

### **Competencias Emocionales**

Las competencias emocionales son las capacidades necesarias para identificar y responder constructivamente ante las emociones propias y las de los demás (Chaux, et al 2012); esta

competencia descrita por el autor como una de las más importantes, ya que se ha demostrado que, para el desarrollo de habilidades, no es suficiente el desarrollo de solo competencias epistemológicas, deben apoyarse en todas aquellas habilidades que fomenten la inteligencia emocional. Como: “Identificación de las propias emociones, Manejo de las propias emociones, Empatía, Identificación de las emociones de los demás” (Chaux, et al, 2012, p.23)

Otras competencias son las Comunicativas, que como su nombre lo indica son las habilidades que nos permiten comunicarnos abiertamente y de forma empática con los demás. Chaux (2012) la describe cómo. “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). Dentro de las que se encuentran: “Saber escuchar o escucha activa, Asertividad y la Argumentación” (Chaux, et al, 2012, p.24); estas competencias encierran el valor que se da por lo que el otro piensa y dice, y como se aprecia de forma respetuosa su idea u opinión, el autor hace énfasis en estas aptitudes, argumentando que, de esta manera se logran establecer relaciones más genuinas y llegar acuerdos fácilmente, Chaux (2012).

Y por último las competencias integradoras; aquí se da una combinación entre todas las competencias postuladas por el autor, pues como se afirma anteriormente es indispensable articular las competencias cognitivas, emocionales, y comunicativas para transferir y expresar lo que se aprende, se construye y se piensa de la situación experimentada.

Por consiguiente, lo anterior, resume las cinco competencias ciudadanas a utilizar, como pilar fundamental en el diseño de la estrategia pedagógica para el fortalecimiento de Competencias Ciudadanas en niños de 1 y 2 grado de primaria de un plantel educativo de Bucaramanga con enfoque preventivo a la aparición de la violencia escolar.



### **Educación emocional**

Otro ponente que abanderara la Educación Emocional como pilar fundamental en la prevención de situaciones negativas en la vida del menor es el doctor en educación y psicopedagógico Rafael Bisquerra, quien se refiere a la educación emocional como una forma de prevención primaria inespecífica, la cual consistente en intentar minimizar la vulnerabilidad a las disfunciones o prevenir su ocurrencia (Bisquerra, 2019). Éste autor se refiere a la Educación emocional como un proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida, afirmación que va de la mano con todo lo expuesto hasta el momento, puesto que no solo se trata de brindarle al estudiante conocimientos que lo hagan competente ante las necesidades de un sistema, es poder entender la necesidad e importancia de educar para el bienestar emocional, reflejándose a su vez en menores más asertivos e inteligentes emocionalmente. Otro punto importante en la postura de éste investigador es la relevancia que se le debe dar a capacitar a todas las personas para que adopten comportamientos que tengan presente los principios de prevención y desarrollo humano (Bisquerra, 2019). Puesto que si los docentes se empoderan de la posibilidad de involucrar temáticas que fortalezcan habilidades sociales en cada asignatura, y a su vez los padres de familia se interesan por aprender y reforzar dichos contenidos en casa, estaríamos hablando en un solo lenguaje y sería más visible la transformación.

### **Aprendizaje emocional en el aula**

Así bien, para que exista una educación emocional, basada en experiencias vividas de forma significativa a diario con los estudiantes, debe haber un aprendizaje igualmente enriquecedor en todos los aspectos de la vida del menor, donde ese fortalecimiento en principios que se realice durante la enseñanza, puedan ser extrapoladas al mundo de cada estudiante, ya sea en la interacción con los padres, hermanos, vecinos y para su vida misma, y

las decisiones que tome para ella. Jhonatan cohen en su teoría del aprendizaje emocional en 2003, afirma que el estímulo que se le dé a esa inteligencia emocional en los niños les permite interactuar de forma sana, respetuosa, empática y tolerante con los demás y, con ello, ir construyendo una sociedad cada vez más sana emocionalmente. Por ello formular estrategias educativas en el aula, que vayan en pro de ambientes emocionalmente saludables, fundamenta la tesis a desarrollar durante ésta investigación, donde desarrollar la inteligencia emocional desde los primeros años de nuestra vida es prioritario para: tomar conciencia de las emociones que se pueden generar en cualquier situación de la vida, así como comprender los sentimientos de los demás, aceptar al otro como individuo particular y único, tomar las dificultades de la vida de forma tranquila generando opciones de resolución a dichos problemas , así como manejar sentimientos no tan buenos que ese tipo de situaciones nos generan; así como un sin número de posibilidades de que el menor tenga un mejor desarrollo personal, intelectual y social.

### **2.2.3. Delimitación metodológica.**

El eje de esta investigación, se centró en el diseño de una estrategia pedagógica, con el fin de fortalecer Competencias Ciudadanas en niños de 1 y 2 grado de primaria, y así prevenir la violencia escolar entre pares a futuro; se realizó bajo la teoría cualitativa, la cual, según Vivar, Arantzamendi, López-Dicastillo y Gordo (2010) “permite comprender el mundo de la experiencia subjetiva desde el punto de vista de las personas que la viven” (p.3). Streubert y Carpenter (1995) citado en Vivar, et al., (2010) aclaran que “este paradigma no se centra en la predicción y control de un fenómeno (estudio de variables), como un estudio cuantitativo pretendería, sino en la descripción sistemática de la experiencia cotidiana (estudio de las personas)” (p.4). Al profundizar acerca de ésta teoría fundamentaba, se podrían citar autores como Strauss, y Corbin, (2002) docentes investigadores en el área de la salud, quienes definieron el término "investigación cualitativa", entendida como:

Cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones. (p.20)

Los conceptos básicos a tener en cuenta para elegir la investigación cualitativa como eje central, lo describen Rodríguez, Gil y García (1996), citando como relevante los datos cualitativos, y la importancia en su interpretación, puesto que el investigador deberá asumir el reto de la transversalizar la acción a la teorización. Estos autores aseguran que el

Investigador cualitativo considera datos, toda una serie de informaciones relativas a las interacciones de los sujetos entre sí y con el propio investigador, sus actividades y los contextos en que tienen lugar, la información proporcionada por los sujetos bien a iniciativa propia o requerimiento del investigador, o por los artefactos que construyen y usan (documentos escritos u objetos materiales). (Rodríguez, et al., 1996, p.22)

Otro concepto importante en la teoría cualitativa, es el análisis de los datos; definiendo análisis como “un conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones, comprobaciones que realizamos sobre los datos con el fin de extraer significado relevante en relación a un problema de investigación” (Rodríguez, et al., 1996, p.22). Con éste concepto básico, se infiere que el análisis de datos en la investigación cualitativa es todo trato especial que se le dé a un sin número de información valiosa, recolectada a lo largo de la experiencia investigativa y que su orden e importancia se la otorga el mismo protagonista y dueño de esa información (Rodríguez, 1996).

La reducción de datos, es otra variable importante dentro de este tipo de estudios, puesto que el profesional líder de la investigación tiene a su mano abundante información, la cual

debe discriminar y reducir a su mínima expresión, desarrollando la habilidad de sintetizar y priorizar (Rodríguez, 1996). Puntualmente describe Rodríguez, et al., (1996) que ésta reducción consiste en realizar “simplificación, resumen, y selección de la información para hacerla abarcable y manejable” (p.24).

La identificación y clasificación de elementos, de igual forma se hace relevante durante la realización de la búsqueda cualitativa, ya que es “Precisamente la actividad que realizamos cuando categorizamos y codificamos un conjunto de datos. Consiste en examinar las unidades de datos para identificar en ellas determinados componentes temáticos que nos permitan clasificarlas en una u otra categoría de contenido” (Rodríguez, et al., 1996, p.25). Y, por último, Rodríguez, et al., (1996) se refieren a la Disposición y Transformación de Datos, como un punto donde el investigador debe forjar un trabajo metódico y sistemático para sacar provecho de toda la información valiosa recogida. Puesto que “una disposición es un conjunto organizado de información, presentada en alguna forma especial ordenada, abarcable y operativo de cara a resolver las cuestiones de investigación” (p.28).

Es pertinente tener en cuenta que dentro de las investigaciones se pueden presentar limitaciones como en todos los casos de la vida, donde las personas viven experiencias diferentes a las habituales. González (2015), se refiere a los retos de la investigación cualitativa, afirmando que

La contradicción entre los enfoques de investigación cualitativa y los convencionales no sólo se constituye en la contradicción metodológica, sino también aparece, en su carácter contradictorio, en el campo epistemológico. Es decir, que no sólo aparece en los instrumentos, sino en los procesos centrales que caracterizan la producción de conocimiento. (p.17)

Otro reto de la investigación cualitativa es sin duda alguna el componente ético, donde en la reflexión científica debe estar presente conductas éticas y morales para el manejo y uso de

ese conocimiento, que si bien es extraído y producido durante la acción – reflexión. Así pues, “La conducta no ética no tiene lugar en la práctica científica de ningún tipo. Debe ser señalada y erradicada. Aquél que con intereses particulares desprecia la ética en una investigación corrompe a la ciencia y sus productos, y se corrompe a sí mismo” (González, 2015, p.20).

#### **2.2.4. Estrategias de aula**

En este punto se definirán las estrategias de aula utilizadas durante la realización de los talleres educativos propuestos para el fortalecimiento de cinco competencias ciudadanas para la prevención de la violencia en escolares, en éste caso en estudiantes de primero y segundo grado de primaria, teniendo como referencia la metodología propuesta por Chau, Lleras y Velásquez (2004) y colaboradores como estrategia pedagógica para la integración a las áreas académicas, con el fin de brindar posibilidades de desarrollar las competencias ciudadanas en el aula de clase. Dentro de las cuales, tenemos:

##### **Aulas en paz**

Aulas en paz hacen referencia al salón de clase como un espacio seguro en donde los estudiantes no solo pueden llevar a cabo su proceso de aprendizaje si no también desarrollarse plenamente con un alto grado de bienestar. Esto permite que se ponga en práctica una serie de habilidades fundamentales para la consecución y mantenimiento de la paz (empatía, reconocimiento de las emociones regulación emocional, meta-cognición, juicio crítico, toma de perspectiva, escucha activa entre otras) (Chau, Lleras y Velásquez, 2004). Daza y Vega (2004), proponen aulas en paz como estrategia de aula, para ser utilizado de forma transversal en todas las áreas académicas, puesto que colabora al desarrollo de los estudiantes como individuos autónomos, capaces de desenvolverse de manera positiva en la interacción social. Además, facilita y complementa la puesta en práctica de otras estrategias

(Aprendizaje cooperativo, proyectos, juego de roles, análisis de casos, dilemas morales etc.) que favorecen al desarrollo de las competencias ciudadanas.

### **Juego de roles**

El juego de roles es una actividad de clase en la que los estudiantes se reúnen en parejas o grupos para representar una situación o una persona en particular asumiendo un papel. Su objetivo es brindar una experiencia de aprendizaje en la que los estudiantes ponen en práctica competencias ciudadanas y, además, se ponen en los zapatos de otras personas.

Esta experiencia implica, entre otras cosas: escuchar activamente, ponerse en los zapatos del otro, comunicar los puntos de vista asertivamente, estar atento a las emociones propias y las del interlocutor, responder adecuadamente frente a ellas y pensar en diferentes opciones que permitan resolver las diferencias de manera justa para cada parte (Ossa, 2004)

### **Aprendizaje cooperativo**

Una de las estrategias de aula presentes en todos los talleres fue el aprendizaje cooperativo, resaltando la importancia del trabajo en equipo que el menor debe aprender y desarrollar en todos los espacios de la vida. Saldarriaga (2004), lo define como “una estrategia pedagógica que tiene como objetivo promover el trabajo en grupo de los estudiantes, para que puedan alcanzar un objetivo común, que no solamente beneficie a cada miembro del grupo en particular, si no que también sea valioso para el grupo en general” (p.60).

Otras de las estrategias que se desarrollaron a lo largo de la identificación de necesidades durante la realización de la estrategia, tenemos: análisis de lectura, lluvia de ideas y juegos de aula.

### **Análisis de lectura**

La literatura como herramienta para promover el desarrollo de competencias ciudadanas brinda una gran oportunidad para discutir situaciones y contenidos relacionados con ellas, y

para poner en práctica las competencias emocionales, cognitivas, comunicativas e integradoras (Velásquez, 2004). Cuando se trabajan competencias ciudadanas con cuentos infantiles, se deberá tener en cuenta:

Realizar preguntas de comprensión de lectura, que propicien el desarrollo de competencias emocionales, cognitivas, comunicativas e integradoras, tales como:

- **Emocionales:** ¿Cómo se sentían los personajes en la historia?, ¿Cómo expresaban sus emociones?, ¿pudieron controlar sus emociones?, ¿si pudieron? ¿cómo lo lograron, si no pudieron, ¿que hubieran podido hacer mejor?
- **Comunicativas:** ¿los personajes sabían escucharse?, ¿podían decir lo que pensaban o sentían, ¿cómo lo decían?
- **Cognitivas:** ¿Cuál es el punto de vista de cada uno de los participantes?, ¿qué consecuencias pueden tener sus comportamientos?, ¿qué alternativas tendrían para mejorar la situación?
- **Integradoras:** ¿Si yo hubiera estado en la historia, que hubiera podido hacer para ayudar a mejorar la situación?

Para el desarrollo del análisis de lectura como estrategia de aula Chaux, Lleras y Velásquez (2004) refieren que es necesario lograr trascender la lectura, para que los estudiantes, relacionen el contenido de la historia con su propia vida. Para esto se puede “invitar a los estudiantes a compartir sus historias y experiencias personales, relacionadas con el tema de la historia” (p. 195).

### **Lluvia de ideas**

Esta herramienta fue ideada en el año 1938 por Alex Faickney Osborn , como técnica de pensamiento creativo utilizada para estimular la producción de un elevado número de ideas, por parte de un grupo, acerca de un problema y de sus soluciones o, en general, sobre un tema

que requiere de ideas originales (Ministerio de Ciencia, tecnología y Telecomunicaciones (Micitt), 2000) .

Para desarrollar en cada actividad la estrategia lluvia de ideas, el investigador previamente determinó un tópico de discusión, frente a la actividad realizada, que produjera en los menores de 1 y 2 grado la iniciativa para participar y expresar la idea de forma espontánea, para ello se contó con papelgrafo o pizarrón donde se iban anotando cada una de los aportes de los participantes.

### **Juego de aula**

El juego de aula hizo parte de los talleres realizados durante la intervención educativa como estrategia para captar la atención del menor en edad de juego, invención y creación. Es entonces “el juego es una estrategia importante para conducir al estudiante en el mundo del conocimiento. Tuvo sus orígenes en Grecia. Desde entonces se ha tomado como una de las formas de aprendizaje más adaptada a la edad, las necesidades, los intereses y las expectativas de los niños” (Minerva, 2002, p.289).

Los juegos planteados en la estrategia pedagógica se caracterizaron por permitirle al menor el desarrollo de espacios de integración que se han perdido en las nuevas generaciones, reemplazado por la tecnología, uno de ellos fueron juegos tradicionales como tinto tango, dramatizaciones, alcanza una estrella, el juego de la silla para desarrollar la escucha y la atención, entre otros acoplados y propicios a la edad de intervención. En este sentido el juego favorece y estimula:

Las cualidades morales en los niños y en las niñas como son: el dominio de sí mismo, la honradez, la seguridad, la atención se concentra en lo que hace, la reflexión, la búsqueda de alternativas para ganar, el respeto por las reglas del juego, la creatividad, la curiosidad, la imaginación, la iniciativa, el sentido común y la solidaridad con sus



amigos, con su grupo, pero sobre todo el juego limpio, es decir, con todas las cartas sobre la mesa (Minerva, 2002, p.290).

### 2.3. Marco Conceptual

Hasta ahora se han mencionado varios conceptos que es necesario diferenciar, aclarando que la conceptualización que se expone, se transversaliza a diferentes contextos, como el social, educativo y de salud. Estas definiciones tomadas de diferentes documentos nacionales e internacionales, permitirán esclarecer algunos conceptos, que, si bien son utilizados y conocidos en la cotidianidad, al extrapolarlos al contexto educativo, difieren en algún sentido. Términos como: agresión, aprendizaje significativo, bullying, ciudadanía, conflicto, competencias ciudadanas, convivencia, entre otras, logrando que se comprenda la postura del investigador en el marco teórico planteado a continuación, permitiendo al lector encaminarse a la temática central de éste estudio.

**Agresión** “la agresión es una respuesta hostil frente a un conflicto latente, patente o crónico” (Unidad de Apoyo a la Transversalidad, 2006, p, 12).

**Aprendizaje significativo** El diccionario pedagógico de Ciencias de la Educación (2005) define aprendizaje significativo como:

Aprendizaje significativo o relevante es aquel que el estudiante ha logrado interiorizar y retener luego de haber encontrado un sentido teórico o una aplicación real para su vida; este tipo de aprendizaje va más allá de la memorización, ingresando al campo de la comprensión, aplicación, síntesis y evaluación. Dicho de otra forma, el aprendizaje debe tener un significado real y útil para el estudiante, soslayando la visión de aprender por el simple hecho de hacerlo. (p.26)

**Bullying:** El Ministerio de Educación Pública, UNICEF (2015) con respecto al Bullying, publica que:

Es una forma de discriminación de unos estudiantes hacia otro u otros por sus características o su forma de vida: orientación sexual, identidad de género, nacionalidad, situación migratoria, etnia, sexo, condición socioeconómica, condición de salud, discapacidad, creencias religiosas, opiniones, prácticas basadas en estigmas sociales, embarazo, entre otras. (p .4)

**Ciudadanía:** El rasgo esencial que caracteriza a los miembros de una comunidad que favorecen la convivencia pacífica, se comportan de acuerdo con los valores éticos que dicta la paz como derecho humano y participan activa y públicamente en la búsqueda de soluciones alternativas posibles a las distintas problemáticas sociales. Y, por extensión, su ‘aprendizaje’, como “el proceso a través del cual los miembros de esa comunidad educativa adquieren un conjunto de competencias, construyen y acuerdan valores y actúan a favor del ejercicio pleno del derecho humano a la paz. (Chaux, 2012, p. 153)

### **Clima escolar**

Hace referencia al conjunto de relaciones que se dan mediante la percepción de los actores que integran la institución educativa, en el que se desarrollan actividades y experiencias generadas por la interacción de los contextos del aula o de la institución” (Mesa, Carvajal, Soto y Urrea, 2013, p. 387).

**Conflicto:** Ovejero (2004), se refiere a la palabra *conflicto*, en su artículo Técnicas de Negociación, como: “un proceso interactivo que se da en un contexto determinado; puede enfrentar a individuos (conflicto interpersonal), a grupos (conflicto intergrupar), a organizaciones (conflicto social) o a naciones (conflicto internacional)” (p.96).

**Competencias ciudadanas:** Chaux, Ileras y Velásquez (2004), definen competencias ciudadanas en su libro Competencias Ciudadanas: de los estándares al Aula, como: “aquellas capacidades cognitivas, emocionales y comunicativas que integradas entre si y relacionadas

con conocimientos y actitudes, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad” (p.20)

**Convivencia:** Romero (2011), especialista en derechos Humanos y Doctora en Educación, desde su texto formativo *La convivencia desde la diversidad*, define convivencia como:

La capacidad de vivir juntos respetándonos y consensuando las normas básicas. Es la cualidad que posee el conjunto de relaciones cotidianas entre los miembros de una sociedad cuando se han armonizado los intereses individuales con los colectivos, y, por tanto, cuando los conflictos se desenvuelven de manera constructiva. (p.11)

**Currículo:** Stenhouse (1991) aborda el concepto de Currículo, citado en Malagón (2005) como: “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica” (p.1).

**Derechos humanos:** Definido por la ONU (2016) como: “derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de raza, sexo, nacionalidad, origen étnico, lengua, religión o cualquier otra condición” (p.1).

**Estrategia pedagógica:** Es definida por Picardo (2005) en el diccionario enciclopédico de ciencias de la educación, como un “sistema de acciones que se realizan con un ordenamiento lógico y coherente en función del cumplimiento de objetivos educacionales. Es decir, constituye cualquier método o actividad planificada que mejore el aprendizaje profesional y facilite el crecimiento personal del estudiante” (p. 38).

**Hostigamiento Escolar:** López (2008), en el documento *Hostigamiento escolar: propuestas para la elaboración de políticas públicas*, elaborado desde la Universidad Pontificia Católica de Chile, define hostigamiento escolar como:

Una situación repetida en el tiempo, en donde es fundamental el desequilibrio de fuerza entre el hostigador y su víctima, y la diferencia del tono emocional, estando la

víctima afectada bajo un impacto emocional negativo, en tanto que el hostigador aparece tranquilo y con sensación de control de la situación. (p.2)

**Infancia:** La convención sobre los derechos de los niños (2010) define infancia como:

“El periodo que constituye la etapa que va desde la gestación a los 6 años; y la segunda infancia, que se refiere a la etapa entre los 6 y 12 años aproximadamente” (p.110).

**Intimidación Escolar:** Erazo (2012) define intimidación escolar como “un hecho, que se caracteriza por la realización de conductas agresivas físicas o psicológicas por parte de un agresor hacia una víctima y la mirada activa de un observador y de forma continua en el tiempo” (p.1).

**Par** “El concepto “par”, desde la perspectiva etimológica, proviene de “Par, Paris” en latín significa igual o semejante” (Picardo, 2005, p. 278)

**Prevención:** La OMS (1998) Citado en Vignolo, Vacarezza, Álvarez, y Sosa (2011) afirma que. “La Prevención se define como las Medidas destinadas no solamente a prevenir la aparición de la enfermedad, tales como la reducción de factores de riesgo, sino también a detener su avance y atenuar sus consecuencias una vez establecida” (p.12).

**Prevención primaria:** La OMS (1998) Citado en Vignolo, Vacarezza, Álvarez, y Sosa, (2011) define prevención primaria como “medidas orientadas a evitar la aparición de una enfermedad o problema de salud mediante el control de los factores causales y los factores predisponentes o condicionantes” (p12).

**Promoción de la salud:** La Carta de Ottawa, OMS, Ginebra, 1986, establece el concepto de promoción de la salud, citado en OMS (2001) como:

La promoción de la salud constituye un proceso político y social global que abarca no solamente las acciones dirigidas directamente a fortalecer las habilidades y capacidades de los individuos, sino también las dirigidas a modificar las condiciones

sociales, ambientales y económicas, con el fin de mitigar su impacto en la salud pública e individual. (p. 10)

**Maltrato Infantil:** La Organización Panamericana de la Salud (2009) define maltrato infantil, citado por la UNICEF (2011), como:

Toda forma de abuso físico y/o emocional, abuso sexual, abandono o trato negligente, explotación comercial o de otro tipo, que produzca daño real o potencial para la salud, la supervivencia, el desarrollo o la dignidad del niño y la niña, en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o de poder. (p.14)

**Violencia** “Es una forma de relación social y específicamente, de relación de poder que causa daño y privaciones físicas morales y psicológicas a otros. Es diversa en sus manifestaciones y afecta las personas de manera diferente según género, edad, etc” (OMS, 2006, p.8).

**Violencia escolar:** Pintus (2005) define violencia escolar, citado, por Cid, et al., (2008) en su artículo Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar, como:

Es una manifestación que se da en el espacio de las relaciones humanas en el contexto de las instituciones educativas. Las consecuencias vivenciales de esta violencia son negativas, como sentirse lastimado, dañado, despreciado, menospreciado, disminuido, y/o maltrato. (p. 23)

**Taller:** Existen varias definiciones de taller, sin embargo, la elaborada por Aylwin y Gissi (1987), citado en Maya (1991) se acopla a la estrategia formulada, ya que fue planteada como “una nueva forma pedagógica que pretende lograr la integración de teoría y práctica a través de una instancia que llegue al alumno con su futuro campo de acción y lo haga empezar a conocer su realidad objetiva” (p.21).

**Intervención educativa:** La intervención educativa es definida por Touriñán (2011) como:

La acción intencional para la realización de acciones que conducen al logro del desarrollo integral del educando. La intervención educativa tiene carácter teleológico: existe un sujeto agente (educando-educador) existe el lenguaje propositivo (se realiza una acción para lograr algo), se actúa en orden a lograr un acontecimiento futuro (la meta) y los acontecimientos se vinculan intencionalmente. La intervención educativa se realiza mediante procesos de autoeducación y heteroeducación, ya sean estos formales, no formales o informales (p. 283).

#### **2.4. Marco Legal**

La realización de éste proyecto de grado, se encuentra enmarcada dentro de las provisiones legales con las que cuenta la legislación, encontrando varios estatutos que apoyan la defensa del menor, favoreciendo la creación de espacios libres de violencia, desarrollo autónomo y el respeto por sus derechos fundamentales.

De forma retrospectiva son muchos los esfuerzos logrados, que hasta el momento permiten que la legislación a nivel internacional tome fuerza con respecto a la defensa de los derechos del menor. Cabe resaltar La Convención de Ginebra en 1924, liderada por la activista social, *Eglantyne Jebb*, conocida también como fundadora de la organización *Save the Children*, después de la I Guerra Mundial, advirtió la necesidad de proteger especialmente a niñas y niños (Gonzalez,2017 ) consagrando los 5 primeros derechos que hacen referencia a la protección del menor , seguido a ello encontramos la declaración Universal de los derechos del niño en 1959 donde de manera puntual se ratifican sus derechos fundamentales, no obstante esta última declaración no tuvo tanto apogeo como La Convención Internacional sobre los Derechos de los niños de 1989, donde se dan las primera leyes internacionales que promulgan los derechos de los niños y niñas, logrando reconocer a los menores como individuos con derechos a desarrollarse de forma plena, tanto física, mental y socialmente, con

oportunidades de expresar libremente sus opiniones, todo esto ratificado por Colombia en la ley 12 de 1991. La carta magna, en su artículo 44, declara los derechos de los niños de fundamental cumplimiento y pondera al menor como sujeto pleno de derechos, ofreciendo a este todas las condiciones necesarias para un desarrollo óptimo donde “La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos” (Constitución Política de Colombia 1991, 2016 p.21).

Desde la ley general de educación, la defensa del menor se ha convertido en tema esencial de estricto cumplimiento para las instituciones educativas; viendo la necesidad de ejercerlas y buscar estrategias pedagógicas que prevengan y promuevan acciones puntuales para la mitigación del flagelo de la violencia al interior de los planteles educativos y los hogares ; logrando con el apoyo del docente sensibilizar y concientizar a las familias de la importancia de trabajar articuladamente por el desarrollo del menor , permitiendo así una congruencia en lo que se vive al interior del núcleo familiar y lo que se trabaja en los colegios. Por consiguiente, el objetivo de la ley 1620 de 2013, es consagrado por el Congreso de la República como:

Contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994- mediante la creación del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, y de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia. (p.1)

Dicho en otras palabras , esta ley resume cada uno de los puntos claves donde las instituciones educativas y las familias, deben trabajar, dejando claro que la responsabilidad y el compromiso es de todos , y no solo recae en docentes y padres de familia, debemos involucrar a la sociedad y al estado, aclarando que si todos estamos en la misma sintonía de proteger a los menores, se asegurarán las mejores condiciones, favoreciendo su adecuado desarrollo, su libre expresión y el fortalecimiento de su personalidad bajo la implementación de programas de prevención creados para afianzar sus competencias y así propiciar en ellos la formación de mejores ciudadanos , en una sociedad tan golpeada por la violencia y el abuso.

Tomando consciencia de la importancia del menor en la sociedad, se logran cambios significativos en la legislación Colombiana , donde el código del menor, evoluciona a código de infancia y adolescencia, donde se consigue ir más allá de velar por los intereses del niño y de la niña y comienza a considerarlo como un ser activo, valioso e independiente; “ Se entiende por interés superior del niño, niña y adolescente, el imperativo que obliga a todas las personas a garantizar la satisfacción integral y simultánea de todos sus Derechos Humanos, que son universales, prevalentes e interdependientes” ( Ley 1098, 2006, art. 8). Todo este logro, alcanzado y plasmado en el Código de Infancia y adolescencia, tiene por finalidad garantizar la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes donde sea propicio el crecimiento en un ambiente sano y armónico, garantizado por el seno de una familia ( Ley 1098, 2006, art. 1); de igual manera pretende reconocer al menor como sujeto pleno de derecho, identificando al niño y a la niña como personas autónomas e independientes, resaltando y reconociendo la corresponsabilidad que todos tenemos (familia, sociedad y estado) frente a los derechos de los niños, detallado en el artículo de 10 de esta ley.



### 3. Metodología

En este capítulo se presentan los aspectos metodológicos de la investigación, dando a conocer el paradigma investigativo desde el cual se planteó la tesis, así mismo las fases del diseño metodológico, la estrategia de búsqueda y recolección de información, incluyendo validación y aprobación por expertos.

#### 3.2. Método De Investigación

##### 3.2.1. Enfoque.

El eje de la investigación se desarrolló bajo la teoría **cuantitativa**, teniendo en cuenta cuatro supuestos descritos en el capítulo I, apuntando a la prevención de la violencia escolar, donde se buscaba generar una propuesta a partir de los resultados obtenidos. Esta teoría permitió como investigador, estudiar diferentes tópicos poblacionales, utilizando una “metodología holística (integral), es decir, las personas, los escenarios o los grupos que no son reducidos a variables, sino considerados como totalidad y en su totalidad” (Martínez, 2011, p.11). El enfoque cualitativo dado a ésta investigación, permitió conocer de forma integral el contexto educativo, donde se desarrolló la investigación, utilizando en primera medida la entrevista como técnica, que permitió la construcción del diagnóstico situacional, en donde el líder de la propuesta dio valor y significativo a lo expresado por los participantes , logrando una perspectiva humanista y social; apoyado esto por Martínez (2011) en su documento Métodos de investigación cualitativa donde afirma que la finalidad primordial del método cualitativo es “ la comprensión de las experiencias individuales y/o colectivas en condiciones espacio-temporales, la aceptación de la diferencia y de la singularidad de los individuos como de sus grupos de referencia, es el fundamento de la tarea comprensiva” (p.12).

Hernández (2014), en su libro Metodología de la investigación, refiere que, en éste punto el investigador, debe ser sensible a todas aquellas manifestaciones de la población de interés, las cuales pueden ser o no ser expresadas, exigiendo sensibilidad e inmersión estricta del líder investigador, para que estos datos a su vez, sean vinculados a la investigación.

Otro punto que expone la teoría cualitativa y que se relaciona con el trabajo desarrollado, es poder abordar la población principal desde grupos minoritarios, permitiendo la flexibilidad en las intervenciones, puesto que “trabajar el elemento subjetivo no es viable en comunidades ampliamente numerosas” (Martínez, 2011, p.12).

En este tipo de investigación, es relevante, la forma de interactuar con los individuos en su contexto social, reflejado en ésta tesis en las intervenciones realizadas con los docentes y estudiantes del plantel educativo donde el docente investigador realiza observación previa a la intervención junto con diario de campo, permitiendo captar e interpretar la naturaleza del entorno social, logrando el estudio de fenómenos humanos, presentados en el escenario educativo elegido, con el fin de enriquecer el proceso de interpretación y construcción teórica para la investigación (Martínez, 2011).

Otra característica que vale resaltar es aquella que describe la metodología cualitativa como interactiva y reflexiva, donde el investigador es sensible a los efectos que causa sobre la comunidad que estudia (Durán, 2015), componente imprescindible para la investigación propuesta, puesto que temas como la violencia en escolares requiere de cierto grado de comprensión, para poder ser abordado de la mejor manera y poder analizar los resultados obtenidos de forma significativa y por último, el análisis del contexto social, logrando identificar las necesidades de la población, permitiendo al investigador formular estrategias que mitiguen la problemática a abordar, en este caso, la formulación de una estrategia pedagógica, centrada en prevenir la violencia escolar entre pares, a partir del diseño del fortalecimiento de Competencias Ciudadanas en niños de 6 a 7 años.

La investigación cualitativa y su inmersión en la educación, es referida y explicada por Shulman (1988) citada en Buendía, Colas y Hernández (1998), en la siguiente premisa:

La educación es un campo de estudio, no una disciplina, y por eso debe apoyarse en otras disciplinas (psicología, sociología y antropología, entre otras) para abordar y tratar los problemas educativos. De ahí que se consideren pertinentes la aplicación de metodologías provenientes de distintos campos del saber, estrechamente relacionados con la educación. (p.226)

Dentro de éste enfoque cualitativo, se identifica el método investigación – acción, propuesto por primera vez por el psicólogo social Kurt Lewin , como respuesta a la necesidad de plantear soluciones a problemas sociales. No obstante expertos, como el historiador y educador John Elliott, adopta éste método, llevándolo al aula de clase, con el objetivo de enriquecer el trabajo pedagógico, desde un enfoque investigativo; donde “la incorporación de la investigación cualitativa en educación se ve favorecida por iniciativas renovadoras que surgen a mediados de los años cincuenta” (Buendía, Colas y Hernández, 1998, p.227).

Lewin planteo cuatro fases en la investigación-acción desde la perspectiva social, sin embargo, ajustables al contexto pedagógico, las cuales son: planificar, actuar, observar y reflexionar (Berrocal y Expósito, 2011).

Durante las revisiones realizadas, se encontraron múltiples reflexiones alrededor del concepto de Investigación acción, en donde se exalta, el dado por Bartolomé (1986), (citado por Latorre, 2005), donde expresa que la investigación-acción “es un proceso reflexivo que vincula dinámica mente la investigación, la acción y la formación, realizada por profesionales de las ciencias sociales, acerca de su propia práctica” (p.24)

De igual forma, pedagogos británicos como Carr y Kemmis, en su preocupación por mejorar la práctica pedagógica, incitan a la reflexión de cada docente, frente a su mismo trabajo, haciendo énfasis en una actitud crítica frente al accionar educativo, resaltando la

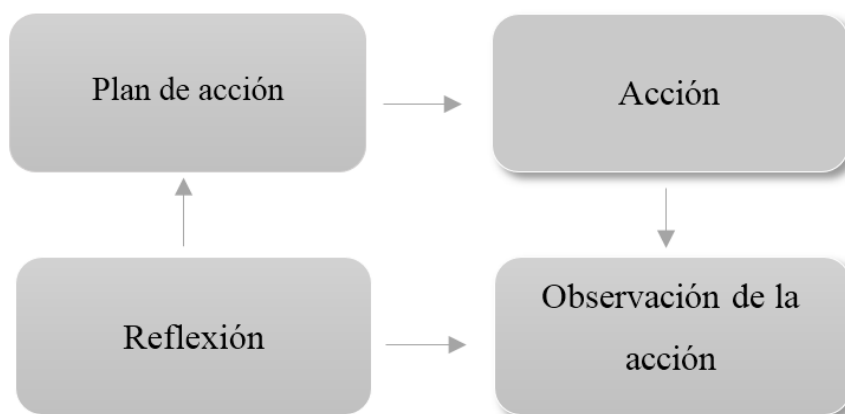
importancia de un modelo que una “lo teórico” y “lo práctico en la enseñanza (Latorre, 2005).

En éste punto, cabe anotar, lo expresado por Latorre (2005), donde enfatiza que:

La educación es vista como una actividad comprometida con los valores sociales, morales y políticos, donde la política educativa debe propiciar las condiciones que ayuden al profesorado a cuestionar la práctica educativa: la manera de enseñar, las teorías implícitas que mantiene. (p.20)

Es así como la calidad de la educación, no solo depende de las políticas establecidas por entes gubernamentales, depende en igual medida de las mejoras que el docente haga durante la acción pedagógica bajo una reflexión crítica. Latorre (2005) en su libro investigación-acción, prepondera el esquema Investigación -acción.

*Figura 2 Ciclo investigación acción, según Latorre (2005).*



Este ciclo, planteado por Carr y Kemmis, precisa el plan de acción frente a la práctica pedagógica, basado en la observación y la reflexión crítica que se haga de las situaciones presentadas en el aula, empoderando al docente como investigador principal (Latorre, 2005).

Por tanto, la investigación acción educativa, aporta a la tesis planteada el marco principal de ejecución; teniendo en cuenta, que éste método de investigación se plantea para cambiar y

mejorar las practicas existentes, a partir de la identificación de necesidades y problemas registrados (Hernández, 2014).

Latorre (2005), define La investigación acción educativa como “la familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo” (p.23).

Con el fin de comprender el paradigma de la investigación acción educativa, se citarán algunas definiciones importantes, encontradas en la revisión de literatura realizada en el marco de éste capítulo.

Kemmis y McTaggart, (1988) se refieren a la investigación acción en el aula, Citado en Barrocal y Expósito (2011), como aquella que ha sido utilizada en el desarrollo de los planes de estudio escolares, en el desarrollo profesional, en determinados programas de mejora escolar y en amplios aspectos de la planificación de la política escolar, tales como el desarrollo de políticas escolares de evaluación no competitiva, desarrollo e implementación de programas de orientación educativa de ámbito estatal, y desarrollo de programas de asesoramiento escolar.

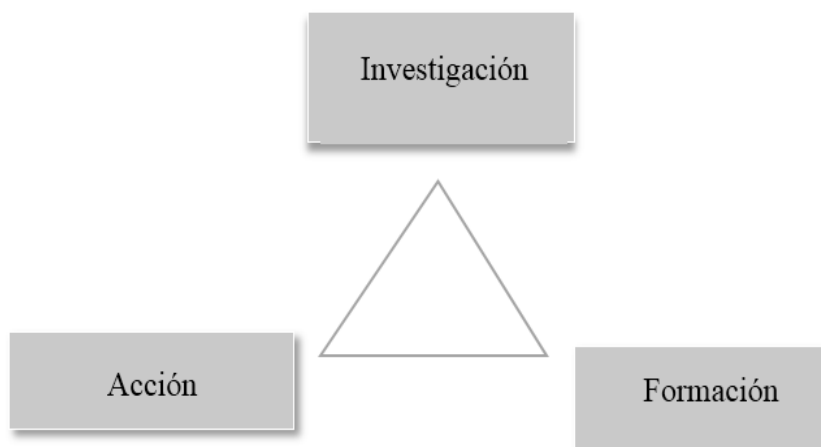
Otra definición la aporta Lomax (1990) (Citado por Latorre, 2005), definiendo la investigación-acción como una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora. La intervención se basa en la investigación debido a que implica una indagación disciplinada.

El historiador, John Elliott (1990), se refiere a las características de la Investigación-Acción en el ámbito pedagógico (citado por Barrocal y Expósito, 2011), como: a) inaceptables en algunos aspectos (problemáticas); b) susceptibles de cambio (contingentes); y c) que requieren una respuesta práctica (prescriptivas), no obstante Latorre (2005) describe la investigación acción educativa, “como una indagación práctica realizada por el profesorado,

de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (p.24).

Para finalizar, Lewin (1946) fundamenta la teoría en la mejora del profesional docente, bajo los tres puntos fundamentales, los cuales deben mantener una relación estrecha; y de su afinidad depende el éxito del proceso reflexivo de la práctica educativa, tales puntos son: Investigación, acción y formación (Latorre, 2005).

*Figura 3*  
*Triángulo de Lewin (1943).*



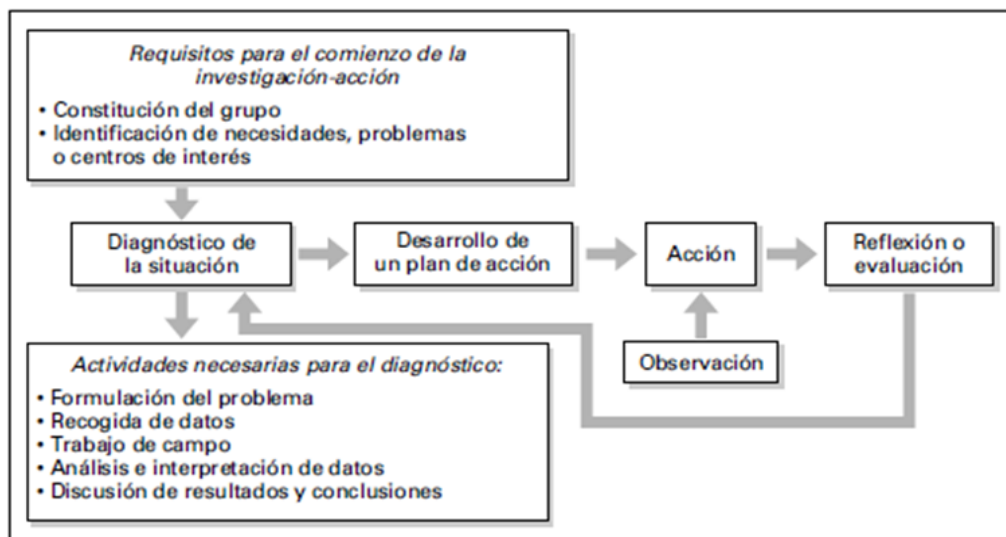
La Investigación-Acción, al ser aplicada al ámbito escolar, se convierte en un método efectivo para transformar un diagnóstico situacional en oportunidad de cambios positivos, que permitan la ejecución de estrategias pedagógicas que generen un impacto significativo de aprendizaje desde diferentes ámbitos (Berrocal y Expósito, 2011).

Las características de la investigación-acción en el aula, según Kemmis y McTaggart (1988), son resumidas en cuatro aspectos:

- a. La investigación-acción se plantea para cambiar y mejorar las prácticas existentes, bien sean educativas, sociales y/o personales.

- b. La investigación-acción se desarrolla de forma participativa, es decir, en grupos que plantean la mejora de sus prácticas sociales o vivenciales.
- c. Metodológicamente se desarrolla siguiendo un proceso en espiral que incluye cuatro fases: Planificación, Acción, Observación y Reflexión.
- d. La investigación-acción se convierte en un proceso sistemático de aprendizaje ya que implica que las personas realicen análisis críticos de las situaciones (clases, centros o sistemas) en las que están inmersos, induce a que las personas teoricen acerca de sus prácticas y exige que las acciones y teorías sean sometidas a prueba. (p. 263)

*Figura 4*  
Fases y secuencias de la investigación acción tomado de Colás (1998).



### 3.2.2. Fases del diseño metodológico de la investigación.

1. **El diagnóstico de la situación:** La investigación planteada, parte de la identificación de un diagnóstico principal, registrado como la necesidad de fortalecer competencias ciudadanas desde los primeros niveles académicos como estrategia de prevención a la violencia escolar.

**2. Desarrollo del plan de acción:** Para el desarrollo del plan de acción se determinó la necesidad de identificar el paradigma de investigación y el diseño por el cual se encaminaría la investigación, así como la búsqueda de categorías de análisis que a partir de teorías, fundamentaran y orientaran la propuesta. El desarrollo del plan de acción, se definió de la mano de los objetivos propuestos, a partir de caracterizar las competencias ciudadanas de los estudiantes de 1 y 2 grado a partir de una entrevista semiestructurada aplicada a los docentes que enseñan en estos grados, con el fin de orientar de manera pertinente la construcción de los talleres , como espacios pedagógicos dirigidos a los estudiantes, resaltando que “el maestro debe reconocer cuales son los aprendizajes previos de sus estudiantes para guiar el proceso de aprendizaje, para que los mismos estudiantes reconozcan sus errores y los corrijan, y para que identifiquen sus aciertos y los fortalezcan” (Chaux, Lleras y Velásquez, 2004, p.43) . Otro objetivo puntual fue la investigación previa de las estrategias utilizadas por los docentes de la muestra, para la prevención de la violencia escolar, pues según Berrocal y Expósito (2011) en este punto y “dependiendo del objeto de investigación se pueden emplear diversas técnicas e instrumentos que recogen, en la mayoría de los casos, datos directos de informaciones que reflejaran hechos, objetos, conductas, fenómenos, entre otros” (p.9).

El planteamiento del plan de acción, “no se entiende como algo totalmente cerrado y delimitado; si algo caracteriza a la intervención acción es una estructura abierta y flexible” (Berrocal y Expósito, 2011, p.9). Bajo esta premisa , se formularon cinco talleres pedagógicos basados en cuatro categorías principales, propuestas por Chaux, Lleras y Velásquez (2004) junto al Ministerio de Educación Nacional, conocidas como: Competencias emocionales, competencias cognitivas, competencias comunicativas y competencias



integradoras; planteando inicialmente 8 competencias , pero se eligen cinco , como fundamentales e importantes para el manejo de conflictos en programas de formación primaria (Chaux, 2012) , tales son:

1. Manejo de la ira (Competencia emocional)
2. Escucha activa (Competencia comunicativa)
3. Toma de perspectiva (Competencia cognitiva)
4. Generación creativa de opciones (Competencia cognitiva)
5. Consideración de consecuencias (Competencia cognitiva)

### **3. Acción:**

Ya en la acción, se observa que existen aspectos fundamentales, que se requieren para llevar a cabo los objetivos propuestos, una de ellas es la observación e inmersión en el espacio educativo, logrando adoptar una postura exploratoria frente al accionar docente y del educando, puesto que, como lo expresa Berrocal y Expósito (2011).

Los datos recogidos con los diversos instrumentos, por si mismos, no son suficientes para establecer relaciones, interpretar y extraer significados relevantes de cara al problema abordado. Se necesita contextualizar su análisis con un sentido secuencial ya que, junto a la descripción de situaciones educativas (en las observaciones, entrevistas, y diarios), están los juicios, opiniones, sospechas, dudas, reflexiones e interpretaciones del investigador, haciendo necesario que el análisis y la elaboración de los datos se alternen o superpongan en el proceso de investigación. (p.10)

### **4. Reflexión o evaluación**

Luego de llevarse a cabo la acción, se procedió al análisis de los resultados obtenidos bajo la reflexión dentro de un grupo focal, guiando el camino hacia la pregunta problematizadora inicialmente planteada. ¿Cómo fortalecer competencia ciudadanas en niños y niñas de los grados 1 y 2 de básica primaria para prevenir la violencia escolar entre pares? , lo que permite

según los autores Berrocal y Expósito (2011) un esclarecimiento del diagnóstico identificado, llevando a la comprensión más profunda del problema, por medio de percepciones, aportes y vivencias junto a las personas que contribuyeron en este proceso; permitiendo éste tipo de reflexiones en espacios pertinentes como los grupos focales, donde “se reúne a un grupo de personas para trabajar con los conceptos, las experiencias, emociones, creencias, categorías, sucesos o los temas que interesan en el planteamiento de la investigación” (Hernández, 2014, p.409).

### **3.3. Población, Participantes y Selección De La Muestra**

#### **3.3.1. Población.**

La población elegida hace parte de una institución educativa de básica primaria, ubicada en la ciudad de Bucaramanga, de carácter privado; el cual cuenta con 91 estudiantes inscritos; 36 en nivel preescolar y 55 estudiantes matriculados en primaria, de igual forma ocho (8) docentes, cada uno de ellos como representante de curso.

#### **3.3.2. Participantes y Selección de la Muestra.**

El presente estudio planteado bajo el modelo cualitativo, llevó a cabo la selección de la muestra objeto de estudio de forma no aleatoria, donde los participantes fueron elegidos bajo criterios como: cuatro (4) docentes de básica primaria para la caracterización ; estudiantes de los grados 1° y 2° de primaria, en edades entre los 6 y 7 años para la realización de intervenciones educativas ; éste último criterio de selección validado al inicio de la tesis, donde se justifica que éste tipo de intervenciones con enfoque preventivo de la violencia escolar , se deben formular desde los primeros grados escolares, para promover capacidades y evitar que en el futuro se lleguen a problemas graves difícil manejo (Chaux, 2012).

Se contó con la participación de 4 docentes, 2 de ellos titulares de los cursos a intervenir y los otros dos docentes correspondían, uno a la coordinadora académica del colegio quien por

cuestiones administrativas y de disponibilidad de docentes, se desempeñaba como docente titular de cuarto grado e impartía algunas materias a 1 y 2 grado y el otro docente de tercer grado quien también desempeña la labor educativa con los grupos en mención. Con el fin de identificar las estrategias utilizadas por los educadores, para la prevención de la violencia escolar por medio de la entrevista como técnica; y 29 estudiantes, 15 (quince) de primer grado y 18 (dieciocho) de segundo grado, con quienes se desarrollaron los talleres pedagógicos basados en competencias ciudadanas distribuidas en cuatro macro categorías (competencias Emocionales, Cognitivas, Comunicativas e integradoras). Dicha población poco numerosa, sin embargo, representativa; lo que implica “no solo la reproducción en cantidad y extensión de ciertas características poblacionales, sino la reconstrucción de las vivencias y sentidos asociados a ciertas instancias micro sociales” (Serbia, 2007, p.11).

### **3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección De Información.**

#### **3.4.1. La Entrevista**

Según Hernández (2014), la entrevista se define como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (p. 403). La entrevista utilizada fue la llamada, semiestructurada, la cual se basa en una “guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (Hernández, 2014, p.403). Para dar paso al desarrollo de éste instrumento, se elaboraron 8 preguntas abiertas, donde el participante aceptó ser grabado por audio; dichas interpelaciones, fueron previamente analizadas, validadas por tres expertos, donde se evaluó la pertinencia de la pregunta dirigida a docentes de grados 1° y 2°, la comprensión y la vinculación con la temática de Competencias Ciudadanas, teniendo en cuenta que la primera entrevista es una de las principales formas de abordaje en el campo de acción (Hernández, 2014).

El instrumento se elaboró bajo la revisión de literatura relacionada con la prevención de la violencia escolar y convivencia pacífica en el aula de clases, así como la incorporación de las competencias ciudadanas en diferentes investigaciones como, la adelantada en la Universidad de La costa (CUC) en 2014, llamada “ Estrategias pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas del estudiante de derecho de la universidad de la costa” , investigación realizada por docentes de la (CUC) , donde su objetivo principal fue proponer estrategias pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas del estudiante de derecho. Es pertinente aclarar que la estructura general de la entrevista utilizada, fue adaptada al contexto escolar donde se desarrolló la investigación, contando con la aprobación y validación de sus autores, modificando dicho instrumento a las necesidades identificadas; se adjuntan las anteriores aprobaciones como anexos a la investigación.

#### **3.4.2. Observación y diario de campo.**

La observación junto con el registro de acontecimientos vividos durante la inmersión en el área educativa, se fue documentando en diarios de campo a medida que había empoderamiento por parte del investigador. Para ello se tuvieron en cuenta tres tipos de observación, aquella que según Martínez (2007) se hace bajo la intencionalidad de profundizar en los elementos que constituyen el problema o elementos del problema que se han identificado en el transcurso de la observación, llamada observación para participar; la otra es aquella donde el observador mediante la aplicación de acciones previamente planeadas puede iniciar su ejercicio de observación, llamada participar para observar; y la observación participante , donde Martínez (2007), indica que: “Estar dentro significa ser parte de la población estudiada y ser parte del problema analizado”(p.75 ) . Este último tipo de observación, vivido durante la realización de los talleres basados en competencias

ciudadanas, con el fin de fortalecer su desarrollo, llevando de forma implícita a la prevención de la violencia escolar, donde la total inmersión en el área fue completamente necesaria.

En términos de proceso, la observación tiene su primer reto en lo que genéricamente se denomina "ganar la entrada al escenario" u "obtener el acceso". El éxito en lograr este cometido depende en buena parte de las habilidades interpersonales del investigador, así como de su creatividad y sentido común, para tomar las decisiones que sean más apropiadas y oportunas, de acuerdo con las especificidades de la situación que encuentre. (Sandoval, 2002, p.140)

Por tanto, la observación realizada desde la postura participante durante la realización de la intervención pedagógica, aportó un sin número de datos significativos, teniendo como objetivo la caracterización de la situación dentro del aula, clima del salón de clase, el clima a nivel institucional, así como las relaciones interpersonales y la presencia o ausencia de habilidades para desarrollar competencias ciudadanas por los menores de la muestra.

El diario de campo se implementó una vez se iniciaron las intervenciones e inmersión en el espacio educativo, con el fin de notificar de forma detallada lo vivenciado durante la experiencia, consignando en él, el objetivo, descripción de la actividad, descripción de lo observado, de lo escuchado y formas no verbales de comunicación; importante para el análisis e interpretación de lo vivido durante la observación (anexo 3). Este instrumento "no es otra cosa que un registro continuo y acumulativo de todo lo acontecido durante la vida del proyecto de investigación" (Sandoval, 2014, p.140).

### **3.4.3. El taller.**

La estrategia educativa fue planteada, bajo la modalidad pedagógica de taller; éste recurso Según Maya (1991) se describe como "un lugar donde varias personas trabajan cooperativamente para hacer o reparar algo, lugar donde se aprende haciendo junto a otros".

(p.20). Otro concepto importante lo formula Froebel en 1826, citado en Maya Betancourt (1991), donde justifica la efectividad de dicha estrategia, cuando dice que “Aprender una cosa viéndola y haciéndola, es algo mucho más formador, cultivador, vigorizante que aprenderla simplemente por comunicación verbal de las ideas” (p.30).

Los cinco talleres propuestos, dirigidos a los estudiantes de los grados 1 y 2 del plantel educativo, vinculan las competencias ciudadanas elegidas para prevenir la violencia escolar, por tanto, se necesitó que dicho elemento fuese elaborado como taller educativo, el cual según Maya (1991) debe:

1. Promover la construcción del conocimiento a partir del mismo alumno y del contacto de éste con su experiencia y con la realidad objetiva en que se desenvuelve.

Dentro de esta realidad objetiva se encuentra el factor social, o sea el grupo y el mismo docente con los cuales el alumno interactúa.

2. Realiza una integración teórica práctica en el proceso de aprendizaje.
3. Permite que el ser humano viva el aprendizaje como un ser total y no solamente estimulando lo cognitivo, pues “además de conocimientos aporta experiencias de vida que exigen la relación de lo intelectual con lo emocional y activo e implica una formación integral del alumno”
4. Promueve una inteligencia social y una creatividad colectiva.
5. El conocimiento que se adquiere en el taller está determinado por un proceso de acción – reflexión-acción, lo cual permite su validación colectiva yendo de lo concreto a lo conceptual y nuevamente de lo conceptual a lo concreto, no de una manera reproductiva sino creativa y crítica y finalmente transformadora. (p.42)

Este último concepto de la mano con el método de investigación elegida, donde al identificar necesidades de aprendizaje lo que se busca es poder transformar, estudiar, controlar y alcanzar las modificaciones deseadas en el entorno social de aplicación (Vidal y

Rivera, 2007), en este caso, bajo una estrategia pedagógica que permita fortalecer aquellas Competencias Ciudadanas, implícitas en cada estudiante, puesto que “ el enfoque de competencias se basa en el supuesto de que su aprendizaje y desarrollo ocurre, en la práctica, no en el discurso, siendo un principio pedagógico del aprender haciendo” (Chaux, 2012, p.78).

Por último, se llevó a cabo la elaboración de una cartilla enfocada en la prevención de la violencia escolar, fundamentando su contenido en las cinco Competencias Ciudadanas, las cuales sustentan toda la intervención pedagógica; dicho material se realizó bajo el contenido de los talleres propuestos inicialmente, dejando éste material como apoyo para la práctica diaria docente.

#### **3.4.4. Grupos Focales.**

La técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos. Kitzinger (2013), lo define como una forma de entrevista grupal que utiliza la comunicación entre investigador y participantes, con el propósito de obtener información. Otra definición es empleada por Sandoval (2002), quien involucra la entrevista con grupo focal, llamándola entrevista focal, la cual, según éste autor, es “semiestructurada y, al igual que otras estrategias de investigación cualitativa, va enriqueciéndose y reorientándose conforme avanza el proceso investigativo” (p.146). Dicha técnica de recolección cualitativa, se realizó con el fin de conseguir información relevante posterior a la realización de la intervención pedagógica, llevándose a cabo con los docentes que participaron en la entrevista inicial, siendo estos un pilar fundamental en la obtención de información relevante.” (Hernández, 2014, p.403).

Mella (2002), se refiere a la gran flexibilidad que tiene los grupos focales, puesto que es “una técnica adaptable, ellos pueden servir a muchos propósitos. Hay sin embargo cuatro

usos básicos del grupo focal: a) identificación de problemas, b) planeamiento, c) implementación, d) monitoreo” (p. 4). En éste caso se utilizó el grupo focal con el fin de realizar una monitorización, buscando entender qué ha sucedido con la intervención realizada a los estudiantes de primero y segundo grado, y que alcances tuvo con respecto a las competencias ciudadanas, establecidas como categorías de análisis. “Una vez que el proyecto está completo en sus dimensiones centrales, un proceso de monitoreo cualitativo puede ayudar a interpretar qué sucedió. Las discusiones grupales pueden dar perspectivas respecto de cómo y porqué se obtuvieron los resultados” (Mella, 2000, p.4).

### **3.5. Validación**

La información obtenida durante el proceso investigativo se adquirió de la observación e inmersión en el área, así como la entrevista realizada a los docentes de la muestra previamente aprobada por expertos, utilizando el Método de Agregados Individuales, donde se seleccionan tres personas idóneas en el tema, para juzgar de manera independiente la relevancia y congruencia de las preguntas y la claridad en la redacción de las mismas (Corral, 2009). Cada experto recibió información escrita donde se le informó el propósito de la prueba, así como la descripción del contexto donde estaban inmersos los docentes a los que iba dirigida la entrevista y la problemática identificada en el plantel.

A continuación, se describirá la forma en que se adelantó el proceso de validación del instrumento, y los resultados obtenidos en cuanto a las modificaciones y las mejoras realizadas al diseño del mismo (Anexo E).

El proceso de validación de los instrumentos, se realizó con el apoyo de tres expertos a saber:

1. Nombre: María Piedad Acuña Agudelo

Magister en Educación

Doctorado en educación con énfasis en mediación pedagógica



Experiencia en el ámbito de estudio: Doctorado en educación con énfasis en mediación pedagógica, con tesis doctoral llamada: Caminos hacia una ecología cognitiva: una experiencia de aprendizaje.

2. Nombre: Manuel José Acevedo afanador

Experiencia en el ámbito de estudio: Doctorado en Curriculum, Profesorado e Instituciones Educativas, con tesis doctoral llamada: Diagnóstico y propuesta para el diseño efectivo de instrumentos de evaluación del aprendizaje basado en competencias en la Universidad Autónoma de Bucaramanga -UNAB- y Especialista en Educación en Derechos Humanos.

3. Nombre: Claudia Yaneth Roncancio Becerra

Doctora en Educación con nuevas tecnologías

Experiencia en el ámbito de estudio: Magister en Educación, dentro de los que desarrolla trabajos como: Sentido de la Identidad Personal en Estudiantes de Primer Semestre de la UNAB.

Se adjuntarán los anexos correspondientes.

### **3.5.1. Recomendaciones Hechas Por Los Expertos Al Instrumento.**

**1 EXPERTO:** Al socializar el instrumento con el primer experto, se lograron identificar debilidades en la distribución y estructura del formato, permitiendo con estos aportes mejorar en claridad, profundidad y pertinencia de las preguntas, siendo clave el “sí” y el “no”, “el por qué”, así como formulaciones exploratorias tales como “explique brevemente” y la sugerencia de poner líneas y espacios para las posibles respuestas.

**2 EXPERTO:** Los aportes recibidos por el segundo experto, se centraron en poder dar a la entrevista inicial planteada, herramientas argumentativas, dejando a un lado preguntas cerradas que encasillan al entrevistado y permitir que ésta se dé en forma de

conversatorio; lo que permitiría que en este caso el docente exprese sin limitación su opinión frente al tema. De igual forma el evaluador hizo énfasis en la duración de la entrevista, siendo prudente una permanencia de no más de 20 minutos, ya que el entrevistador debe grabar la intervención en audio o video, lo que facilita al investigador que no sea tan extensa. Una de las preguntas modificadas fue la pregunta cuatro, la cual se había planteado como: Considera Usted que la misión y la visión del Colegio promueve la formación en competencias ciudadanas? ; El experto aconseja, cambiar misión y visión, por PEI (Proyecto educativo Institucional), logrando una pregunta más incluyente.

**3 EXPERTO:** El tercer evaluador se enfocó en dar mayor claridad a preguntas pertinentes al contexto y población elegida, como fue la modificación de la pregunta siete, donde el experto recalca tener en cuenta que la entrevista va dirigida a docentes de niños de 1° y 2° primaria, por lo que no cree relevante preguntar por un completo conocimiento de la Constitución política, como se planteaba en la pregunta inicial, sugiriendo cambiar ésta , por la familiarización con la constitución o con los principios constitucionales.

### 3.6. Procedimiento Para La Aplicación De Instrumentos

Para la aplicación de instrumentos planteados se llevaron a cabo los siguientes pasos:

Tabla 2 Aplicación de instrumentos.

- |  |
|--|
| - El primer encuentro se desarrolla con las directivas del plantel (Rectora y Coordinadora), donde se expresa el interés de trabajar con estudiantes de 1 y 2 de primaria, dado a un análisis previo de condiciones sociodemográficas. |
| - Se pide autorización a directivas para realizar inmersión y observación de la institución, así como un primer encuentro con docentes y alumnos.  |

- Se explica a las directivas el objetivo del proyecto, dando a conocer la propuesta educativa inicial, de igual forma se solicita autorización para la realización de entrevistas a docentes.
- Se entregan cartas a directivas solicitando permiso formal para hacer las intervenciones programadas.(Anexos B)
- Realización de Entrevista, con ajustes correspondientes al contexto educativo a intervenir. (Anexo D)
- Solicitud personal y por correo electrónico a expertos para el aval de la entrevista.
- Se coordinaron y programaron fechas para la realización de las entrevistas con la colaboración de la coordinadora académica.
- Se entregan consentimientos informados para padres de familia, donde la coordinadora del plantel, se hace cargo de distribuirlos a cada uno de ellos. (Anexo F)
- Se asignaron junto con la coordinadora del plantel dos días para la realización de las entrevistas, donde cada día se abordaron dos educadores, donde cada uno de ellos acepta la grabación a voz por parte del investigador. Se recibe de forma verbal consentimiento de docentes para participar.
- Se presenta a las rectoras cronograma de actividades (Talleres) a realizar con los grados 1 y 2 respectivamente, donde se especifica el día, la jornada y el tiempo de duración. (Anexo G)

### **3.7. Propuesta de Intervención Pedagógica**

#### **3.7.1. Talleres Pedagógicos basados en cinco Competencias Ciudadanas.**

Para el abordaje de las Competencias ciudadanas, como propuesta pedagógica en el plantel educativo elegido, se plantearon cinco talleres educativos, donde cada uno permitió que los estudiantes de primero de primaria y segundo, desarrollaran las cinco competencias

propuestas por Enrique Chauv, para prevenir la violencia en las aulas, y propiciar un ambiente sano de armonía y convivencia. El desarrollo de los diferentes sesiones, estuvieron enmarcadas en ejercicios y actividades, cuyas tareas fueron fundamentadas con diferentes estrategias de aula, como: aprendizaje basado en casos, juego de roles, análisis de lectura, enseñanza reflexiva, aulas en paz y lluvia de ideas entre otras; algunas de estas estrategias sugeridas por Chauv, Ileras y Velásquez (2004), como estrategia para que el estudiante logre un mejor aprendizaje incitando a la reflexión para un aprendizaje significativo llevando a la práctica lo que se está adquiriendo .

Tabla 3  
Guión de Taller- Competencias ciudadanas.

<b>Guión De Taller - Competencias Ciudadanas.</b>				
<b>Competencia Ciudadana</b>	<b>Título</b>	<b>Objetivo General</b>	<b>Resumen Del Contenido Por Competencia</b>	<b>Estrategia De Aula</b>
		<p>Desarrollar en los niños y niñas competencias ciudadanas, promoviendo en ellos valores imprescindibles para la convivencia pacífica en el aula y en la vida cotidiana.</p> <hr/> <p>Objetivos específicos por taller</p>		
<b>Manejo de la ira (Competencia emocional)</b>	“ Mi Rabia es como una violenta tempestad”	<p>-Brindar a las menores alternativas de manejo de la ira en situaciones de cotidianidad.</p> <p>-Permitirle al menor reconocer que la rabia es una emoción natural en el ser humano, donde lo importante es saber expresarla</p> <p>-Sensibilizar al niño/a sobre la importancia del trabajo en equipo y el respeto por los demás.</p>	<p>Es la capacidad para identificar y regular la propia ira, de manera que una gran concentración de esta emoción no lleve hacer daño a otros o a sí mismo. Dejando claro que la ira no es necesariamente negativa; de hecho es una emoción importante porque le señala a la persona la importancia de una situación en la que un obstáculo le impide lograr un objetivo considerado valioso.(Chaux, 2012, p.70)</p>	<p>Aulas en paz Reflexión</p>
<b>Toma de perspectiva (Competencia cognitiva)</b>	“Me pongo en tu lugar”	<p>-Permitir que el estudiante comprenda que las demás personas no necesariamente piensan y sienten como nosotros, aceptando sus puntos de vista, como</p>	<p>Es la capacidad de comprender una situación particular desde múltiples puntos de vista para ponerse mentalmente en los zapatos de los demás.</p>	<p>Juego de roles Reflexión</p>

		<p>parte de reconocer nuestras diferencias.</p> <p>-Fomentar en los menores la capacidad de reconocer lo que ocurre a las otras personas a través de sus posturas y gestos; favoreciendo el mutuo conocimiento y el desarrollo de mejores relaciones</p>	<p>Desarrollar una buena toma de perspectiva contribuye a comprender los distintos puntos de vista que tienen otros sobre una situación. (Chaux, 2012, p.72)</p>	
<p><b>Escucha activa (Competencia comunicativa)</b></p>	<p>“Te escucho, me escuchas”</p>	<p>-Enseñar a los niños y niñas a escuchar atentamente, valorando las intervenciones de los demás, y así mejorar de manera significativa habilidades comunicativas.</p> <p>-Permitir que los niños adquieran la capacidad de escucha y el respeto por el turno de la palabra, habilidades fundamentales para su desarrollo social, tanto en el colegio como en la familia.</p>	<p>Esta competencia implica no solamente estar atento a comprender lo que los demás están tratando de decir, sino demostrarles a los demás que están siendo escuchados y es muy importante en la interacción ciudadana, ya que nos permite tomar la perspectiva del otro con mayor facilidad y asegurarle a la persona que lo que está haciendo es valorado por otros.</p>	<p>Análisis de lectura Juego en el aula Reflexión</p>
<p><b>Generación creativa de opciones (Competencia cognitiva)</b></p>	<p>“Dos cabezas piensan más que una”</p>	<p>-Incentivar al menor por medio de casos reales, a desarrollar la imaginación creativa de opciones frente a situaciones conflictivas que se podrían presentar.</p> <p>-Brindar a las menores alternativas creativas para resolver problemas o conflictos de la vida cotidiana de forma pacífica y equitativa para ambas partes.</p>	<p>Es la capacidad para imaginar muchas maneras de resolver un problema. Es la creatividad aplicada a la generación de alternativas para enfrentar una situación problemática. Investigaciones han mostrado que cuando dicha competencia no está bien desarrollada, las personas pueden recurrir a resolver las situaciones por la fuerza, con agresión, porque no</p>	<p>Análisis de lectura Lluvia de ideas Creatividad Reflexión</p>

		-Fomentar la conciliación en los escolares a través de la actividad propuesta, desarrollando en ellos competencias y habilidades para una sana convivencia.	parecen contar con alternativas de solución.	
1. <b>Consideración de consecuencias (Competencia cognitiva).</b>	“Tus acciones, sus resultados”	-Permitirle al estudiante ser consciente de los efectos que tienen las acciones u omisiones frente a cada caso de la vida.	Es la capacidad para considerar los distintos efectos que tiene cada alternativa de acción. Estas consecuencias pueden ser para sí mismo personas cercanas, lejanas o animales o el medio ambiente y pueden ser consecuencias de corto o de largo plazo. Si consideramos las consecuencias de nuestras acciones, es mucho más probable que escojamos actuar de manera que beneficien a todos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Enseñanza reflexiva</li> <li>▪ Lluvia de ideas</li> </ul>

Fuente: Propia

### **3.8. Procedimiento para el Análisis de la Información**

Para el análisis de la información se tuvieron en cuenta aspectos relevantes que arrojó la inmersión en el área, así como el análisis riguroso de las respuestas obtenidas durante la entrevista a los docentes, permitiendo no solo la depuración, categorización y jerarquización de la información, sino que, a su vez, dieron paso a la formulación de la estrategia pedagógica dirigida a los estudiantes de 1 y 2 grado. Posteriormente se realizó un grupo focal con los docentes a cargo de estos grados con el fin de evaluar el impacto de dichos talleres en los dos grupos intervenidos.

#### **3.8.1. Categorías de análisis.**

El análisis de los datos por categorías permite ir distinguiendo, separando y priorizando elementos importantes dentro de la investigación (Echeverría, 2005).

En este sentido las categorías de análisis que se tuvieron en cuenta para este trabajo de investigación se centran en 8 competencias ciudadanas descritas por el Ministerio de Educación Nacional, Enrique Chaux y colaboradores en el año 2004; en este sentido el investigador centró la búsqueda de información basada en estos elementos, vinculándolos desde la entrevista inicial. Estas competencias adaptadas por Chaux, Lleras y Velásquez (2004), en su afán de aportar herramientas fundamentales a la educación de la niñez basado en competencias ciudadanas en el aula, identifican cuatro categorías en las que clasifican las 8 competencias, dichas categorías son: Competencias Emocionales, competencias Cognitivas, competencias Comunicativas y competencias integradoras. Sin embargo, este mismo grupo de educadores al adaptar las competencias a la problemática y realidad colombiana, destacan cinco especialmente importantes para el manejo de conflictos y para la prevención del mismo, tales como: Manejo de la ira (Competencia emocional), Toma de perspectiva (Competencia cognitiva), Escucha activa (Competencia comunicativa),



Generación creativa de opciones (Competencia cognitiva) y Consideración de consecuencias (Competencia cognitiva).

Según Cisterna (2005) las categorías de análisis pueden pensarse desde el inicio de la investigación y en el mismo proceso de recolección de información, por lo que son llamadas apriorísticas u objetivadoras , en este caso las competencias ciudadanas fueron el eje central de la investigación, e identificadas desde el inicio, para direccionar el primer abordaje a los docentes , para la observación realizada en el área y para la elaboración de los talleres pedagógicos dirigidos a los estudiantes, donde por medio de cinco cesiones educativas, se logró trabajar en el fortalecimiento de estas competencias como estrategia pedagógica para ser desarrolladas en el aula; es así como estas categorías “se convierten en la expresión orgánica que orienta y direcciona la construcción de los instrumentos recopiladores de la información” (Cisterna, 2005, p.65).

Tabla 4  
Cuadro de categorías de análisis.

<b>Cuadro de Categorías de Análisis</b>						
<b>Problema De Investigación</b>	<b>Objetivo General</b>	<b>Objetivo Específicos</b>	<b>Categorías Apriori</b>	<b>Categorías De Análisis</b>	<b>Técnicas E Instrumentos De Recolección De Datos</b>	
<b>¿Cómo fortalecer las competencias ciudadanas en niños y niñas de 1 y 2 grado de primaria para prevenir la violencia escolar entre pares?</b>	Fortalecer el desarrollo de competencias ciudadanas en niños y niñas de 1 y 2 grado de primaria con el fin de prevenir la violencia escolar entre pares.	Caracterizar las competencias ciudadanas de los estudiantes de 1 y 2 grado a partir de una entrevista semiestructurada aplicada a los docentes que enseñan en estos grados.	Competencias ciudadanas para la prevención de la violencia escolar	Competencia emocional	Manejo de la ira	Observación y diario de campo.
		Identificar estrategias utilizadas por los docentes de la muestra, en la construcción de un ambiente emocional adecuado en el aula de clase.		Competencia comunicativa	Escucha activa	Entrevista semiestructurada a docentes  Talleres pedagógicos  Grupo focal

---

Diseñar una estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las habilidades sociales	Competencia cognitiva	Toma de perspectiva
Elaborar cartilla formativa dirigido a docentes de los grados 1 y 2 del plantel Educativo, como material de apoyo para la práctica diaria, hacia la prevención de la violencia escolar.		Generación creativa de opciones
		Consideración de consecuencias

---

Fuente: Propia

### **3.8.2. Triangulación.**

Según Cisterna (2005), la triangulación “es la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación” (p.68).

Por tanto, en este estudio se usó la triangulación como estrategia para el análisis de la información, teniendo en cuenta el estudio y desglose cuidadoso de tres técnicas e instrumentos como lo fue, la observación, el diario de campo, la entrevista a los docentes, el marco teórico de referencia y grupo focal (final). Teniendo en cuenta lo expresado por Cisterna (2005), la triangulación debe darse una vez se ha finalizado la selección relevante de la información.

El procedimiento práctico para efectuarla pasa por los siguientes pasos: seleccionar la información obtenida en el trabajo de campo; triangular la información por cada estamento; triangular la información entre todos los estamentos investigados; triangular la información con los datos obtenidos mediante los otros instrumentos y; triangular la información con el marco teórico. (Cisterna, 2005, p.69).

### **3.8.3. Consideraciones Éticas.**

Para las consideraciones éticas, se tuvo en cuenta durante la investigación la confidencialidad requerida, respetando la intimidad de los participantes, haciendo buen uso de sus datos y registros. Por ser una investigación cualitativa, el análisis y publicación de los resultados se realizó mediante el análisis de las experiencias y testimonios expresados al entrevistador, por tanto, fue pertinente la documentación escrita, por audio y fotos respectivamente, requiriendo para dichas intervenciones el consentimiento informado.

#### 4. Análisis Y Resultados

En este capítulo se expondrán los resultados obtenidos en la investigación, con el fin de responder a la pregunta planteada al inicio; ¿Cómo fortalecer las competencias ciudadanas en niños y niñas de 1 y 2 grado de primaria para prevenir la violencia escolar entre pares?.

Esa búsqueda de respuestas, permitió que durante el trabajo investigativo con los menores, se alcanzaran las metas propuestas, que permitieron a su vez el desarrollo de los objetivos, teniendo como principal alcance, fortalecer el desarrollo de competencias ciudadanas en niños y niñas de 1 y 2 grado de primaria con el fin de prevenir la violencia escolar entre pares, por lo cual se llevaron a cabo cuatro objetivos específicos así: 1. Caracterizar las competencias ciudadanas de los estudiantes de 1 y 2 grado a partir de una entrevista semiestructurada aplicada a los docentes que enseñan en estos grados, 2. Identificar estrategias utilizadas por los docentes de la muestra, en la construcción de un ambiente emocional adecuado en aula de clase, 3. Diseñar una estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las habilidades sociales y emocionales en los estudiantes participantes en el proyecto, 4. Elaborar cartilla dirigida a docentes de los grados 1 y 2 del plantel educativo, como material de apoyo para su práctica pedagógica, en la formación social y afectiva de los estudiantes; por medio de la aplicación de instrumentos de recolección de información utilizados y planteados en el capítulo anterior, dentro de los que se describe entrevista semiestructurada, grupo focal y observación, así como el aprovechamiento de herramientas como diario de campo y la obtención de datos significativos en el grupo focal final; así como el resultado de los talleres realizados con los estudiantes de 1 y 2 grado de primaria. De igual forma se describirá, como se codificó la información, el proceso de triangulación, y la cartilla guía dirigido a los docentes de los grados elegidos para la investigación, como material de apoyo para la práctica diaria, hacia la prevención de la violencia escolar.

#### **4.1. Análisis De Recolección De Información**

Dentro de las actividades necesarias para realizar el diagnóstico final en la investigación acción, según Colás (1998), se encuentra la recolección de datos y uno de ellos es el análisis de instrumentos.

##### **El diario de campo e inmersión en el área educativa**

El diario de campo fue utilizado como instrumento de recolección de información, convirtiéndose en herramienta fundamental para el investigador, cabe aclarar que éste no contaba con la participación directa en el medio educativo a intervenir, sin embargo dicha observación se realizó desde el inicio donde se adquieren permisos para la intervención y semana a semana durante el mes de abordaje de la estrategia, obteniendo información relevante que permitió conocer el contexto en donde se iba a llevar a cabo la investigación, logrando un acercamiento con la población a estudio, reconociendo el papel del docente en dicho entorno y conociendo el actuar de los menores en su cotidianidad.

Martínez (2007) destaca que:

Tanto la observación como el registro se matizan en el terreno, en el que la experiencia y la intencionalidad del investigador imperan sus cuestionamientos. Cuando nos cuestionamos sobre una realidad u objeto, quiere decir que no la estamos mirando simplemente, ese cuestionamiento nos está indicando, que a esa realidad la estamos observando con sentido de indagación. (p.74)

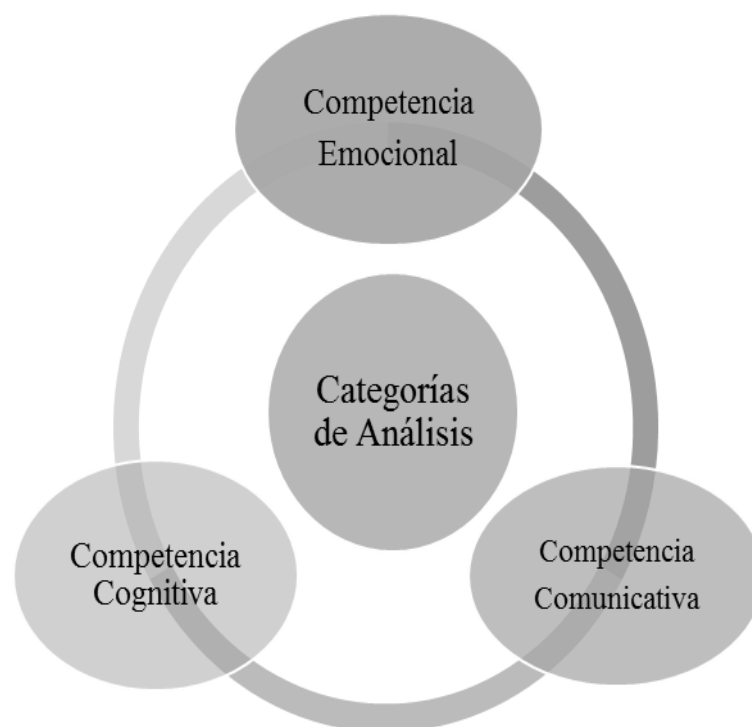
##### **4.1.1. Análisis De Diario De Campo A Partir De La Observación Y Las Categorías De Análisis.**

Para la utilización de los diarios de campo durante la investigación como instrumento de recolección de información valiosa, fue necesario utilizar la observación y el registro de situaciones vividas al momento de la inmersión en el área. “Son estos dos elementos donde se

apoya el investigador para estudiar una realidad, conocer sus necesidades y problematizarla” (Martínez, 2007, p. 74). Es así como los diarios de campo, se utilizaron en dos momentos; diarios de campo iniciales, los cuales fueron básicamente de observación para establecer un diagnóstico de la situación (Observación para participar) y durante las intervenciones realizadas a los estudiantes de 1 y 2 grado (Participar para observar), observando su comportamiento durante la realización de los talleres, a su vez la consignación y registro físico (Diario de campo) como “monitoreo permanente del proceso de observación” como diría Bonilla y Rodríguez (1997) citado en Martínez (2007).

Es pertinente aclarar que el análisis de este instrumento se realizó bajo las categorías propuestas anteriormente.

*Figura 5*  
*Categorías de análisis*



Fuente: Propia

#### 4.1.1.1. Desarrollo del Análisis entre el Diario De Campo A Partir De La Observación Y Las Categorías De Análisis.

Tabla 5 Observación para participar - diario de campo 1 y categorías de análisis.

<b>Observación</b>	
<b>De tipo: Observación para participar</b>	
<p>Esta técnica que hace parte de la observación, Martínez (2007), la describe como la oportunidad que tiene el investigador de acercarse y emplear la subjetividad para comprender los acontecimientos sociales. Una vez se inició la socialización con el entorno escolar, se procede a realizar la observación, teniendo en cuenta que dicho entorno era ajeno para el investigador y se debía ser cuidadoso con cada aspecto identificado y vivido, en este punto Martínez (2007) indica que esta herramienta. “es una forma de acercarse a un determinado objeto de estudio y que permite tener claridad objetiva de cómo abordar la situación a través de acciones para solucionarla” (p.76).</p>	
<b>Categoría de análisis</b>	<b>Instrumento de recolección de información:</b>
<b>Competencia emocional</b>	<b>DIARIO DE CAMPO 1</b>
<p>Las competencias emocionales son las capacidades necesarias para identificar y responder constructivamente ante las emociones propias y las de los demás (Chaux, et al., 2012)</p>	<p>Se identifica en la primera observación realizada al plantel educativo en calidad de observador para una posterior participación, que la competencia ciudadana de tipo emocional, se logra identificar al momento de realizar la</p>



---

observación en el grado 1° donde los estudiantes piden permiso al docente, alzan la mano en el momento de no entender el dictado, sin embargo, se observa un alumno que pese al orden del salón se evidencia inquieto dando pie a la indisciplina del. En los estudiantes de 2° se observa ausencia de empatía y control de sus propias emociones, puesto que el docente al llamar la atención por una situación presentada, algunos estudiantes contestan de forma altanera por no estar de acuerdo con el docente, interrumpiendo en la tranquilidad del grupo; de igual forma se evidencia dificultad en manejo de ira en grupos superiores como 4 y 5 en horas del descanso.

---

<p><b>Competencia cognitiva</b></p> <p>Son capacidades para realizar diversos procesos mentales, que favorecen el ejercicio de la ciudadanía (Chaux, et al., 2012, p.22)</p>	<p>Con respecto a la competencia cognitiva de forma general, se identifica la falta de conductas asertivas, desde las diferentes situaciones presentadas como lo fue la mala conducta de los niños de grados superiores al momento de ser reprendidos por la coordinadora académica, la falta de análisis de las propias acciones</p>
--	---

---

---

representado en los estudiantes de segundo grado donde pese a que el docente llama la atención por la mala conducta, realizan acciones de indolencia.

---

<p><b>Competencia Comunicativa</b></p> <p>Son las habilidades que nos permiten comunicarnos abiertamente y de forma empática con los demás Chaux (2012).</p>	<p>Desde del papel de observador para participar, como estrategia para enriquecer el proceso investigativo, se identificó que la competencia comunicativa se desarrolla en todos los aspectos y situaciones vividas, sin embargo, en la mayoría de estas, de forma poco empática. Desde no respetar la palabra del compañero e interrumpir el dictado, desde la situación de irrespeto hacia los docentes que imparten una directriz, hasta el menor que llora porque su compañero de clase lo agredió y le arrebató el juguete que ya había elegido; todas estas situaciones impiden el respeto por la idea u opinión del otro, y la capacidad de llegar acuerdos fácilmente (Chaux, 2012).</p>
--	--

---

Tabla 6 Observación para participar - diario de campo 2 y categorías de análisis.

<b>Observación</b>	
<b>De tipo: Observación para participar</b>	
<p>Esta técnica que hace parte de la observación, Martínez (2007), la describe como la oportunidad que tiene el investigador de acercarse y emplear la subjetividad para comprender los acontecimientos sociales. Una vez se inició la socialización con el entorno escolar, se procede a realizar la observación, teniendo en cuenta que dicho entorno era ajeno para el investigador y se debía ser cuidadoso con cada aspecto identificado y vivido, en este punto Martínez (2007) indica que esta herramienta. “es una forma de acercarse a un determinado objeto de estudio y que permite tener claridad objetiva de cómo abordar la situación a través de acciones para solucionarla” (p.76).</p>	
<b>Categoría de Análisis</b>	<b>Instrumento de recolección de información :</b>
<b>Competencia emocional</b>	<b>Diario De Campo 2</b>
<p>Las competencias emocionales son las capacidades necesarias para identificar y responder constructivamente ante las emociones propias y las de los demás (Chaux, et al., 2012)</p>	<p>En esta observación realizada se pudo conocer un poco más la población objeto, docentes y alumnos , donde pese a que no existen evidencias concreta de casos puntuales de violencia escolar entre pares y docentes, se conocen situaciones puntuales de agresión entre alumnos, que han deteriorado la convivencia , puesto que han llegado a la lesión física y psicológica</p>

---

	<p>grave, de igual forma la poca tolerancia reflejada por docentes hacia alumnos con problemas de disciplina, lo que indica un detrimento de todas aquellas habilidades que fomentan la inteligencia emocional, tanto en el personal docente como del estudiantado.</p>
<p><b>Competencia cognitiva</b></p> <p>Son capacidades para realizar diversos procesos mentales, que favorecen el ejercicio de la ciudadanía (Chaux, et al., 2012, p.22)</p>	<p>Para esta competencia, desde la observación para participar, se pudo evidenciar que pese a que han existido situaciones difíciles de violencia escolar entre pares, se observa un cambio positivo significativo por parte de los estudiantes agresores, desarrollando de alguna manera conductas asertivas, colocando a prueba su intelecto y capacidad de análisis de sus propias acciones, éstas mal logradas en ciertas situaciones que ocasionaron problemas tanto escolares, vivenciales y familiares.</p>
<p><b>Competencia Comunicativa</b></p> <p>Son las habilidades que nos permiten comunicarnos abiertamente y de forma empática con los demás Chaux (2012).</p>	<p>Saber escuchar y o hacerlo de forma activa y asertiva, es uno de los componentes de esta competencia, la cual se observa desde la reunión con los</p>

---

---

maestros, donde de forma abierta e interesada expresan al docente investigador el interés por que se realice el trabajo en su escuela, viéndolo pertinente, puesto que se evidencia un incremento de situaciones de violencia en las aulas del plantel, en la ciudad y en la sociedad en general.

---

Fuente: Propia

Tabla 7 Observación para participar - diario de campo 3 y categorías de análisis.

### **Observación**

---

#### **De tipo: Observación para participar**

Esta técnica que hace parte de la observación, Martínez (2007), la describe como la oportunidad que tiene el investigador de acercarse y emplear la subjetividad para comprender los acontecimientos sociales. Una vez se inició la socialización con el entorno escolar, se procede a realizar la observación, teniendo en cuenta que dicho entorno era ajeno para el investigador y se debía ser cuidadoso con cada aspecto identificado y vivido, en este punto Martínez (2007) indica que esta herramienta. “es una forma de acercarse a un determinado objeto de estudio y que permite tener claridad objetiva de cómo abordar la situación a través de acciones para solucionarla” (p.76).

---

**Categoría de análisis**

**Instrumento de recolección de  
información :**

---

---

<b>Competencia emocional</b>	<b>Diario De Campo 3</b>
<p>Las competencias emocionales son las capacidades necesarias para identificar y responder constructivamente ante las emociones propias y las de los demás (Chaux, et al., 2012)</p>	<p>Se realiza acompañamiento a los estudiantes de 1° y 2°, en un día normal de clase, con previa autorización docente y directiva. El papel de observador para participar, es fundamental en este punto, puesto que se identifican características importantes de cada curso, así como situaciones de violencia en forma de bullying , puntualmente en el grado 2°, observándose una gran necesidad de manejo asertivo de emociones , el respeto por el otro y por nuestras diferencias.</p>
<b>Competencia cognitiva</b>	
<p>Son capacidades para realizar diversos procesos mentales, que favorecen el ejercicio de la ciudadanía (Chaux, et al., 2012, p.22)</p>	<p>Con respecto a ésta competencia se observan conductas positivas como lo fue el interés de los estudiantes de 1° por aprender el crecimiento natural de una planta, respondiendo con el experimento de forma responsable al docente. Así como su ausencia en situaciones como la burla hacia compañeros con agresiones no verbales (gestos y muecas) o verbales en forma de apodos, llevando al menor a no tener conciencia de las consecuencias</p>

---

---

	negativas que esto ocasiona a su par o a sí mismo.
--	--

---

<p><b>Competencia Comunicativa</b></p> <p>Son las habilidades que nos permiten comunicarnos abiertamente y de forma empática con los demás Chaux (2012).</p>	<p>Se destaca la buena comunicación de los docentes hacia sus alumnos, realizando devocionarios al inicio de clase, siendo el valor religioso importante para la formación en este plantel. En cuanto a los estudiantes de ambos grados, se hace necesario fortalecer el desarrollo de la escucha activa, puesto que se observa en horas de descanso uso de tono de voz alto, caso omiso a indicaciones de superiores el respeto por lo que el otro piensa y dice, haciendo énfasis en no hagas al otro lo que no quieres que te hagan a ti.</p>
--	--

---

Tabla 8 Observación para participar - diario de campo 4 y categorías de análisis.

---

**Observación**

---

**De tipo: Participar para observar**

La participación para observar, se utilizó durante cada una de las intervenciones realizadas directamente con los grupos elegidos. Esta técnica “permite en estudios socioculturales, acercarse a un determinado objeto de estudio permitiendo tener claridad objetiva de cómo abordar la situación a través de acciones para solucionarla”

---

---

(Martínez, 2007, p.76). Una vez el investigador tuvo la oportunidad de pasar de observador neto a poder vincularse a los grupos de aula con actividades específicas, se logra dar, como afirma Martínez (2007) un sentido más significativo en términos de comprensión e interpretación de la realidad vivida.

---

<b>Categorías de análisis</b>	<b>Instrumento de recolección de información :</b>
<b>Competencia emocional</b>	<b>Diario de campo 4</b>
<p>Las competencias emocionales son las capacidades necesarias para identificar y responder constructivamente ante las emociones propias y las de los demás (Chaux, et al., 2012)</p>	<p>En este sentido, y con ayuda del instrumento como diario de campo se evidencia que los estudiantes de 1 y 2 grado desarrollan sus competencias emocionales de diferentes maneras, uno expresa su desacuerdo ante la actividad del juego <i>tingo-tango</i> simplemente aislándose, otros compañeros lo hacen con distracciones externas a la actividad e influenciando al compañero. Se evidencian también comportamientos de agresión a compañeros como las presentadas en 1º, donde los estudiantes aluden hacer las cosas sin propósito, pero las repite varias veces, pese al llamado de atención de las docentes a cargo.</p>
<b>Competencia cognitiva</b>	<p>La competencia cognitiva durante el papel del investigador como participante</p>

---



---

<p>Son capacidades para realizar diversos procesos mentales, que favorecen el ejercicio de la ciudadanía (Chaux, et al., 2012, p.22)</p>	<p>para observar, logro aportar testimonios significativos donde la competencia cognitiva se observa desarrollada en varios aspectos, uno de esos momentos se logra al proponer un juego diferente, al que el docente había propuesto para la integración. Otro fue al momento de colocar penitencias aquellos que les callera el <i>tango</i>. Otra situación que evidencia el desarrollo cognitivo fue al respetar los tiempos de pasar al compañero el objeto utilizado para el juego, y el respeto por seguir reglas de juego, como lo es aceptar que se obtiene el castigo por coger el objeto y pagar una penitencia.</p>
--	---

---

<p><b>Competencia Comunicativa</b></p> <p>Son las habilidades que nos permiten comunicarnos abiertamente y de forma empática con los demás Chaux (2012).</p>	<p>Las competencias comunicativas como lo afirma Chaux (2012), encierran el valor que se da por lo que el otro piensa y dice, y como se aprecia de forma respetuosa su idea u opinión” (p.24). Tanto en los estudiantes de 1 y de 2 grado se evidencia la falta de escucha, de respetar la palabra del otro, así como aceptar las diferencias y tolerarlas.</p>
--	---

#### 4.1.2. Análisis De La Entrevista.

La entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta que la cuantitativa Savin-Baden y Major (2013) citado en Hernández (2014) define la entrevista como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Hernández, 2014, p 403). Para que el proceso de análisis y categorización de la entrevista fuera enriquecedora, se realizó la transcripción de cada entrevista realizada a los docentes, en programa Excel (se adjunta en medio magnético con audios de entrevistas) y para su posterior análisis, se tuvieron en cuenta tres aspectos: Respuestas concordantes, respuestas no concordantes entre los entrevistadores y repuestas relevantes. Todo esto necesario para que el investigador, codifique la información, siendo este “el proceso mediante el cual se agrupa la información obtenida en categorías que concentran las ideas, conceptos o temas similares descubiertos por el investigador, o los pasos o fases dentro de un proceso Rubin y Rubin (1995) citado en Fernández (2006).

Por tanto, las respuestas aquí analizadas permitieron una mayor comprensión del fenómeno estudiado en dicho contexto, enriqueciendo el proceso de construcción de la intervención educativa que se planteó al inicio del trabajo investigativo.

Tabla 9. Análisis y justificación de las Respuestas concordantes.

<b>Análisis y justificación de la entrevista</b>	
1. ¿Considera Usted que la formación en competencias ciudadanas es importante para el desarrollo del menor en los primeros años de vida?	
<b>Respuesta concordante</b>	
<b>Respuesta concordante</b>	<b>Análisis</b>

Rpta: La formación en competencias es importante para el desarrollo del menor en los primeros años de vida.	Ésta pregunta tuvo una concordancia de 100%, siendo una de las respuestas más concretas expresadas por los docentes, puesto que existe total claridad en la importancia de la vinculación de competencias ciudadanas a la formación desde los primeros años de vida.
---	--

### **Justificación**

Las competencias ciudadanas empiezan a desarrollarse durante la primera infancia (Chaux, Lleras y Velásquez, 2004). Es por ello que ésta pregunta fue elaborada con el fin de darle un mayor sentido al objetivo de este proyecto, resaltando el componente preventivo que se le otorgó a cada una de las intervenciones planteadas dirigida a los grados 1 y 2, donde las edades oscilan entre los 6 y 7 años de edad, por lo que Chaux (2005) resalta que “varios análisis han demostrado que invertir en desarrollo socioemocional temprano tiene grandes beneficios a largo plazo” (p.16).

### **Análisis y justificación de la entrevista**

2. ¿El estudio de las competencias ciudadanas requiere de una asignatura especial del plan de estudios o podría abordarse de manera transversal?

#### **Respuesta concordante**

<b>Respuesta concordante</b>	<b>Análisis</b>
Rpta: El estudio de las competencias ciudadanas puede abordarse de manera transversal integrado a todas las áreas.	En ésta pregunta se encontró una concordancia del 75%, donde un solo docente manifestó que sería bueno una

---

materia específica donde se impartieran competencias ciudadanas. Y tres de los entrevistados manifestaron que la formación en competencias se podría abordar de forma transversal e integrada a todos las áreas del conocimiento.

---

### **Justificación**

---

Chaux, Lleras y Velásquez (2004), afirman que abrir espacios de formación ciudadana es valioso, pero argumentan que la mejor opción es aprovechar los espacios ya existentes y las clases académicas es uno de ellos. Por esta razón para la tesis planteada, la opción de integrar la formación ciudadana de manera integral a las áreas académicas, es importante para que haya continuidad en la estrategia pedagógica y resultados significativos, y poder trasnversalizar la propuesta de competencias ciudadanas al curriculum de la institución, como estrategia pedagógica en la prevención de la violencia escolar. Esta adopción involucra a todos los entes educadores del plantel, pues como lo refiere Chaux (2012), “esta responsabilidad le compete a todos. No hay ningún docente o directivo que pueda decir que la formación ciudadana no tiene que ver con sus actividades cotidianas “(p.16).

---

### **Análisis y justificación de la entrevista**

---

3. Teniendo en cuenta la importancia de las competencias ciudadanas, de qué manera desde su labor como docente, ¿promueve su abordaje?

---

### **Respuesta concordante**

---

<b>Respuesta concordante</b>	<b>Análisis</b>
Rpta: Para promover competencias ciudadanas es importante el diálogo permanente con familia y alumnos.	Para el abordaje en competencias es fundamental el diálogo constante con los padres de familia, declaración realizada firmemente por el 50% de docentes de la muestra, vale aclarar que el otro porcentaje lo considera importante, sin embargo consideran que en el contexto educativo en el que se desarrolla la investigación, resulta difícil por la poca participación de los padres de familia en actividades del colegio.

---

### **Justificación**

Para la propuesta de investigación basada en fortalecer las competencias ciudadanas para prevenir la violencia escolar es fundamental la vinculación del padre de familia, donde exista una congruencia entre lo que se imparte en los centros educativos y lo que se inculca en casa, esto anudado a que “la época preescolar y los primeros años de la educación básica primaria son particularmente valiosos para el trabajo con los padres y madres de familia” (Chaux, Lleras y Velásquez, 2004, p.17).

---

### **Análisis y justificación de la entrevista**

3. Teniendo en cuenta la importancia de las competencias ciudadanas, de qué manera desde su labor como docente, ¿promueve su abordaje?

---

---

**Respuesta concordante**


---

<b>Respuesta concordante</b>	<b>Análisis</b>
<p>Rpta: la religión es importante para una formación integral de buenos ciudadanos.</p>	<p>En cuanto a vincular competencias ciudadanas e integrarlas con valores como la religiosidad, hacen parte de las opciones tradicionales que existen para vincular las competencias en diferentes aspectos de la vida, donde el 50% de los docentes lo tuvo en cuenta al responder ,de qué manera desde su labor como docente, promueve el abordaje de competencias. Señalando que al inicio de cada clase desarrollaba un devocionario, como valor importante a resaltar en la formación impartida por ella/el. Los demás docentes entrevistados no lo refirieron, sin embargo en la observación realizada por el investigador a las actividades desarrolladas en los diferentes momentos, los educadores del plantel en general hacían parte del devocionario al inicio de casa jornada.</p>

---

**Justificación**


---

La religión es tomada como principio fundamental de la formación moral de muchos hogares y colegios del contexto escolar colombiano, debido a la tradición

---

---

histórica de un país religioso. Es por ello que la formación en competencias ciudadanas, sin dejar a un lado la formación en valores éticos y morales busca fortalecer todas aquellas tradiciones de formación, cambiando su forma de aplicarlas al contexto escolar para así enseñarlas desde lo cotidiano, como lo expresan Chau, Lleras y Velásquez (2004) afirmando que la formación ciudadana se debe traducir en acciones de la vida cotidiana y de esta forma transmitirla a los estudiantes, convirtiéndose en una posibilidad y oportunidad para vincular y así mismo, ensayar y practicar las competencias que se adquieren en el día a día.

---



---

#### **Análisis y justificación de la entrevista**

---

4. Considera Usted que el PEI (Proyecto Educativo institucional) del Colegio SAP promueven la formación en competencias ciudadanas?

---

#### **Respuesta concordante**

---

<b>Respuesta concordante</b>	<b>Análisis</b>
Rpta: El PEI (Proyecto educativo institucional) promueve la formación en competencias ciudadanas.	El 100% de los docentes entrevistados, manifestaron que el PEI de su institución promovía la formación en competencias ciudadanas, puesto que el colegio apoya su enseñanza en el respeto por los valores humanos, el crecimiento de la autoestima, el fomento del espíritu investigativo, educativo y la capacidad de creación en

---

---

cada niño o niña (Pacto de Convivencia, 2016)

---

### **Justificación**

---

Desde el MEN (Ministerio de Educación Nacional), en su Cartilla formativa número 1, brújula - Programa de competencias ciudadanas (2011), afirman que:

Las competencias ciudadanas le apuntan al desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial de las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas, y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación, que deben estar explícitas en todo proyecto educativo institucional (PEI). (p.23)

---

### **Análisis y justificación de la entrevista**

---

5. Cómo califica la formación y ejercicio en competencias ciudadanas, de sus estudiantes?

---

#### **Respuesta concordante**

---

<b>Respuesta concordante</b>	<b>Análisis</b>
Rpta: La formación y ejercicio en competencias ciudadanas de los estudiantes es baja y se necesita reforzarlo.	En la entrevista el 75% de los docentes manifestaron que el ejercicio y la formación en competencias ciudadanas de sus estudiantes es baja, esto medido por la presencia de acciones y comportamientos violentos de sus estudiantes, la incapacidad

---



---

de controlar sus emociones y llegar a consensos pacíficos. “Existen tres manifestaciones de violencia escolar, como lo es, las agresiones escolares, los conflictos y la intimidación, también llamada hostigamiento escolar o acoso escolar” (Mockus y Cancino, 2012, p 17).

---

### **Justificación**

---

Durante la entrevista realizada, se evidencia la preocupación de docentes y directivas por el aumento de casos de violencia dentro de la institución, situación que alerto al investigador desde el inicio cuando realizó la observación; esta inquietud referida por los docentes justifica cada una de las intervenciones que se plantearon como estrategia pedagógica. Como se expresó en el análisis de la respuesta dada por los docentes, la unión de varias acciones violentas dentro del contexto escolar, además de afectar negativamente los resultados académicos y favorecer la deserción escolar, contribuye a la representación de la violencia en la educación y en otros ámbitos de la sociedad (Mockus y Cancino, 2012). Es por ello que el trabajo en competencias ciudadanas busca prevenir la aparición de situaciones de violencia, interrumpiendo ciclos; como afirma Chaux (2012), la violencia atrae más violencia.

---

### **Análisis y justificación de la entrevista**

---

6. Qué estrategias propondría usted para una mejor formación en competencias ciudadanas en los estudiantes 1 y 2 grado de primaria?

---

### **Respuesta concordante**

---

<b>Respuesta concordante</b>	<b>Análisis</b>
<p>Rpta: Los aportes de los docentes dados al momento de la entrevista, para mejorar la formación en competencias ciudadanas del estudiante a su cargo, fueron:</p> <p>Trabajar con el estudiante el manejo de emociones, ya que se observan comportamientos de ansiedad y agresión en los más pequeños.</p> <p>Integrar al padre en la formación en competencias ciudadanas.</p>	<p>Durante la entrevista, los docentes manifestaron su preocupación por la aparición temprana de casos de intolerancia dentro del plantel educativo, viéndose estos comportamientos desde los más pequeños, teniendo una concordancia en los aportes manifestados de un 100%.</p>

---

### **Justificación**

---

El referente teórico de la tesis expresa en su libro Competencias Ciudadanas, de los estándares al aula (2004), que dentro de esa propuesta integral de formación ciudadana, existen cinco principios, dentro de los cuales encontramos la importancia de involucrar a toda la comunidad educativa, ya que si lo que él o la estudiante aprende en el aula no corresponde con lo que ve a su alrededor en la institución escolar o en sus casas, el aprendizaje del aula tendrá poco impacto sobre su vida. En cambio 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 eso es importante vincular a las directivas, los padres y madres de familia y a las organizaciones de la comunidad (Chaux, 2004, p.17).

---

---

En cuanto a trabajar con el estudiante talleres acerca del manejo de emociones, la estrategia pedagógica propuesta formuló cinco talleres, en los que se encuentra manejo de la ira, como competencia emocional, así como toma de perspectiva, generación creativa de opciones, y consideración de consecuencias, entre otras, puesto que son competencias ciudadanas propuestas para la convivencia pacífica (Chaux, 2012).

---



---

### **Análisis y justificación de la entrevista**

---

7. ¿Estima que el conocimiento de los principios constitucionales básicos (derechos y deberes, símbolos patrios, estructura del estado, el himno nacional, escudos y banderas, entre otros) es suficiente para la formación en competencias ciudadanas?

---

#### **Respuesta concordante**

---

<b>Respuesta concordante</b>	<b>Análisis</b>
Rpta: No es suficiente el conocimiento de los principios constitucionales básicos para la formación en competencias ciudadanas.	Para ésta pregunta, se encontró una concordancia del 100%, sin embargo una docente refiere que para ella es importante y significativo la enseñanza y respeto por los símbolos y días patrios para la formación en competencias ciudadanas.

---

#### **Justificación**

---

Según Chaux (2012), la formación ciudadana tradicional en las escuelas se ha concentrado en tres grande temas: conocimientos, símbolos patrios y valores. El

---

---

énfasis de conocimientos, o más precisamente en transmisión de la información, supone que quienes conocen más sobre ciudadanía van a usar esa información para ser mejores ciudadanos. Este conocimiento es importante, no obstante, si el aprendizaje se limita a adquirir y memorizar información, esa información no va a tener mucho sentido para los estudiantes y con dificultad va a traducirse en que puedan ser ciudadanos más activos, más participativos y con relaciones más constructivas con los demás y con la sociedad en general.

---

#### **4.1.2.1. Análisis y justificación de las Respuestas No concordantes.**

Las respuestas no concordantes manifestadas por los docentes en la entrevista fueron pocas, sin embargo, se encuentran justificadas en las tablas anteriores, entre las que encontramos:

- Una docente (25%) responde que sería bueno una asignatura especial del plan de estudios para el abordaje de las competencias ciudadanas
- Un docente (25%) comenta que ella/él trabaja competencias desde proyectos de aula, en materias como ciencias sociales y naturales.
- Un docente (25%) califica la formación en competencias ciudadanas de sus estudiantes como excelente.
- Un docente (25%) considera que es importante enseñarles a ser buenos ciudadanos llevándolos a participar de eventos significativos como el 20 de julio y 7 de agosto.

#### **4.1.2.2. Análisis y justificación de las Respuestas Relevantes.**

Una de las características de la investigación cualitativa según Álvarez-Gayou (2005), (citado por Fernández en el 2006), “es la paradoja de que aunque muchas veces se estudia a pocas personas, la cantidad de información obtenida es muy grande” (p.1). Es así como las

respuestas relevantes analizadas a continuación se fueron dando durante el transcurso de la conversación sé que sostuvo con los docentes, “donde analizar el contenido central de las entrevistas, observaciones u otros documentos para determinar qué es significativo, y a partir de allí reconocer patrones en esos datos cualitativos y transformar esos patrones en categorías significativas y temas” (Patton, 2002), (citado por Fernández en el 2006).

Tabla 10  
Análisis y justificación de las Respuestas Relevantes.

<b>Análisis y justificación</b>	
<b>Respuestas relevantes</b>	
<b>Respuesta relevante</b>	<b>Análisis</b>
<i>Rpta:</i> Las competencias ciudadanas deben ser enseñadas de tal forma que genere en los niños un aprendizaje significativo.	Este aporte surge durante la respuesta a la pregunta realizada con respecto a la importancia de vincular las competencias ciudadanas para el desarrollo del menor en los primeros años de vida, donde el 25% de los docentes entrevistados, cree que las competencias ciudadanas deben enseñarse de tal forma que generen un aprendizaje significativo.
<b>Justificación</b>	
El enfoque pedagógico de competencias ciudadanas, apunta a aprender en la acción no en el discurso (Chaux, 2012), logrando un aprendizaje significativo, puesto que los estudiantes no desarrollan estas competencias con el solo hecho de conocer	

su importancia, si no con oportunidades para ponerlas en práctica. Donde el papel del docente debe permitir, 1) generar oportunidades para la práctica de las competencias 2) aprovechar las oportunidades para la práctica que se den espontáneamente. En ambos casos, los docentes deben darles el apoyo a los estudiantes para que puedan practicar sus competencias de forma significativa (Chaux, 2012).

---

### Análisis y justificación

---

#### Respuestas relevantes

---

Respuesta relevante	Análisis
<p><i>Rpta:</i> Las competencias ciudadanas permiten al niño formarse en valores para la vida.</p> <p><i>Rpta:</i> Lo que se aprende de edades pequeñas es para siempre.</p> <p><i>Rpta:</i> Es desde los primeros años donde se inicia la escolaridad que el niño aprende a relacionarse, a compartir y a interactuar.</p>	<p>Los docentes de la muestra en diferentes momentos durante la entrevista fueron expresando sus sentires con respeto al tema principal “las competencias ciudadanas”, y con base a ello aportaron a la entrevista puntos importantes de análisis, destacando estos tres tópicos.</p> <p>La primera respuesta donde expresan que las competencias ciudadanas permiten forma en valores, es referida por un 25% de los colaboradores. De igual forma afirman que lo que se aprende desde los primeros años de vida es para siempre puesto que el menor comienza a</p>

---

---

relacionarse a compartir y a interactuar;  
estas respuestas dadas por un 25%  
respectivamente.

---

### **Justificación**

---

Una de las respuestas significativas dadas por los docentes, fue reconocer la importancia de vincular estas competencias al aprendizaje de los niños desde los primeros años de vida. Aprender temprano en la vida a relacionarse de manera más pro social y menos agresiva con programas que estimulen valores, pueden llegar a tener un impacto muy importante en la vida de muchas personas y sus comunidades (Chaux, 2012).

“Varios análisis han demostrado que invertir en desarrollo socioemocional temprano tiene grandes beneficios en el largo plazo” (Chaux, 2012, p.213). Por ello es claro que para poder aprovechar bien el potencial que tienen los estudiantes en edades tempranas para la promoción de la convivencia y la prevención de la agresión , se requiere desarrollar, implementar y evaluar más programas para la primera infancia; ampliar la cobertura de dichos programas y adaptarlos a dichos contextos (Chaux, 2012).

---

### **Análisis y justificación**

---

#### **Respuesta relevante**

---

**Respuestas relevantes**

**Análisis**

---

---

<p>Rpta: Es importante para los docentes mantener un diálogo continuo con los alumnos y padres de familia, reforzando en ellos los buenos comportamientos, el amor y la unidad.</p> <p>Rpta: El trabajo en competencias ciudadanas es un trabajo constante, de lucha diaria de padres, educadores y de la comunidad.</p> <p>Rpta: Se necesitan hacerse talleres a padres de familia y a estudiantes para que desde casa comience la formación en valores y competencias ciudadanas.</p>	<p>Cada una de estas respuestas fue aportada por un (25%) de los docente en particular durante la realización de la entrevista, donde se hizo énfasis en la importancia de favorecer el dialogo y la comunicación con los padres, alumnos y comunidad en general, permitiendo espacios de formación también para los padres y reconocen que el trabajo en competencias en un trabajo secuencial que requiere del esfuerzo diario de los docentes para que este sea significativo.</p>
---	---

---

### **Justificación**

Dentro de las respuestas que se consideraron relevantes dadas por los docentes durante la entrevista involucrar a toda la comunidad educativa fue uno de los aspectos importantes y sobresalientes, en el que el investigador quiso, puesto que como lo considera Chau, Lleras y Velásquez (2004) :

Si lo que él o la estudiante aprende en el aula no corresponde con lo que ve a su alrededor en la institución escolar o en sus casas, el aprendizaje del aula tendrá poco impacto sobre su vida. En cambio en la medida en que más personas del contexto en el que crecen los estudiantes estén involucrados en su formación ciudadana, más impacto tendrá esa formación. (p. 17)

Otra de las preguntas relevantes es saber y considerar que la formación en competencias es un trabajo continuo de formación y no basta con el diálogo de dichos

---



---

valores, se necesita reforzar día a día en la práctica ya que como lo afirma Chaux (2012). “el aprendizaje y desarrollo de competencias no ocurre de un momento a otro” (p.81).

---

Fuente: Propia

---

### **Análisis y justificación**

---

#### **Respuesta relevante**

---

<b>Respuestas relevantes</b>	<b>Análisis</b>
<p>Rpta: No basta la formación en principios constitucionales se debe reforzar más en la formación ciudadana, donde ésta enseñanza tenga más sentido para la vida del estudiante, desarrollando pensamiento crítico y reflexivo.</p> <p>Rpta: Realizar talleres de manejo de la ira en los más pequeños.</p> <p>Rpta: Involucrar al padre de familia en la formación.</p>	<p>Frente a estos aportes significativos dados en la entrevista por los docentes, se destaca que el 75% de los docentes está de acuerdo en asegurar que no basta la formación en principios constitucionales se debe reforzar más en la formación ciudadana, donde el niño pueda reflexionar sobre su comportamiento frente a situaciones de la vida cotidiana de forma asertiva. Por otro lado la necesidad manifestada por el 100% de los docentes entrevistados, de abordar talleres de manejo de emociones, se plantearon cinco talleres con temáticas fundamentales para la convivencia pacífica y prevención de la violencia escolar, entre ellos manejo de la</p>

---

---

ira, donde se hace primordial que el niño aprenda a manejar dicha emoción de forma constructiva, sirviendo este sentimiento de motivación para enfrentar un problema (Mockus, 2009) (Citado por Chaux, 20012).

---

### **Justificación**

---

La formación ciudadana tradicional en las escuelas se ha concentrado en tres grandes temas: conocimientos, símbolos patrios y valores Chaux (2012), se refiere a estos tres componentes no como una educación obsoleta, si no para referirse a la limitación que ha conllevado esta formación , ya que limita al estudiante a memorizar información, la cual no va a tener mucho sentido en su formación para ser mejores ciudadanos, en cambio una educación que vaya encaminada a que el estudiante se convierta en un ser más participativo, reflexivo de lo que vive y convive , “será una persona con relaciones constructivas con él , con los demás y con la sociedad en general” (Chaux, 2012, p. 63).

---

#### **4.1.3. Análisis De Los Talleres.**

Para el análisis de los talleres realizados con los estudiantes de primero y segundo grado de un Colegio privado de la ciudad de Bucaramanga, se tuvieron en cuenta tres aspectos básicos, los cuales son; un servicio en terreno que implica una respuesta profesional a las necesidades y demandas que surgen de la realidad en la cual se va a trabajar, un proceso pedagógico que se centra en el desarrollo del alumno y se da como resultado de la vivencia que éste tiene de su acción en terreno, y una instancia teórico práctica donde se integra el

accionar con la teoría requiriendo la reflexión del análisis de la acción, de la teoría y de la sistematización, esto definido por Aylwin y Gissi (1997) citado en Maya (1991).

#### **4.1.3.1. Taller 1.**

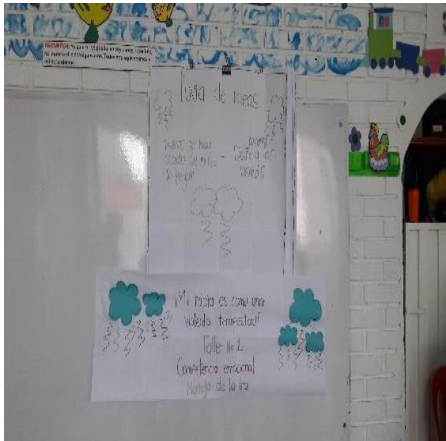
El primer taller fue planteado, desde la competencia emocional para el Manejo de la ira, llevando el nombre de “Mi Rabia es como una violenta tempestad”, donde el objetivo fue brindar a las menores alternativas de manejo de la ira en situaciones de cotidianidad, de igual forma permitirle al menor reconocer que la rabia es una emoción natural en el ser humano, donde lo importante es saber expresarla (Chaux, 2004). (Anexo H)

Se utilizó la estrategia de aula, Aulas en paz y aprendizaje cooperativo, propuestas por Chaux, Lleras y Velásquez (2004) en su cartilla formativa Competencias Ciudadanas de los estándares al aula. Se utilizaran fotografías para mayor ilustración, se anexa consentimiento de padres de familia en anexos.

Para ambos cursos el taller se inició con un saludo y la explicación brevemente de lo que vendría a continuación, posteriormente se procede a realizar con la indagación de presaberes, el significado de las palabras; rabia, ira, así como lluvia, tempestad y trueno, luego se realizó un juego, donde los estudiantes debían imitar los sonidos de la lluvia desde intensidad baja, media y alta intensidad de la lluvia, esta actividad en grupos asignados; esto con el fin de que el menor relacionara la lluvia, la tormenta y la tempestad con momentos de rabia e ira que muchas veces se puede llegar a sentir, por lo que al finalizar la actividad, se formularon preguntas reflexivas, como - ¿Qué es la rabia?, - ¿Qué creen que la provoca? - ¿Es apropiado sentirla? - ¿Cómo sabemos que lo que sentimos es rabia?, incentivando a que los niños expresaran y describieran los cambios físicos que han experimentado, asociándolos con algo desagradable para ellos, dicha producción de forma espontánea, y se iba anotando en un papelógrafo. Un estudiante expresó que “la rabia era como la tempestad, las nubes se llenan,

se golpeaban y hacen rayos, y la rabia puede ser tan grande como la tempestad y podemos hacer daño” (Estudiante de 6 años del grado primero).

*Figura 6*  
*Salón de clase grado primero- socialización*



Fuente: Propia

Otro estudiante expresó “La rabia es igual a un trueno y cuando tengo rabia es como tirarme de chapuzón” (Estudiante de 7 años del segundo grado).

*Figura 7*  
*Salón de clase segundo grado- socialización*



Fuente: Propia

Una vez los niños compartieron sus conocimientos frente al tema se procedió a realizar el segundo momento en donde el estudiante debía ilustrar y compartir posteriormente sentimientos y vivencias que les hubiesen generado disconfort en algún momento, plasmarlas en un papel, convirtiendo su dibujo en un recuerdo poco agradable para ellos.

*Figura 8*  
*Construcción de material – Grado primero*



Fuente: Propia

*Figura 9*  
*Construcción de material – Grado Segundo*



Fuente: Propia

Una vez el menor terminaba la actividad, pasaban en frente y contaban la experiencia vivida, respondiendo a - ¿Qué provocó la reacción de rabia, específicamente? - ¿Qué sensaciones acompañaron esta emoción (Lloro, se tiró al piso etc.)? - ¿Cuáles fueron los resultados de lo que hizo? - ¿Cuáles fueron las reacciones de los testigos del suceso (papito, mamita, hermanos)? Un estudiante de primer grado contó una situación con sus padres en donde él quería un juguete y sus padres no se los quisieron comprar, conto que lloró mucho pero después entendió que no era necesario dicho gasto. Y un niño de segundo grado contó que el día que había sentido más rabia fue cuando había quedado en ir a jugar con un amigo y este no le cumplió el trato, lloró de la rabia hasta quedarse dormido. Se pide compartan su trabajo y reflexionemos entorno a - ¿qué nos "da rabia"? - ¿de dónde sacamos esa(s) manera(s) de expresar nuestra rabia? - ¿Lastimamos a los demás con lo que hicimos? - ¿Nos lastimamos nosotros mismos? Un estudiante de forma espontánea contesto que le da rabia que no le cumplan con lo que le dicen y afirmo que la rabia lastima a los demás, porque decimos cosas que no queremos y al mismo tiempo nos lastimamos a nosotros mismos (Estudiante de 6 años del grado primero). La estudiante de segundo grado, afirma que ella siente rabia cuando su hermanito menor le quita las cosas, y expresa la rabia llorando. Que muchas veces ella lo hace llorar porque le dice cosas feas. La docente hace ver a su estudiante que con ese tipo de comportamiento herimos a los demás.

*Figura 10*  
*Socialización de producto de taller 1 – Primer Grado*



Fuente: Propia

*Figura 11*  
*Socialización de producto de taller 1 – Segundo Grado*

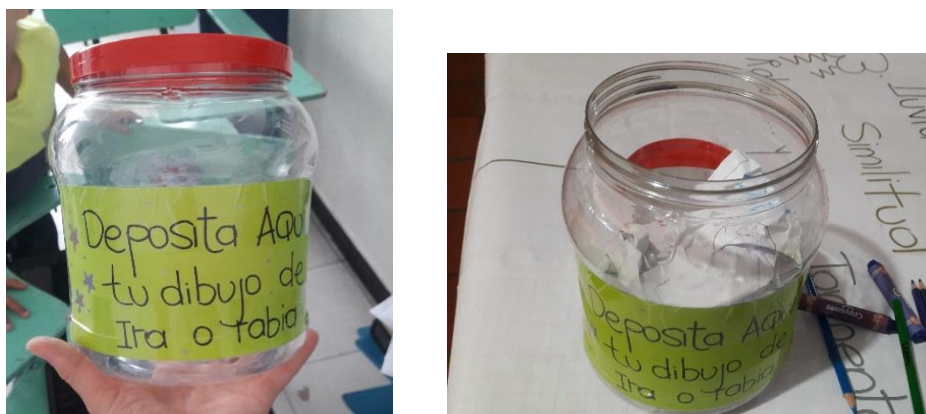


Fuente: Propia

Para finalizar se les explica a los menores, que esa rabia o sentimiento desagradable que plasmaron en la hoja, se debe hacer cada vez más pequeño, por tal razón se les pidió arrugarlo, para posteriormente depositarlo en un recipiente con tapa, para que ese sentimiento no salga. Cabe resaltar que se les aclaró a ambos grupos que ese sentimiento de ira o rabia

puede volver aparecer, lo importante es saberlo manejar. Se expusieron por parte del tallerista algunos ejemplos de estrategias y herramientas para el manejo constructivo de la rabia descrita en el marco teórico para la actividad, por medio de cartelera con dibujos alusivos.

*Figura 12*  
*Recipiente de la ira y la rabia – Taller 1*



Fuente: Propia

#### **4.1.3.1.1. Análisis de producto final taller 1.**

- Para éste taller se contó con la participación de 11 estudiantes de primer grado, cumpliéndose asistencia del 73.3%. En éste curso se logró reflexionar frente a la importancia de respetar a los demás, uno de los menores expresa que existen momentos de disgustos entre compañeros, lo importante es saber actuar, sin agredirnos física ni psicológicamente “sin empujarnos, ni maltratarnos”.
- El grado segundo asistió el 100% de los estudiantes inscritos al curso, en éste sentido se logró realizar una sensibilización mayor que en el grado primero, sin embargo, una estudiante no realizó todas las actividades, el resto del grupo participó activamente en cada una de ellas. Un estudiante afirmó “cuando algo me disguste, tendré cuidado de no herir a nadie ni molestar a mis padres, guardar mi muñeco de la rabia”.
- Otra reflexión frente al tema fue el de respetar la forma que tienen las personas de expresar sus sentimientos, dar el espacio necesario para que la otra persona se calme,



que si presenciamos a alguien que esté sintiendo rabia, debemos esperar para hablarle.

Un estudiante de segundo grado reconoce que molesta a su compañero de al lado cuando éste está enfadado, refiere “yo molesto a Sebastián mucho, es que él se pone bravo por todo, pero prometo no molestarlo y respetar que él se ponga así”. Los estudiantes de segundo, mencionan la técnica de respiración como buena estrategia para calmarse, y que lo aplicaran en casa con los papas.

- En este taller los niños de primero y segundo se mantuvieron atentos y receptivos. En el grado primero se observa un estudiante con comportamientos bruscos hacia las niñas, utiliza palabras inadecuadas, sin embargo, no lo hace frente al docente. En el grado segundo se evidencia que la mayoría de los niños (género masculino) realizan comentarios de burla hacia otro menor del mismo género, que ingresa al aula con ropa de color rosa, muñecas y peluches. Y en este mismo salón, una estudiante ingresó tarde a clase, se intentó poner en contexto de la actividad, pero se negó a participar de algunas actividades durante el taller.

#### **4.1.3.2. Taller 2.**

La segunda actividad que se llevó a cabo fue llamada “me pongo en tu lugar”, planteada con la finalidad de que el estudiante comprendiera que las demás personas no necesariamente piensan y sienten como ellos, permitiendo reconocer sus diferencias, puntos de vista, como parte de reconocer nuestra singularidad ; de igual forma , con el fin de ir mejorando en cada taller , se quiso trabajar y reforzar aún más esta competencia puesto que en la primera actividad se identificaron estudiantes propiciadores de burlas y agresiones hacia los compañeros por mostrar diferencias ; otro propósito fue fomentar en los menores la capacidad de reconocer lo que ocurre a las otras personas a través de sus posturas y gestos,

favoreciendo el mutuo conocimiento y el desarrollo de mejores relaciones, ésto para desarrollar competencias cognitivas , como la *toma adecuada de perspectiva*. (Anexo I)

Se utilizó la estrategia de aula, juego de roles, aprendizaje cooperativo y análisis del discurso, la primera abordada por Chau, Lleras y Velásquez (2004) en su cartilla formativa Competencias Ciudadanas de los estándares al aula; eligiéndola como metodología para éste taller. Se utilizarán fotografías para mayor ilustración, se adjunta consentimiento de padres de familia en anexos.

Para la realización de éste segundo encuentro, y para su desarrollo inicial de preconceptos, se realizó un sondeo espontáneo, de qué es ser diferente, con el fin de que fueran entendiendo la dinámica; a su vez, ésta se reforzó con un juego de en “encuentre las diferencias en un dibujo”. Las ideas aportadas por los estudiantes de primero como lluvia de ideas fueron: - “las niñas y los niños son diferentes”, “Ser diferente, es que Joel es blanco y yo soy morenito, no me parezco a él”; y los estudiantes de segundo comentaban que: - “Ser diferentes, es que no me parezco a mi compañero”, “ser diferente, es que me gustan otras cosas”.

*Figura 13*  
*Actividad encuentra la diferencia- Taller 2*



Fuente: Propia

Al terminar esta reflexión se les muestra un video ilustrativo, llamado “Todos somos diferentes”, donde se observa a unos niños jugar a la pelota muy felices, en un rincón del parque se encuentra una niña en silla de ruedas, la cual realiza un dibujo de sus compañeros,

uno de ellos se le acerca y mira el hermoso dibujo que su compañera realizó, a continuación otra niña que hacía parte de la actividad, resalta que lo que hace diferente a su amiga no es su silla de ruedas, son sus maravillosos dibujos. Este video con el fin de que el menor logre reconocer que se es diferentes en características, en habilidades, en inteligencias, y que se piensa y se actúa diferente, y es esa misma diferencia la que permite tener la capacidad de aceptar al otro y comprender al otro.

Para el segundo momento, se repartió a cada niño una imagen, promoviendo la reflexión personal en base a distintas situaciones, las imágenes que se proporcionaron mostraban la interacción de personas donde sus actos explicitan un conflicto o situación; al grado primero se le entregaron imágenes de niños jugando con otro, niño riéndose con otro; niño trabajando en grupo; niño levantando la mano para participar; entre otras y al grupo segundo se le proporcionaron imágenes como estados emocionales de personas. Se les pidió a los participantes que observaran detenidamente la foto de la ficha que les correspondió, imaginándose la situación que en ella se muestra, la docente moderadora, indujo por grupos a la reflexión, permitiendo que cada estudiante observe de cada imagen e interprete lo sucedido. Se realizaron preguntas como -¿Qué crees que le pasa al niño/a de la foto? , -Trata de pensar, ¿Qué estará sintiendo?- ¿Qué crees que piensa?, - ¿Qué siente la persona de la imagen?- ¿Por qué crees que le pasa eso?- ¿Qué harías o le dirías a ese niño o niña?, - ¿De qué manera lo hubieses podido ayudar?. Una vez el niño terminaba el análisis de su imagen pasaba al frente y compartía las respuestas a dichos interrogantes. Algunos niños compartieron percepciones:

En el dibujo que me correspondió a mí, yo veo que el muchacho grande y fuerte, quiere pegarle al pequeño y débil, por eso el niño pequeño está triste, quiere llorar, y le pide al grande que lo suelte y no lo moleste más. Yo creo que le pasa eso porque el otro se aprovecha de él. Yo lo ayudaría para que el niño grande no le pegue”

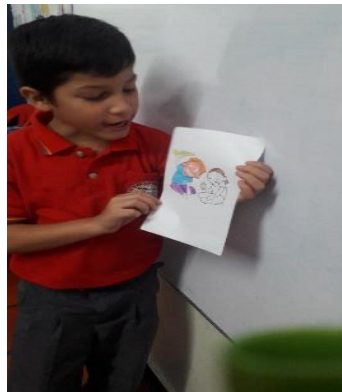
Un estudiante de segundo grado, describe: - “en el dibujo que me tocó los niños están jugando felices. Se está sintiendo muy feliz. Porque esta con su amigo jugando a los aviones y eso la hace feliz. Le diría que me alegra mucho que sea se sienta así”.

*Figura 14*  
*Actividad “Me pongo en tu lugar”- Grado Primero*



Fuente: Propia

*Figura 15*  
*Actividad “Me pongo en tu lugar”- Grado segundo*

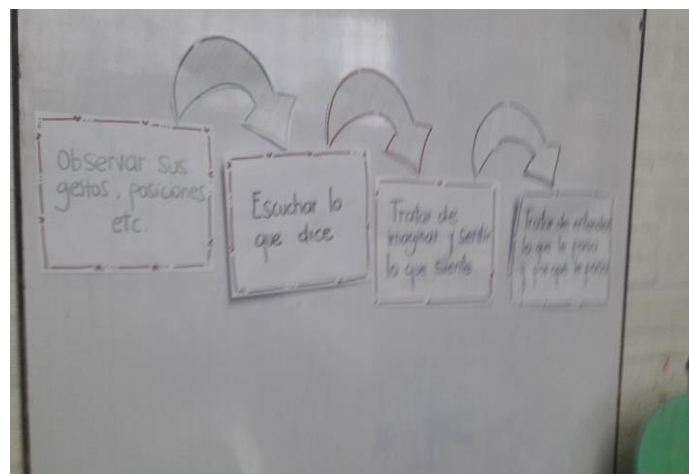


Fuente: Propia

El tallerista permitió un espacio de reflexión donde se hizo énfasis en la importancia de entender que somos diferentes, actuamos y pensamos diferentes, lo que nos hace especiales y únicos y que lo importante es poder comprender las situaciones de los demás, ser conscientes del dolor, la tristeza, o la alegría del otro, viendo las cosas desde otra perspectiva,

favoreciendo de esta forma a la convivencia sana y positiva, siendo capaces de ver lo que le pasa al otro y entenderlo, saliendo de el egocentrismo y tendencia a creer que todos piensan y sienten igual que si mismo (Ramírez y Banz,2003). Para el cierre de esta reflexión se muestra un gráfico, considerado por Ramírez y Banz (2003) los pasos para aprender a ponernos en el lugar del otro:

*Figura 16 Pasos para aprender a ponernos en el lugar del otro -Valoras UC- Herramientas guía.*



Fuente: Propia

#### **4.1.3.2.1. Análisis de producto final taller 2.**

- Para el análisis de este taller, se consideraron los discursos de los estudiantes en los diferentes momentos.
- En primer grado se observó para esta actividad inasistencia de tres estudiantes teniendo una participación del 80%; en este sentido y basando su análisis en los aportes y comentarios de los estudiantes , los alumnos de primero reflexionaron sobre la capacidad de reconocer lo que ocurre a las otras personas a través de imaginar situaciones reales , de acontecimientos que podrían ponernos a prueba y que podrían generarnos emociones positivas o negativas , permitiendo que los estudiantes se

cuestionaran sobre cómo actuarían frente a ello y cómo ayudarían en dicha situación.

En esta actividad el estudiante que en el pasado taller tuvo comportamientos impropios frente a las compañeras, se evidenció más participativo, concentrado y atento, para ello el moderador del taller, tuvo un interés particular en que éste estudiante participara en las actividades, lo que logró captar su atención e integrarse adecuadamente al grupo.

- Para el grado segundo se contó con la participación de 10 estudiantes, asistencia del 71.4%, quienes por el contrario se notaron más dispersos, de 10 estudiantes presentes 7 realizaron adecuadamente las actividades propuestas, evidenciándose falta de escucha, y de interés por la palabra del otro, lo que requirió de llamados de atención de la docente titular y la tallerista. Los estudiantes que participaron, lograron reflexionar sobre la importancia de entender al otro, ponerse en los zapatos de los demás, permitiéndose sentir y crear situaciones a partir de una imagen, dándose cuenta que muchas veces también podemos interpretar de forma errónea situaciones de conflicto, que ocasionan que el problema se vuelva a un mayor. En cuanto a lo identificado en el taller anterior, donde se observaban burlas hacia un niño con comportamientos diferentes al resto de los menores, se observó que es éste menor es quien con juguetes traídos de casa, distrae a sus demás compañeros impidiendo que las clases se den sin interrupciones, se comentó esto al titular del curso.

#### **4.1.3.3. Taller 3.**

Una de las competencias fundamentales para la convivencia pacífica en el aula sin duda alguna es la *escucha activa*. Para éste taller, se plantearon dos objetivos el primero, era permitir que los niños adquirieran la capacidad de escucha y el respeto por el turno de la palabra, habilidades fundamentales para su desarrollo social, tanto en el colegio como en la familia y enseñarlos a escuchar atentamente, valorando las intervenciones de los demás, y así

mejorar de manera significativa habilidades comunicativas. El taller llevó por nombre “Te escucho, me escuchas”, en donde la estrategia de aula utilizada fue análisis de lectura, aprendizaje cooperativo y juego en el aula, siendo el juego la didáctica de entretenimiento que propicia el conocimiento (Torres, 2002). (Anexo J)

La competencia comunicativa, escucha activa se encuentra dentro de las cinco competencias propuestas por el referente teórico Enrique Chaux, para el manejo de conflictos dentro del aula; y pese a que se encontraba ya propuesta desde el inicio de la estrategia, a lo largo de los dos talleres iniciales el investigador observa la falta de escucha de forma general en los estudiantes de 1 y 2 grado, lo que lleva a gran preocupación, puesto que “el manejo constructivo de conflictos depende en gran medida de una buena comunicación entre las partes” (Chaux, 2012, p. 116).

Se inicia esta actividad con la explicación de dos conceptos básicos que deben dejarse claros para el desarrollo del taller, estos son: Oír y escuchar, dos palabras que aparentan ser similares, sin embargo, en su connotación difieren. Se explica brevemente los dos conceptos con un gráfico, donde se deja claro que oír es percibir sonidos por medio de los oídos, también es un acto involuntario por lo que se puede hacer mientras realizamos otras actividades, en cambio escuchar, implica hacerlo con atención, lo que permite entender con claridad lo que nos comunican y recordarlo en el tiempo (Guzmán, 2018). Una vez dejando claro estos conceptos, se procedió a realizar una lectura llamada “las ovejas parlanchinas” con el fin de captar la atención de los estudiantes el moderador ameniza la lectura con sonidos de suspenso y sonidos de ovejas, la lectura se encontrará en anexos. Luego de ésta, se orientan preguntas puntuales de comprensión textual, como lo fueron: -¿De qué personajes habla el cuento?, -¿Qué ocurre en el cuento?, -¿Cuál es el problema que presenta el pastor con las ovejas?, -¿Qué hizo el pastor para que sus ovejas lo escucharan?, -¿Qué enseñanza le dejó al pastor esta situación?. Durante la socialización y respuestas espontáneas de los

estudiantes, los alumnos de primer grado reconocieron que: “es importante escuchar a los amigos”, “que las ovejas eran tan parlanchinas que no escuchaban al pastor”; los estudiantes de segundo comentaban que, de la enseñanza dejada por la historia de las ovejas, concluyen que “siempre se debe escuchar a las otras personas, ellas también tienen cosas que contar”. Todas estas expresiones plasmadas en el material utilizado, donde el menor debía colorear la oveja parlanchina y escribir lo aprendido.

*Figura 17*  
*Actividad ovejas parlanchinas- Grado primero*



Fuente: Propia

*Figura 18*  
*Actividades ovejas parlanchinas- Grado Segundo*



Fuente: Propia

Para continuar, se realizan dos dinámicas de juego, la primera llamada “Ensalada de Frutas”, el cual consistía en asignar a cada uno de los estudiantes una fruta, cada uno debía



escuchar atentamente las instrucciones del docente. Se les pedía que al escuchar de voz de la profesora la fruta que les correspondió, debía ponerse de pie y cambiar de puesto con quien se puso de pie también, y si la instrucción era “ensalada de frutas”, debía sentarse en otro lado del salón diferente a la inicial. Esta dinámica fue desarrollada por los estudiantes de primero y segundo de forma atenta, activa y participativa, lo cual indica que la competencia escucha activa se pudo desarrollar durante la actividad. Los estudiantes de segundo grado participaron de la actividad, sin embargo, dos estudiantes se negaron a desarrollarla. La reflexión realizada por este grado apuntó a que, como grupo debían ayudarse, trabajando en equipo, escuchando lo que se les indica, para poder hacerlo mejor, otro estudiante afirmó que hay que colaborarle a la profesora y otro niño resalto que en el video hacen mencionan que “si escuchamos, y hacemos caso podemos estar orgullosos de nosotros mismos”.

*Figura 19*  
*Actividad ensalada de Frutas- Grado primero*



Fuente: Propia

*Figura 20*  
*Actividad ensalada de Frutas- Grado segundo*



Fuente: Propia

Otra dinámica de juego fue desarrollada con el tradicional “teléfono roto”, juego conocido que implica escuchar con atención al compañero para poder transmitir el mensaje sin errores. En ambos grados, se presentaron dificultades, puesto que el mensaje llegaba diferente, más corto o más largo. Lo que evidencia la necesidad de trabajar y reforzar en diferentes escenarios la escucha a los demás, el respeto por la palabra del que intenta comunicar algo y el asertividad al expresarlo.

*Figura 21*  
*Actividad teléfono roto- grado primero*



Fuente: Propia

*Figura 22*  
*Actividad teléfono roto- Grado Segundo*



Fuente: Propia

#### 4.1.3.3.1. Análisis de producto final taller 3.

- Para este taller se contó con la participación del 66.6% de los estudiantes de primero de primaria, con asistencia de 10 estudiantes. Y en segundo grado con una participación de 85%, asistencia de 12 estudiantes en total.
- Para la realización de la reflexión acerca del taller, se mostró a los estudiantes un video corto, llamado “El niño que nunca escucha a los demás” con una duración de 3 minutos. Donde el estudiante a través de la historia narrada de un niño que no escuchaba ni ponía atención a nadie, se dio paso a la reflexión acerca de lo importante que es escuchar a los demás. Una vez el video concluyó los menores debían realizar una evaluación del comportamiento del niño protagonista del cortometraje, incitando al estudiante a pensar de forma crítica lo que no se debe hacer. Los estudiantes de primer grado, referían sentir pena por el niño que no ponía atención, se perdió de actividades escolares, perdió amigos y perdió la oportunidad de aprender aún más. La docente les hacía la pregunta si ellos eran así y si estaba correcta esta actitud, los invita a escuchar activamente a los padres, a los maestros, a los amigos y a todas las personas en general. Los estudiantes de segundo grado, manifestaron que la actitud del menor no fue buena y pidieron repetir el video varias

veces. La docente pregunta por qué no fue buena, algunos estudiantes contestaron que el niño del video se reía duro, no respetaba a la profesora ni a sus compañeros y hacia meter en problemas a sus amigos; todo esto consignado en papelografo.

- El estudiante de primer grado identificado desde la observación, como un niño con poca concentración y escucha, se sintió identificado con el video, haciendo el mismo la reflexión de que muchas veces tiene comportamientos parecidos al menor protagonista del video, refiere comprometerse en tener más escucha y respeto, principalmente por sus compañeras. Durante el desarrollo del taller en segundo grado, los estudiantes estuvieron atentos y dispuestos en su mayoría, excepto en el momento de la actividad ensalada de frutas donde dos estudiantes no quisieron realizar la actividad.
- Con el motivo de guiarlos hacia la reflexión, al finalizar la actividad, se les copia en el tablero esta frase *“Cuando hablas, solo repites lo que ya sabes; pero cuando escuchas quizás aprendas algo nuevo”* Dalai Lama.

#### **4.1.3.4. Taller 4.**

Incentivar al menor por medio de casos reales, para desarrollar la imaginación creativa frente a situaciones conflictivas que se podrían presentar en diferentes escenarios de la vida cotidiana, hace parte de la *Generación creativa de opciones*. Por tal razón el taller número cuatro fue llamado “dos cabezas piensan más que una”, utilizando estrategia de aula como análisis de lectura, lluvia de ideas y aprendizaje cooperativo. Con el ánimo de que el estudiante desarrollara esta competencia cognitiva, el docente planteó a los estudiantes, la reflexión de conceptos importantes para el desarrollo del taller, como la palabra *conflicto*: - ¿Qué es?, ¿cómo ocurre?, ¿dónde ocurre y por qué? Un estudiante de segundo grado quien se ha caracterizado a lo largo de los talleres por ser participativo, comenta que “estar en conflicto es tener una discusión con alguien, es pelearse con alguien”, los menores de primero

de primaria, lo definen como: “algo que pasa con mis papas, porque viven peleando”.

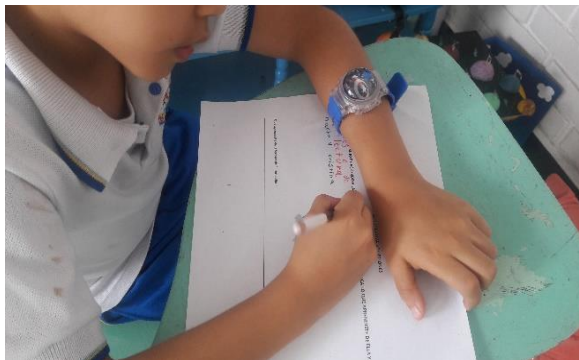
Posterior a ello se utiliza un video educativo, con el fin de afianzar pre saberes, de igual forma a continuación se realiza la lectura de un cuento reflexivo, que llevaba a los estudiantes a formular diferentes estrategias de solución frente a problemas de la vida desde sus capacidades. Las respuestas dadas por los estudiantes se fueron anotando en el tablero a manera de lluvia de ideas. (Anexo K)

Para el desarrollo de Generación creativa de opciones, Chaux (2012), argumenta que es necesario que el menor sea capaz de crear a partir de algo, un sin número de opciones o elementos que le permitan construir algo. Para ello se propuso la actividad “Dando rienda suelta a la creatividad”, donde el menor a partir de tres círculos, debía crear o elaborar la figura que se le viniera a la mente, para ello tenían vía libre, y podían dibujar abiertamente, llevándolos a la conclusión que como seres humanos podemos dar rienda suelta a la imaginación, tomando varios caminos, esto aplicado en todos los aspectos de la vida.

Posteriormente se realizó la lectura “El cocodrilo”, historia en donde se presenta una situación de conflicto entre dos menores, donde el objetivo de cada uno es tener el cocodrilo (Juguete) para jugar de forma individual, teniendo comportamientos egoístas. En el transcurso de la historia los dos niños al ver como sus comportamientos negativos habían traído grandes consecuencias, deciden por medio de la mediación de la profesora llegar acuerdos y decidir entonces jugar juntos, generando opciones que vayan en pro del bienestar de cada uno. Para esta reflexión se entregó una hoja donde el estudiante de cada grado correspondientemente debía responder: - ¿qué pasa al principio del cuento entre Cristina y Nacho?, - ¿Qué haces tú cuando se te presenta esta misma situación y quieres el mismo juguete que tu compañero? - ¿Cómo le ayudas a la profesora a solucionar este conflicto?- ¿ Se la pasan bien jugando juntos?. En esta actividad los estudiantes de primer grado participaron activamente. Un estudiante reconoce que muchas veces eso pasa en el salón de

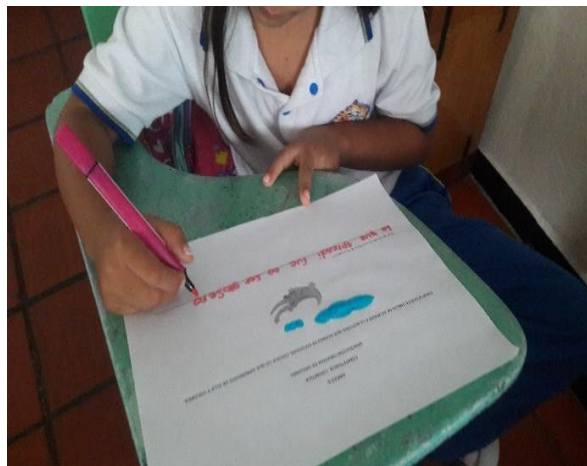
clase con los colores, juguetes o libros, refiere “lo importante es prestárnoslos”. Un estudiante de segundo grado, resalta la labor de la docente en el cuento leído y expresa que “la profesora ayudo a que esos niños no pelearan más y pudieran compartir, ósea llegaron a un acuerdo”. Se les pide que plasmen lo entendido de la lectura y sus enseñanzas.

*Figura 23*  
*Actividad de lectura reflexiva- primer grado*



Fuente: Propia

*Figura 24*  
*Actividad de lectura reflexiva- grado segundo*



Fuente: Propia

#### **4.1.3.4.1. Análisis de producto final taller 4.**

- Para la realización de este taller, en primero grado, se contó con la participación del 86.6%, con una asistencia de 13 estudiantes; y en segundo grado se contó con la participación 12 estudiantes, siendo este el 85% de la muestra.
- Para la reflexión final del taller, se compartió a los estudiantes el video llamado “Resolución de conflictos- El puente”, el cual se encuentra como anexo en el taller número 4, los estudiantes pudieron reconocer que existen múltiples formas de resolver conflictos, lo importante es que cada actor del mismo arte tenga la disposición de llegar acuerdos que los beneficien por igual. Los estudiantes de primero comentaban: “el oso y el otro animal por estar bravos se cayeron del puente pero los animales pequeños saltaron por encima y pasaron”, al mismo tiempo otro niño dijo “eso es llegar a un acuerdo”. Los estudiantes de segundo grado reflexionaban acerca de la historia manifestando que: “los animales de la historia no supieron cómo arreglar el problema y por eso se cayeron del puente, en cambio los animales pequeños si lo hicieron y pasaron por el puente sin problema”. Se observa en este punto de la realización de los talleres educativos reflexiones fluidas por parte de los estudiantes de ambos grados. Vale aclarar que todas las respuestas dadas por los estudiantes se fueron anotando en el tablero a manera de lluvia de ideas.
- Los estudiantes de ambos grados participaron activamente, comprometidos con el tema.

#### **4.1.3.5. Taller 5.**

En el último taller desarrollado, se trabajó la competencia cognitiva, Consideración de consecuencias, en donde el propósito de ésta actividad, fue permitir a los estudiantes ser conscientes de los efectos que tienen las acciones u omisiones frente a cada caso de la vida, “con el fin de fortalecer su carácter y conciencia frente a la responsabilidad que tenemos todos de ser buenos ciudadanos” (Chaux, 2012, p. 74). Las actividades planteadas para el

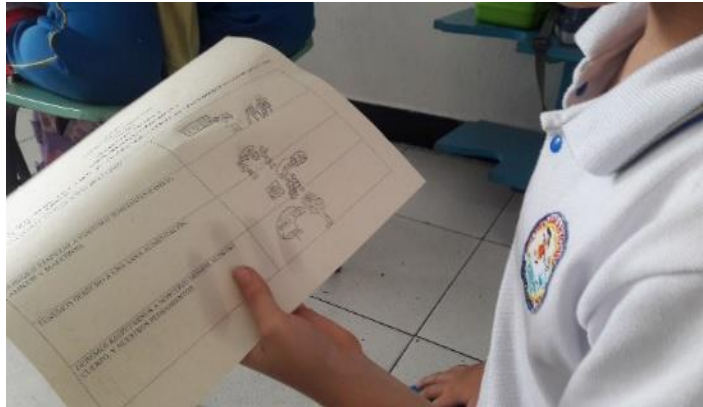
desarrollo de dicha competencia apuntaron a que el estudiante debía ser auto reflexivo frente a la responsabilidad que se tiene con el medio ambiente, siendo de fundamental importancia enseñarles a los más pequeños a tener responsabilidad social frente a los daños ambientales causados por el hombre. Para esta actividad se utilizó la estrategia de aula análisis de lectura, lluvia de ideas y aprendizaje cooperativo. (Anexo L).

Para el desarrollo de la actividad, se indagaron pre saberes de conceptos importantes para la actividad como: - ¿Qué es la responsabilidad?, y se invitaba a la reflexión haciendo preguntas tales como: - ¿Cómo actúan las personas responsables? - ¿Cumplen o incumplen las tareas que les dan? - ¿Conocen alguna persona responsable? - ¿Son ustedes responsables? Las respuestas dadas por los estudiantes se fueron anotando en el tablero a manera de lluvia de ideas, donde se observó que los estudiantes en general, conocían y entendían el término responsabilidad, corroborándolo con expresiones como: “yo soy responsable porque hago las tareas”- “yo le ayudo a mi mamá en la casa con mis cosas” “mi papá es responsable porque va todos los días a trabajar”, algunos aseguraban ser responsables otros simplemente no dijeron nada. En el grado segundo se suscitaban reflexiones como: “la responsabilidad es cuando alguien hace lo que tiene que hacer”, otro mencionó: - “la responsabilidad es de todos”, - “cuando nuestros padres cumplen sus compromisos”, y finalmente una estudiante dijo: - “venimos al colegio porque es nuestra responsabilidad”. Para reforzar la temática, se presentó a los estudiantes, un video llamado “El valor de la responsabilidad”.

En la segunda actividad se entregó a cada niño y niña una hoja, en ella se encontraban los derechos y deberes anteriormente socializados, ellos debían colocar enfrente de cada deber o derecho un dibujo alusivo e interpretación del mismo. Los estudiantes estuvieron activos en la realización de la actividad, recordaron cada uno de los derechos que como ciudadanos tenemos frente a la responsabilidad de cuidar nuestro planeta, así como cumplir sus deberes.

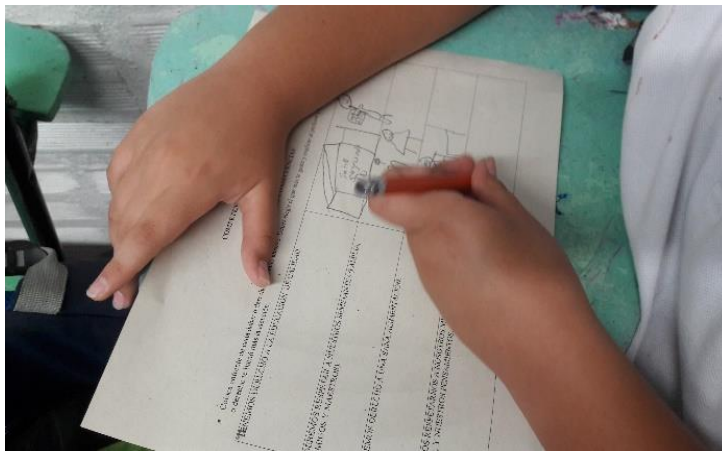


*Figura 25*  
*Actividad deberes y derechos - grado primero*



Fuente: Propia

*Figura 26*  
*Actividad deberes y derechos - grado segundo*



Fuente: Propia

Para la tercera actividad, se mostró a los estudiantes de 1 y 2 grado de primaria un video, acerca de las actividades que podemos hacer en casa para cuidar el medio ambiente y contribuir a su mejora, mitigando el daño progresivo que genera el inadecuado consumo de energía, agua potable, la destrucción de suelos, etc. Posterior a ello se procedió a realizar una

reflexión en cuanto a - ¿Cuál es el mensaje del video?, -¿Qué debemos hacer en pro del medio ambiente?, - ¿Qué no debemos hacer? y finalmente la pregunta de : -¿Si desperdiciamos el agua y la energía, si tiramos la basura, si no cuidamos los árboles y las plantas, ¿qué sucederá?. Los estudiantes de primer grado, manifestaron compromisos como: - No tirar basura a la calle, cuidar el agua y cuidar el planeta. Los estudiantes de segundo grado realizaron reflexiones como: “no arrancar, tenemos que sembrar”, “debemos cuidar los árboles, es nuestra responsabilidad con el medio ambiente”, “no debemos gastar agua”. Una vez se terminaba esta actividad, el estudiante debía crear un súper héroe con las características que quisiera, donde su único propósito fuese cuidar el planeta del daño ambiental.

#### **4.1.3.5.1. Análisis de producto final taller 5.**

- Este taller llamado “Tus acciones, sus resultados”, permitió que el estudiante de primero y segundo grado, realizara actividades encaminadas a desarrollar la Competencia ciudadana Consideración de consecuencias, en donde el menor bajo preconceptos como responsabilidad, deber y derecho, debía hacer una reflexión, de cómo una mala acción o buena acción, trae consecuencias negativas o positivas frente a una situación en particular. Para esta actividad el investigador, conto con la participación de 11 estudiantes del grado primero, siendo este el 73.3%, y en el grado segundo se obtuvo una participación de 92.8%, para un total de 13 estudiantes.
- Este taller tenía como finalidad desarrollar la conciencia ciudadana, la cual permite lograr ser partícipes de una sana interacción con los demás, respetando al otro, siendo responsables con todo aquello que es de todos y para todos, cumpliendo nuestros deberes y haciendo valer nuestros derechos. Para ésta actividad, y habiendo trabajado durante estas semanas las cinco competencias ciudadanas para el manejo de conflictos en el aula,

se observó en general en ambos grupos, un mayor compromiso frente a las actividades asignadas por el docente a cargo del taller.

### **Resultados del grupo focal**

- Los estudiantes de segundo grado durante las intervenciones educativas se les veían comportamientos tranquilos; repetían consignas aprendidas, como el respeto por la palabra del compañero y la importancia de no agredirse cuando hay diferencias, sin embargo, refiere la docente L. T. L: “durante su intervención bien, pero terminaron esa semana, y se siguieron viendo en ellos comportamientos de rabia de angustia que les da”.
- El docente D.O comenta que en los recreos los estudiantes se veían llegar con otra actitud. Respuesta de D.O: “Pues profe yo podría hablar por los recreos, se les vio otra actitud frente al orden y a la forma de pedir las cosas”.
- La docente E. R afirmó: “Los niños de primero bien, se les vio el cambio en cuanto al respeto entre ellos, sin embargo, se sigue presentando la misma situación con el niño (se menciona el nombre del alumno), el que agrede a las compañeritas, es ansioso y desatento”.
- Los docentes expresaron que los alumnos recordaban los videos educativos que se utilizaron como herramienta educativa, de igual forma las lecturas reflexivas y el análisis realizado a cada una de ellas desde preguntas orientadoras.
- Los docentes ven la necesidad de continuar implementando talleres, que desarrollen valores cívicos, donde haya una congruencia en lo que se les enseña y en su forma de proceder, que les permita hacer un análisis de si actuaron bien o actuaron mal y cuáles serán esas consecuencias.
- Otro aporte brindando por un docente, fue el poder desarrollar este tipo de estrategias con todos los grados, desde 1° a 5 grado, argumentando que estos cursos también tienen

necesidades de intervención, siendo mayores los casos de violencia entre pares en estos grados.

- Un docente comenta que sería importante poder trabajar las competencias desde todas las áreas, como matemáticas, sociales, español etc, utilizando estrategias de aula que apunten a la necesidad del estudiante para aprender de dicha temática.
- En general los entrevistados, sugieren poder intervenir a los padres de familia, expresando: “profe es que la educación viene de casa, y no se ve el ejemplo, ellos porque uno les da lo necesario, pero no se ve esa disciplina”.
- El investigador indaga por una situación puntual identificada en segundo grado, donde un grupo de estudiantes, rechazan con comentarios descalificadores a otro estudiante, por usar artículos de su género contrario, como ropa y/o peluches. La docente a cargo L.T.L, responde que la situación se sigue presentando, en algunos días con más fuerza que otros, y se ha necesitado la intervención de la docente en varias oportunidades.

#### **4.2. Triangulación de la información**

Cisterna (2005) se refiere al proceso de triangulación como “la acción y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación” (p.68). Por último, se llevó a cabo un grupo focal, con la participación de los docentes de 1 y 2 de primaria y la coordinadora académica provisional la cual participo en la entrevista inicial, sin embargo, la coordinadora académica que durante los talleres hizo acompañamiento, no pude asistir puesto que ya no se encontraba laborando en la institución. Esta última información recolectada se contrastó con la observación participante, las categorías de análisis y finalmente las respuestas dadas en el grupo focal , realizado como la última intervención, en donde el objetivo era indagar la presencia de las competencias

ciudadanas que se trabajaron con los menores en los talleres educativos; así mismo saber, que percepción dejó en ellos como docentes, la intervención realizada a los estudiantes, y de esta forma obtener información valiosa que permita orientar la reflexión del investigador. Para documentar la experiencia el moderador en este caso el investigador del estudio, realizó anotaciones en un documento de 5 páginas; como el tiempo para la realización del grupo focal era limitado (30 minutos), el investigador contó con la ayuda de un observador externo, quien iba haciendo las anotaciones pertinentes en la bitácora asignada para tal fin.

*Figura 27 .  
Proceso de triangulación*



Fuente: Propia

#### **4.2.1. Triangulación de la información obtenida.**

Tabla 11 Triangulación entre grupo focal, Competencia emocional y observación participante.

<b>Observación participante</b>	
<p>Según Taylor y Bogdan (1987) “la observación participante involucra la interacción social entre el investigador y los informantes, tiempo durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no de forma intrusiva” (p.50). Este tipo de observación participante se desarrolló a lo largo de la intervención pedagógica donde el investigador logra involucrarse con los actores de la comunidad educativa.</p>	
<b>Categorías de análisis</b>	<b>Grupo focal</b>
<b>Competencia emocional</b>	
<p>Las competencias emocionales son las capacidades necesarias para identificar y responder constructivamente ante las emociones propias y las de los demás (Chaux, et al 2012)</p>	<p>Durante la realización del grupo focal como técnica entendimiento profundo de las experiencias y creencias de los participantes (Mella, 2000), Los docentes expresaron el desarrollo de competencias emocionales de los estudiantes , con base a experiencias vividas durante la intervención pedagógica, expresado por comportamientos más tranquilos dentro del aula, en las zonas comunes y al compartir con sus compañeros , de igual forma expresiones positivas , en donde el mismo estudiante desapruaba la agresión y realiza una reflexión frente al tema con lo aprendido en los talleres. Sin embargo</p>

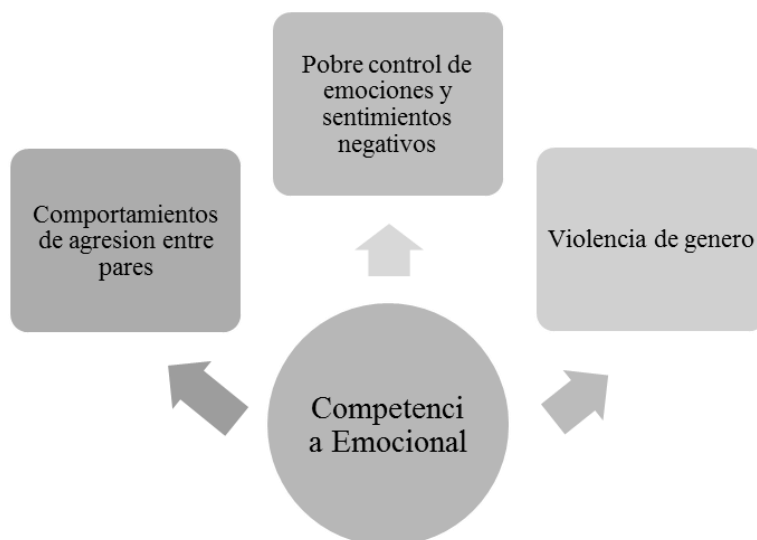
---

existe la necesidad de darle continuidad a esos procesos educativos formativos, debido a que estas conductas prosociales tienden a no mantenerse en el tiempo. Existiendo tres casos puntuales donde se evidencia la necesidad de reforzar la competencia emocional; el del menor de primer grado que agrede a sus compañeras de curso frecuentemente, otra es la que expone la docente de segundo, donde argumenta que algunos alumnos no controlan sentimientos de rabia y se llenan de angustia ante cualquier situación. Y la situación de identificada por el observador en segundo grado, donde un grupo de estudiantes, rechazan con comentarios descalificadores a otro estudiante, por usar artículos de su género contrario, como ropa y/o juguetes.

---

**4.2.1.1 Resultados de categoría de análisis Competencia emocional, frente al resultado del grupo focal y observación realizada por el investigador.**

*Figura 28*  
*Desarrollo de la Competencia emocional*



Fuente: Propia

**Tabla 12**  
Triangulación entre grupo focal, Competencia cognitiva y observación participante.

<b>Observación participante</b>	
<p>Según Taylor y Bogdan (1987) “la observación participante involucra la interacción social entre el investigador y los informantes, tiempo durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no de forma intrusiva” (p.50). Este tipo de observación participante se desarrolló a lo largo de la intervención pedagógica donde el investigador logra involucrarse con los actores de la comunidad educativa.</p>	
<b>Categorías de análisis</b>	<b>Grupo focal</b>
<b>Competencia cognitiva</b>	
<p>Las competencias cognitivas son capacidades para realizar diversos procesos mentales, que favorecen el</p>	<p>En cuanto a la competencia cognitiva, los estudiantes demostraron que lo analizado en el aula con ayuda de lecturas</p>



---

ejercicio de la ciudadanía (Chaux, et al., 2012, p.22) reflexivas frente a un tema en particular, tenía gran coherencia con situaciones de la vida diaria dentro del aula, en donde tendrían que enfrentarse a toma de decisiones y análisis de sus propios comportamientos ; esto comunicado por las docentes cuando afirman que un menor recordaba a sus compañeros el valor de la responsabilidad con el medio ambiente , puesto que en la última actividad adquirieron un compromiso como súper héroes del medio ambiente.

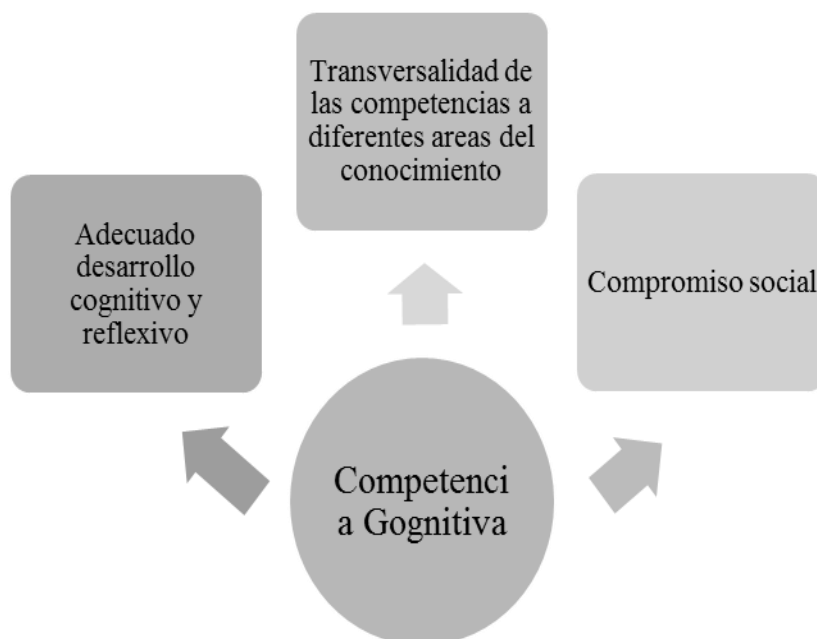
Un docente comenta que sería importante poder trabajar las competencias desde todas las áreas, como matemáticas, sociales, español etc, utilizando estrategias de aula que apunten a la necesidad del estudiante para aprender de dicha temática.

---

Fuente: Propia

**4.2.1.1.Resultados de categoría de análisis Competencia cognitiva, frente al resultado del grupo focal y observación realizada por el investigador.**

Figura 29  
Desarrollo de la Competencia cognitiva.



Fuente: Propia

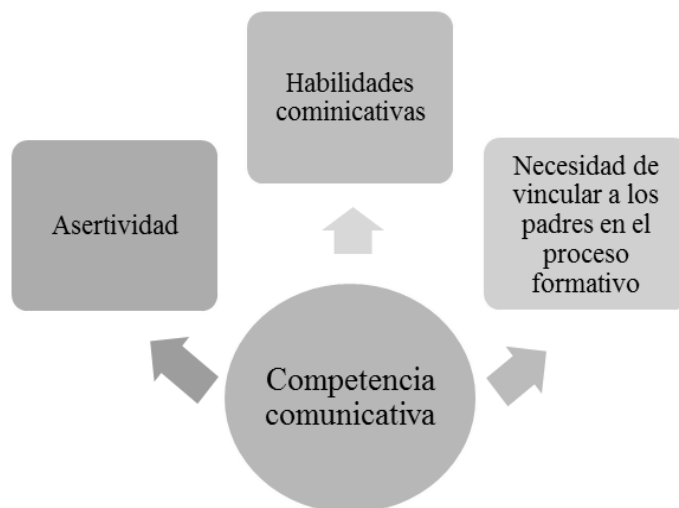
Tabla 13  
Triangulación entre grupo focal, Competencia comunicativa y la observación participante.

<b>Observación participante</b>	
Según Taylor y Bogdan (1987) “la observación participante involucra la interacción social entre el investigador y los informantes, tiempo durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no de forma intrusiva” (p.50). Este tipo de observación participante se desarrolló a lo largo de la intervención pedagógica donde el investigador logra involucrarse con los actores de la comunidad educativa.	
<b>Categorías de análisis</b>	<b>Grupo focal</b>
<b>Competencia comunicativa</b>	
Las competencia comunicativas son las habilidades que nos permiten	Desde la competencia comunicativa, los docentes percibieron cambios significativos en los alumnos, al solicitar

<p>comunicarnos abiertamente y de forma empática con los demás Chaux (2012).</p>	<p>ayuda o algún servicio en espacios de recreación, así como la forma del niño en comunicar lo que quiere y necesita.</p> <p>Otro aspecto importante que se vincula a la competencia cognitiva es poder integrar a los padres de familia a procesos de enseñanza en valores morales y ciudadanos, para que exista una congruencia entre lo que se imparte en el colegio y lo que se inculca en casa, mejorando el sistema de comunicación desde casa al colegio y viceversa; esto como sugerencia docente, puesto que se ha identificado lo complejo que es la participación de los padres en el proceso formativo del menor.</p>
--	--

**4.2.1.2.Resultados de categoría de análisis Competencia comunicativa frente al resultado del grupo focal y observación realizada por el investigador.**

*Figura 30*  
*Desarrollo de la Competencia comunicativa.*



Fuente: Propia

### **Fases cumplidas del diseño metodológico de la investigación.**

Para fortalecer el desarrollo de competencias ciudadanas en niños y niñas de 1 y 2 grado de primaria con el fin de prevenir la violencia escolar entre pares fue necesario llevar a cabo intervenciones pedagógicas que estuvieran encaminadas a la realización 5 talleres basados en competencias ciudadanas. Por lo cual los logros de los objetivos fueron desarrollados a cabalidad durante toda la intervención, desde la identificación de un diagnóstico principal, registrado como la necesidad de formular estrategias de prevención a la violencia escolar desde los primeros niveles académicos, seguido por la realización de la entrevista a docentes donde se pudo caracterizar las competencias ciudadanas de los estudiantes de 1 y 2 grado, concluyendo que era necesaria una mediación e intervención urgente que permitiera fortalecer todas aquellas capacidades cognitivas, emocionales y comunicativas (Chaux, 2012) que permiten ser un mejor ciudadano; así como la identificación de estrategias utilizadas por los docentes de la muestra, para prevenir la violencia escolar entre pares, observando e indagando que los docentes hacían muchos esfuerzos en el desarrollo de actividades encaminadas a dicha prevención, pero que no eran suficientes para mitigar el riesgo. Por tanto el diseño de la estrategia se realizó con base al problema identificado inicialmente, el

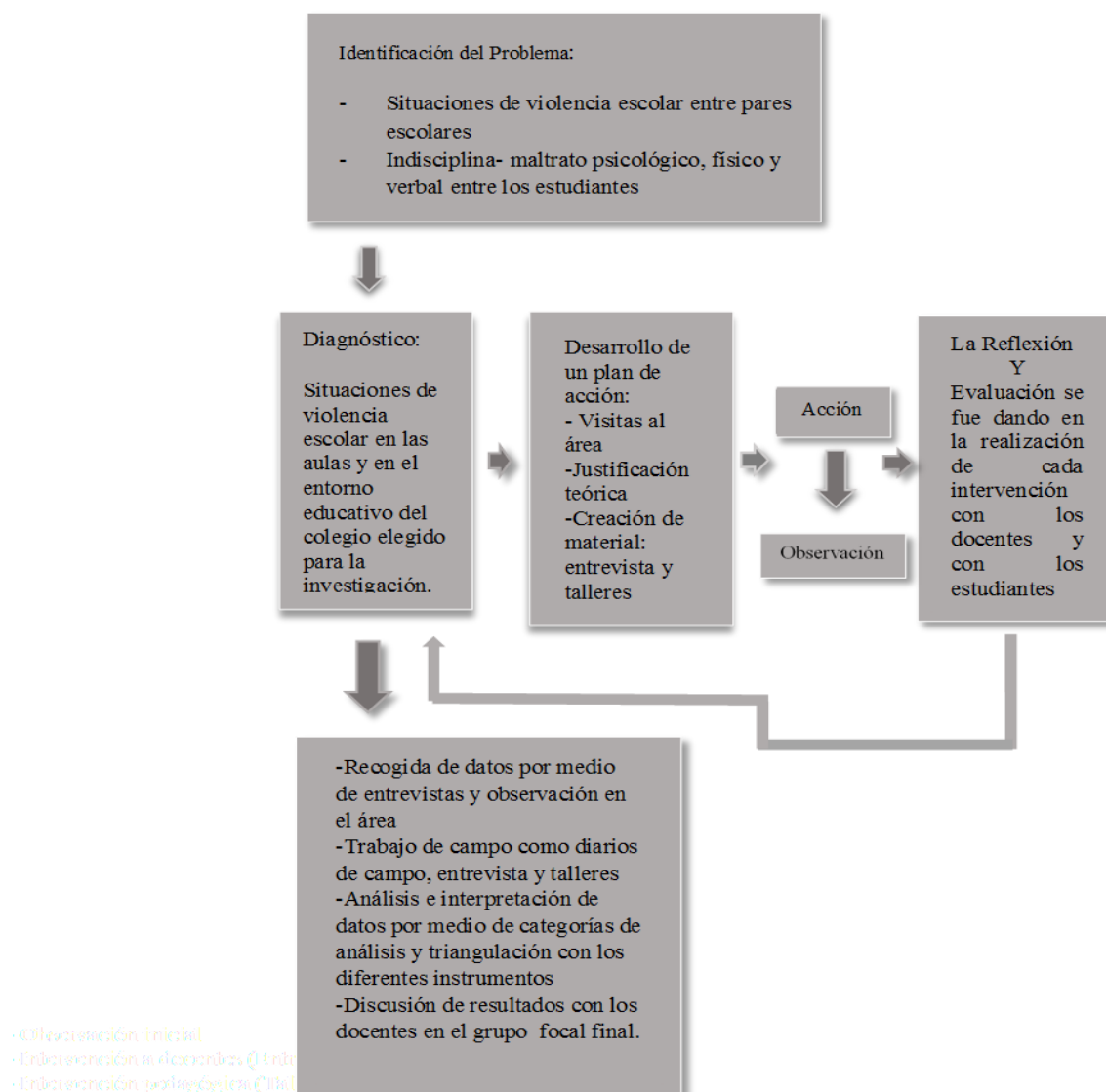
cual apuntaba al incremento de situaciones de violencia escolar en las aulas y en el entorno educativo del colegio Diana, principalmente en estudiantes de grados superiores, por lo que el planteamiento de la investigación apuntó a la prevención de la violencia desde la edad escolar temprana y así prevenir a futuro casos de maltrato en sus diferentes manifestaciones (Plan de acción), así como la realización de los talleres con los estudiantes, donde a medida que se realizaban se iban nutriendo de aspectos importantes identificados del anterior, junto con la observación, método fundamental en la investigación acción (*Acción*), y por último la recopilación de los mismos en forma de cartilla dirigida a los docentes de los grados 1 y 2 del plantel Educativo, como material de apoyo para la práctica diaria, hacia la prevención de la violencia escolar

Por consiguiente la reflexión a la que invita el enfoque cualitativo que enmarca éste trabajo y que a su vez constituye la base de la investigación acción , permite inferir que el investigador logró identificar las necesidades de un contexto social, ser sensible a las manifestaciones de los mismos, desarrollando un trabajo de observación cuidadoso por medio de diferentes instrumentos como diarios de campo y entrevistas a docentes, que pudo plasmar en una interpretación detallada de lo vivido durante las intervenciones, así como la descripción minuciosa de las experiencias de cada taller pedagógico; lo cual permite llegar a la reflexión y evaluación de la acción realizada, produciendo de alguna u otra forma cambios significativos que enriquecen a su vez el ciclo de la investigación acción educativa; éstos cambios manifestados en el grupo focal realizado a los docentes de los grados 1 y 2 de primaria como última intervención, expresados por los educadores como cambios de comportamiento de forma positiva dentro del aula, y zonas comunes, así como expresiones positivas entre los estudiantes y otros logros descritos en el proceso de triangulación.

Todo lo anterior esquematizado en las fases y secuencias de la investigación acción según Colás (1998):

Figura 33

Fases y secuencias de la investigación acción desarrollada por el investigador según Colás (1998)



Fuente: Propia

## 5. Conclusiones y Recomendaciones

En este capítulo se hará un resumen de los principales hallazgos del proceso de investigación descrito anteriormente, donde se verificará si se encontró respuesta a la pregunta, ¿Cómo fortalecer las competencias ciudadanas en niños y niñas de 1 y 2 grado de

primaria para prevenir la violencia escolar entre pares?, y con ello generar ideas nuevas frente al tema; igualmente se describirán las limitantes del estudio.

### **5.1 Principales Hallazgos y conclusiones**

Los hallazgos obtenidos a lo largo de ésta investigación, donde el principal objetivo fue fortalecer el desarrollo de competencias ciudadanas en niños y niñas de 1 y 2 grado de primaria con el fin de prevenir la violencia escolar entre pares, logra tomar sentido desde su enfoque cualitativo, donde el marco importante de ejecución, lo representa la investigación acción educativa, planteada con el fin de cambiar y mejorar las prácticas existentes, a partir de la identificación de necesidades y problemas registrados (Hernández, 2014).

Para ello, como primera intervención se realizó una entrevista a los docentes, con el fin de caracterizar la presencia de competencias ciudadanas en los estudiantes de 1 y 2 grado , llegando a encontrar como primer hallazgo relevante, la necesidad de hacer una intervención educativa que reforzara en ellos todas aquellas capacidades fundamentales para la convivencia pacífica y prevención de la violencia escolar y en otros contextos (Chaux, 2012), dado a la preocupación de directivos por la presencia creciente de casos de violencia en los más grandes. Otro aspecto relevante dentro de la investigación e inmersión en el área, fue la necesidad que tiene los docentes en recibir apoyo de los padres para la formación de los menores, puesto que muchas veces, ven el colegio como un espacio donde se pueden liberar de responsabilidades, dejando la educación del menor en manos del docente y de la institución. Un hallazgo positivo dentro del establecimiento educativo, fue la comunicación clara y armónica que existía entre los docentes y directivos durante la intervención, “siendo importante que la estructura organizacional refleje lo que se busca en los estudiantes” (Chaux, Lleras y Velásquez, 2004, p. 17). Cabe resaltar que en la institución pese a que no existe un curriculum, donde vincule las competencias ciudadanas como base de formación, si

es primordial el desarrollo de valores como el amor por el prójimo, y el respeto por los demás, como estrategia utilizada por los docentes para la prevención de la violencia escolar, ejemplo de ello el devocionario al inicio de cada clase, espacio propicio para el diálogo continuo entre directivas, docentes y alumnos.

Una vez el investigador, realizó la caracterización e inmersión en el área, éste tuvo que diseñar una estrategia pedagógica que apuntara a la necesidad encontrada inicialmente, estructurada para el desarrollo en clase, dirigida a estudiantes de primero y segundo de primaria con una modalidad de taller educativo, con enfoque preventivo, donde se abordaron 5 competencias ciudadanas. Durante su desarrollo y a medida que se iba creando esta herramienta y se iba desarrollando, el investigador con ayuda de la observación y vivencias en el área, formula en cada taller mejoras, que apuntan a las necesidades encontradas de forma puntual, identificadas como negativas y que necesitaban ser atendidas. Sin embargo, esto no indica que este material no pueda ser utilizado en otro contexto.

Se destacan las principales estrategias utilizadas en la realización de los talleres, unas referenciadas por el teórico Chauv (2004) y otras halladas de la bibliografía general, según las necesidades encontradas; dentro de las que tenemos respectivamente: Aulas en paz, juego de roles, y aprendizaje cooperativo.

Otras estrategias como juego de aula, análisis de lectura, y lluvia de ideas, que determinaron de forma determinante, la obtención de información relevante, convirtiéndose en una herramienta fácil de análisis, puesto que el investigador descubre la necesidad de no solo obtener información, sino también de poder llegar a ellos de una forma confiable para generar un proceso de aprendizaje significativo.

Dentro de los hallazgos arrojados a lo largo de la intervención educativa tenemos:

Los estudiantes desarrollaron habilidades como la escucha activa, en donde mediante el juego, videos y lecturas reflexivas, el menor logra entender que no debemos hacer a los



demás lo que no queremos que nos hagan, desarrollando así la empatía, con actividades como te escucho, me escuchas.

El estudiante a partir de una situación planteada, logra reflexionar acerca de su mismo comportamiento, evidenciado por reflexiones hechas de forma colectiva e individual en cada actividad.

Otra de las ganancias del estudio, fue lograr la sensibilización y concientización en los docentes, de la importancia de la prevención de situaciones de violencia en el plantel educativo, como medida para mitigar situaciones de conflicto entre los estudiantes, dándoles ideas creativas de como ellos pueden abordar temáticas como las Competencias ciudadanas con los menores en el aula de clase.

Las limitantes del estudio encontradas, apuntaron a dificultades de carácter administrativo, puesto que el colegio fue vendido a terceros a final de año, lo que impidió que posterior a las intervenciones educativas, se hiciera un seguimiento más riguroso por parte del investigador, sin embargo, se contó con la colaboración de los docentes a cargo de los estudiantes intervenidos para la realización del grupo focal.

Otras de las limitantes fue el no contar con el apoyo de los padres en su totalidad para la asistencia a intervenciones educativas que se pretendían hacer al inicio de la investigación, cabe aclarar que algunos padres respondieron positivamente, pero no se contaba con el 50% de ellos ni fue posible la concertación de una hora del día que se acoplara a las necesidades de cada uno. Y por último la inasistencia de algunos estudiantes a clase, donde muchas veces la presencia de los estudiantes en algunos talleres pudo ser del 66.6% de la muestra, lo que indica en estos niños, la falta de continuidad en el proceso.

En este punto se logra dar respuesta a la pregunta, ¿Cómo fortalecer las competencias ciudadanas en niños y niñas de 1 y 2 grado de primaria para prevenir la violencia escolar entre pares?; para fortalecer las competencias ciudadanas en niños y niñas de 1 y 2 grado de

primaria, se requiere de esfuerzos de toda la comunidad educativa, donde el abordaje de las mismas se dé, de forma transversal en las áreas del conocimiento y no sean espacios únicos de reflexión. Sin duda alguna, las competencias ciudadanas empiezan a desarrollarse durante la primera infancia (Chaux, 2012), es por ello que el fortalecimiento de las mismas depende en gran medida del abordaje que se les dé en casa, en el colegio y en la sociedad, pudiéndose fortalecer en el día a día, con aprendizaje significativo, donde el estudiante entienda que esa teoría en valores ciudadanos que se les imparte, la pueden poner en práctica en la vida diaria; por ello los talleres y las intervenciones pedagógicas no son en su totalidad la solución a la presencia de violencia escolar, pero constituyen un pilar fundamental en la formación del menor en sus primeros años de vida, siendo claro que “ hay un enorme potencial para la promoción de la convivencia y la prevención de la agresión si se trabaja en el desarrollo de competencias ciudadanas en estas edades (Chaux, 2012, p. 213). Sin embargo, no se puede negar que muchas veces estos aprendizajes son por un momento, o por unas semanas o por un tiempo determinado, y no logran transformaciones de fondo si no se acompañan de prácticas continuas de reflexión. Por ello el investigador elaboró una cartilla dirigida a docentes de los grados 1 y 2 del plantel, como material de apoyo para la práctica diaria, hacia la prevención de la violencia escolar que les permita dar continuidad a la formación en competencias ciudadanas, para ser entregada a directivos del plantel.

Asimismo, surge una nueva pregunta de investigación:

¿Cómo promover la integración de estrategias pedagógicas que vinculen competencias ciudadanas de manera formal a los currículos, como propuesta de formación integral?

Esta pregunta formulada, desde la preocupación de mejorar la calidad de la educación desde la postura docente, puesto que, como lo expresa Chaux (2012) a diferencia de otros países de América Latina, en Colombia no existe un currículo nacional que todos los colegios deban seguir, sin embargo, si existen áreas académicas que cada colegio decide cómo y

cuándo enseñar, y es allí donde ganaría terreno propuestas como las que se plantean en ésta investigación.

## **5.2 Recomendaciones**

Para lograr que el menor desarrolle competencias ciudadanas en el aula de clase, es necesario despertar en ellos una motivación sincera, sin ser guiada por premios o calificaciones, siendo pertinente que el docente, logre conexión con el estudiantado, dirigiéndose a ellos de forma creativa, lúdica y activa, que motive y genere en los menores recuerdos positivos.

Se recomienda dar continuidad a la propuesta pedagógica basada en competencias ciudadanas con el objetivo de fortalecer las mismas , apuntando a la prevención de la violencia escolar, dado que el aprendizaje y desarrollo de competencias no ocurre de un momento a otro se necesita de oportunidades sistemáticas y prolongadas de práctica de las competencias que se requieran desarrollar (Chaux, 2012).

## 6. Bibliografía

Alcaldía de Bucaramanga. (2016). División Político Urbana y Rural de Bucaramanga (1).

Recuperado de <https://www.bucaramanga.gov.co/el-mapa/division-politico-urbana/>

Alcaldía de Bucaramanga. (2016). Respuesta a cuestionario: Convivencia Escolar (1650).

Recuperado de

[http://www.concejodebucaramanga.gov.co/descargas/RESPUESTA\\_3\\_EDUCACION\\_CONVIVENCIAESCOLAR\\_2016.pdf](http://www.concejodebucaramanga.gov.co/descargas/RESPUESTA_3_EDUCACION_CONVIVENCIAESCOLAR_2016.pdf)

Alcón, E. (12 de Junio de 2018). Universitat Jaume I [Presentación de la Universitat

Jaume I de Castelló]. Recuperado de

<https://www.uji.es/?urlRedirect=https://www.uji.es/&url=>

Álvarez, A., y Sandoval, O. (2014). Estrategias pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas del estudiante de derecho de la universidad de la costa (Tesis de maestría). Universidad de la Costa (CUC), Barranquilla, Colombia.

Arana, C., y Galeano, J. (2013). Estrategias pedagógicas para disminuir la agresividad en los estudiantes de la institución educativa Raíces del futuro del Municipio de Ibagué (Tesis de Maestría). Raíces del futuro, Ibagué Tolima.

Beltrán, Y; Torrado, O., Vargas, C. (2016) Prevalencia del Hostigamiento Escolar en las Instituciones Públicas de Bucaramanga-Colombia. *Psychol. av. Discip*, 12 (2), 173-186.

Berrocal, E., y Expósito, J. (2011). El proceso de investigación educativa: investigación-acción. *Facultad de ciencias de la educación universidad de granada*, 3 (1), 1-14.

- Bisquerra, R. (12 de mayo de 2016). Educación Emocional [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/educacion-emocional/concepto-educacion-emocional.html>
- Buendía, L., Colas, P., y Hernández, F. (1998). Métodos de investigación psicopedagógica. *McGraw-Hill*, 1 (1), 1-363
- Buitrago, M. (2016). Desarrollo de las competencias ciudadanas a través de la lúdica para mejorar la convivencia en el aula: el caso del grado 303 de la jornada tarde, del colegio Saludcoop. Universidad Libre, Bogotá, Colombia.
- Cela, C. (24 de abril de 2018). "Pegaban a mi hijo en el colegio y la maestra decía que él se lo buscaba". *El mundo*. Recuperado de <https://www.elmundo.es/baleares/2018/04/24/5adec5ebe2704e1b538b45d6.html>
- Cid, P., Díaz, A., Pérez, M., Torruella, M., y Valderrama, M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Ciencia y enfermería*, 14. (2), 21-30.
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *THEORIA- Ciencia Arte y Humanidades*, 14 (001), 61-71.
- Colegio San Antonio de Padua. (2016). Pacto de convivencia Paduano. Bucaramanga, Santander, p. 2
- Colás, M. (1990). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en psicopedagogía. Recuperado de <http://cetmar02.edu.mx/neoarts/documentos/libros/M%C3%A9todos%20de%20invest>

igaci%C3%B3n%20en%20psicopedagog%C3%ADa%20-%20Leonor%20Buend%C3%ADa%20Eisman.pdf

Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Facultad de Ciencias Económicas Y Sociales Universidad de Carabobo Valencia Estado Carabobo Venezuela*. Recuperado de [servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf](http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf)

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) convención internacional sobre los derechos del niño. [Ley 12 de 1991]. DO: 39640.

Congreso de Colombia. (22 de enero de 1991) Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214.

Congreso de Colombia. (15 de marzo de 2013) Ley General de Educación. [Ley 1620 de 2013]. DO: 48733.

Constitución Política de Colombia. (1991). Derechos fundamentales (Artículo 1).

Recuperado de

[https://www.procuraduria.gov.co/guiamp/media/file/Macroproceso%20Disciplinario/Constitucion\\_Politica\\_de\\_Colombia.htm](https://www.procuraduria.gov.co/guiamp/media/file/Macroproceso%20Disciplinario/Constitucion_Politica_de_Colombia.htm)

Contreras, A. (2013). El fenómeno de bullying en Colombia. *Revista logos ciencia & tecnología*, 4. (2), 100-114.

Cuevas, M., Hoyos, P., Ortiz, Y. (2009). Prevalencia de intimidación en dos instituciones educativas del departamento del Valle del Cauca, 2009. *Pensamiento psicológico*. Cali (Valle del Cauca), 6. (13), 153-172.

- Chaux, E. (Ed.). (2012). Educación, Convivencia y agresión Escolar. Bogotá, Colombia: Taurus.
- Chaux, E. (2005). El programa de prevención de Montreal: lecciones para Colombia. *Revista de Estudios Sociales*, 21 (1), 11-25.
- Chaux, E. Lleras, J. Velásquez, A. (2004). Competencias Ciudadanas: de los Estándares al Aula, Una propuesta de integración a las áreas académicas. Bogotá, Colombia: UNIANDES
- Chío, C. (22 de octubre de 2017). Santander, entre las regiones más violentas del país. *Vanguardia Liberal*. Recuperado de <https://www.vanguardia.com/area-metropolitana/bucaramanga/santander-entre-las-regiones-mas-violentas-del-pais-IGVL413487>
- Dájome, S. (2017). *Estrategia pedagógica para la promoción de cultura de paz y derechos humanos en una institución educativa* (Tesis de Maestría en derechos humanos y cultura de paz). Pontificia Universidad Javeriana Facultad de humanidades y ciencias sociales, Cali, Valle del Cauca.
- Díaz-Aguado, M. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista iberoamericana de educación*, 37. (1), 17-47.
- Duque L., Orduz J., Sandoval J., Caicedo B., Klevens J. (2007). Lecciones del Programa de Prevención Temprana de la Violencia, Medellín, Colombia. *Rev Panam Salud Publica*, 21 (1), 9-21.
- Durán, M. (2015). Desarrollo de un modelo comprensivo de las conductas bullying de estudiantes de octavo año en dos colegios de la provincia de Cartago en Costa Rica, para la formulación de una propuesta de protocolo de prevención, detección y

atención (Tesis de Doctorado). Universidad Estatal a Distancia-Costa Rica (UNED), provincia de Cartago, Costa Rica.

Echeverría, G. (2005). Análisis cualitativo por categorías. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Escuela de Psicología. Recuperado de [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/39046623/ANALISIS\\_CUALITATIVO\\_G\\_ECHEVERRIA\\_1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1555305809&Signature=gMZz98e4Ux6jfmT7%2F2lZEBSYSI0%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DANALISIS\\_CUALITATIVO\\_G\\_ECHEVERRIA\\_1.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/39046623/ANALISIS_CUALITATIVO_G_ECHEVERRIA_1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1555305809&Signature=gMZz98e4Ux6jfmT7%2F2lZEBSYSI0%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DANALISIS_CUALITATIVO_G_ECHEVERRIA_1.pdf)

Eljach, S. (2011). Violencia escolar en América Latina y el Caribe Superficie y fondo- UNICEF. Recuperado de: [https://www.unicef.org/lac/violencia\\_escolar\\_OK.pdf](https://www.unicef.org/lac/violencia_escolar_OK.pdf)

Erazo, O. (2012). Intimidación Escolar, actores y características. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3 (1), 80-102.

Estrada, J., Escobar, D., y Briceño, J. (2011). Educación de pares como estrategia de prevención de la infección por el VIH en adolescentes: referentes teóricos y metodológicos. *Revista Gerencial Políticas de salud*, 10 (20), 46-66.

Fernández, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? *Butlletí LaRecerca*, 7 (1), 1-13. Recuperado de <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>

González, E. (13 de noviembre de 2017). Declaración del menor: Educación [Convención sobre los Derechos del Niño]. Recuperado de <http://derechosdelmenoreducacion.blogspot.com.co/2017/11/convencion-sobre-los-derechos-del-nino.html#more>



- Gairín, J., Armengol, C., y Silva, B. (2013). El «bullying» escolar, consideraciones organizativas y estrategias para la intervención. Universidad Autónoma de Barcelona, educación XXI, 16 (1), 17-38. doi: 10.5944/educXX1.16.1.715
- Galeano, M. (2004). Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Fondo editorial universidad EAFIT, Medellín, Colombia.
- González, M. (19 de junio de 2015). Aspectos Éticos de la Investigación Cualitativa. [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/salactsi/mgonzalez5.htm>
- Hernández, R. (2014). Metodología de la investigación. Mc Graw gil, México D.F, 6 (2) ,1-634.
- Henoa, J. (2005). La prevención temprana de la violencia: una revisión de programas y modalidades de intervención. *Univ. Psychol. Bogotá (Colombia)*, 4. (2), 161-177.
- Hoyos, O., Aparicio, J., Córdoba, P. (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia). *Psicología desde el Caribe*. Barranquilla (Colombia), 16. (1), 1-28.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2014). Prevención del acoso escolar Bullying y Cyberbullying. Recuperado de <https://www.iidh.ed.cr/iidh/media/1573/bulling-2014.pdf>
- Jaramillo, L. (2007). Concepción de la infancia. Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación Universidad del Norte, 8 (1), 108-123.
- Justicia. (17 de junio de 2015). Colombia, el país más violento del continente, según índice de paz. El Tiempo, p 1

- Latorre, A. (2005). La investigación-acción, conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial Graó, Barcelona, 1(1), 1-140
- Leganés, E. (2012). Una propuesta de intervención para prevenir el acoso escolar desde una perspectiva sociogrupal. *Psychology, Society, & Education Universitat Jaume I de Castellón*, 5 (1), 21-40.
- Lissardy, G. (2019, Julio, 12). Por qué américa latina es la región más violenta del mundo (Y qué lecciones puede tomar de la historia de Europa). *Revista BBC News Mundo*. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-48960255>
- López, S. (2008). Hostigamiento escolar: propuestas para la elaboración de políticas públicas. *Pontificia Universidad Católica De Chile*, 3 (15), 1-14
- López, B. (12 de octubre de 2017). Violencia en Cali. *El País*. Recuperado de <https://www.elpais.com.co/opinion/columnistas/beatriz-lopez/violencia-en-cali.html>
- López, S. (2010). El estudio de casos como estrategia de enseñanza y aprendizaje que promueven la educación científica. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*, 1 (2), 1-9
- Martínez, L. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. Institución Universitaria Los Libertadores. Recuperado de <https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacion-y-el-diario-de-campo-en-la-definicion-de-un-tema-de-investigacion.pdf>
- Martínez, J. (2011). MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. *Universidad Santo Tomás y San Buenaventura Bogotá – Colombia, SILOGISMO*, 1 (8), 1-34
- Martínez, V. (2014). Habilidades para la Vida: una propuesta de formación humana. *Itinerario Educativo*, 28 (63), 61-89.

- Maya, A. (1991). *El taller educativo*. Bogotá, Colombia: Gente nueva.
- Mockus, A., y Cancino, D. (Ed.). (2012). *Educación, Convivencia y agresión Escolar*. Bogotá, Colombia: Taurus.
- Malagón, L. (2005). El currículo: una reflexión crítica. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 1 (1), 83-102.
- Mesa, C., Carvajal, C., Soto, M., y Urrea, P. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Universidad de La Sabana Educ*, 16 (3), 383-410.
- Mella, O. (2002). Grupos focales (“focus groups”)- técnica de investigación cualitativa. CIDE, Santiago, Chile. Recuperado de <http://files.palенque-de-egoya.webnode.es/200000285-01b8502a79/Grupos%20Focales%20de%20Investigaci%C3%B3n.pdf>
- Minerva, C. (2002). El juego: Una estrategia importante. *Universidad de los Andes, Educere*, 6. (19), 289-296.
- Ministerio de Ciencia, tecnología y Telecomunicaciones (Micitt). (2000). Lluvia de ideas y analogías. Recuperado de [https://www.innovacion.cr/sites/default/files/article/adjuntos/herramientas\\_practicas\\_para\\_innovacion\\_lluvia\\_de\\_ideas.pdf](https://www.innovacion.cr/sites/default/files/article/adjuntos/herramientas_practicas_para_innovacion_lluvia_de_ideas.pdf)
- Ministerio de Educación Pública, UNICEF. (2015). *Protocolo de actuación en situaciones de bullying* (Primera Edición). Recuperado de <https://www.unicef.org/costarica/Documento-Protocolo-Bullying.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas Cartilla 1, Brújula – Programa de Competencias*

(Primera edición). Recuperado de

[https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles235147\\_archivo\\_pdf\\_cartilla1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf)

Moreno, J., y Chauta, L. (2011). Funcionalidad familiar, conductas externalizadas y rendimiento académico en un grupo de adolescentes de la ciudad de Bogotá. *Psychol. av. Discip*, 6 (1), 155-166.

OMS. (2001). Carta de Ottawa, para la promoción de la Salud. *Salud Publica Educ Salud*, 1 (1), 19-22.

Organización de las Naciones Unidas. (2016). Qué son los derechos humanos? Recuperado de <http://www.ohchr.org/SP/Issues/Pages/WhatareHumanRights.aspx>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). *(Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos* Primera edición). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001588/158893s.pdf>

Organización Panamericana de la Salud OPS/OMS. (2006). *Marco conceptual de la prevención de la violencia en el contexto colombiano* (Primera edición). Recuperado de [http://www.paho.org/col/index.php?option=com\\_docman&view=download&category\\_slug=publicaciones-ops-oms-colombia&alias=29-marco-conceptual-de-la-prevencion-de-la-violencia&Itemid=688](http://www.paho.org/col/index.php?option=com_docman&view=download&category_slug=publicaciones-ops-oms-colombia&alias=29-marco-conceptual-de-la-prevencion-de-la-violencia&Itemid=688)

Picardo, O. (2005). Diccionario pedagógico de Ciencias de la Educación. Recuperado de <http://online.upaep.mx/campusvirtual/ebooks/diccionario.pdf>

Pinilla, E. Orozco, L. Camargo, F. Berrío, J., y Medina, L. (2012). Bullying en adolescentes escolarizados: Validación del diagnóstico de enfermería “riesgo de violencia dirigida a otros”. *Hacia la Promoción de la Salud*, 17. (1), 45-58.

- Piñuel, I., y Oñate, A. (2006). “Acoso y Violencia Escolar en España”. *Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo*, 1. (1), 1-120.
- Quirós, E. (2004). El impacto de la violencia intrafamiliar: Transitando de la desesperanza a la recuperación del derecho a vivir libres de violencia. *Revista Perspectivas Psicológicas*, 3 (4), 155-163.
- Ramírez, M., y Banz, C. (2003). Herramientas guía- Taller “Qué le pasará”. Chile: Educar chile
- Rodríguez, G., Flores, j., y García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Recuperado de [https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez\\_gil\\_01.pdf](https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez_gil_01.pdf)
- Rodríguez, M. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. *Centro de Educación a Distancia (C.E.A.D.)*, Pamplona, España. Recuperado de <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>
- Rodríguez, I. (23 de mayo de 2009). Barrio La universidad exige seguridad. *Vanguardia Liberal*. Recuperado de <https://www.vanguardia.com/area-metropolitana/bucaramanga/barrio-la-universidad-exige-seguridad-GUVL28989>
- Romero, F. (2011). LA CONVIVENCIA DESDE LA DIVERSIDAD. *Universidad Nacional de Colombia*, 1 (1), 1-58.
- Serbia, J. (2007). Diseño, muestreo y análisis en la investigación cualitativa. *Facultad de Ciencias Sociales – UNLZ*, 7 (3), 123 – 146

- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín Antioquia Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Taylor, S., y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de la investigación. Ediciones, Paidós, Ibérica. Recuperado de <file:///C:/Users/Oscar%20M/Desktop/TESIS/taylor-%20Observacion%20%20participante.pdf>
- Torres, C. (2002). El juego: Una estrategia importante. *Educere*, 6 (19), 290.
- Uribe, A., Orcasita, L., y Aguillón, E. (2012). Bullying, redes de apoyo social y funcionamiento familiar en adolescentes de una institución educativa de Santander, Colombia. *Psychologia: avances de la disciplina*, 6 (2), 83 – 99.
- UNICEF. (2011). Estudio sobre maltrato infantil en el ámbito familiar - Paraguay. *Editorial Ade Comunicaciones*, 8 (2), 1-60.
- UNICEF-ECU. (2015). Una mirada profunda al acoso escolar en el Ecuador, violencia entre pares en el sistema educativo. Recuperado de [https://www.unicef.org/ecuador/acoso\\_escolar\\_final\\_baja\(1\).pdf](https://www.unicef.org/ecuador/acoso_escolar_final_baja(1).pdf)
- UNICEF. (2011). Violencia escolar en América Latina y el Caribe Superficie y fondo (1). Recuperado de [https://www.unicef.org/lac/violencia\\_escolar\\_OK.pdf](https://www.unicef.org/lac/violencia_escolar_OK.pdf)
- Unidad de Apoyo a la Transversalidad. (2006). Conceptos clave para la resolución pacífica de conflictos, en el ámbito escolar. Cartilla de trabajo aprender a convivir Santiago: Ministerio de Educación de Chile.

- Vásquez, I. (2017). Protocolo para la Atención y Prevención de la Violencia Sexual en las Escuelas de Educación Inicial, Básica y Especial en la Ciudad de México (Protocolo). Secretaria de educación pública, Ciudad de México, México.
- Vignolo, J., Vacarezza, M., Álvarez, C., y Sosa, A. (2011). Niveles de atención, de prevención y atención primaria de la salud. *Prensa Médica Latinoamericana*, 11 (1), 14- 11.
- Vivar, C., Arantzamendi, M., López-Dicastillo, O., y Gordo, L. (2010) .La Teoría Fundamentada como Metodología de Investigación Cualitativa en Enfermería. *Index Enferm*, 19 (4), 1-8.
- Vivas, J. (21 de febrero de 2018). Matoneo, problema que no se ha podido erradicar de colegios del país. *El tiempo*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/matoneo-en-las-ciudades-de-colombia-185084>

## 7. Anexos

### Anexo A. Cartas de permiso a directivas del plantel educativo para la realización de intervención pedagógica.

Bucaramanga, 18 de Octubre de 2018

Señora

**LUZ JENETH PARRA**

Rectora- Colegio san Antonio de Padua-Bucaramanga

**REFERENCIA:** Solicitud de permiso para desarrollar la investigación en el Colegio San Antonio de Padua de la ciudad de Bucaramanga.

Cordial saludo.

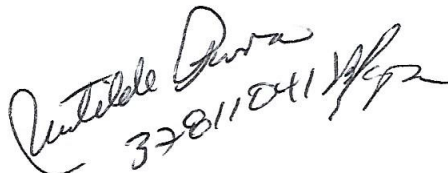
Yo, Sheila Vanessa Quintero Niño, identificada con cedula de ciudadanía número 1.091.654.385 expedida en Ocaña N.S, enfermera de profesión run profesional 28218, me permito hacer solicitud formal del consentimiento institucional del Colegio San Antonio de Padua de la ciudad de Bucaramanga, para llevar a cabo el proyecto de investigación llamado "Prevención de la violencia escolar entre pares, a partir del diseño de una estrategia pedagógica para el fortalecimiento de Competencias Ciudadanas en niños de 1° y 2° de primaria"; con el fin de optar por el título de Magister en Educación en la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB). Por lo tanto solicito a usted de forma respetuosa, autorización para la aplicación de instrumentos de recolección de información a la población definida y a los docentes de la muestra, así como la toma de fotos en las actividades a realizar; todo lo anterior con fines netamente académicos y guardando los parámetros éticos de confidencialidad y uso de información allí recolectada.

Agradezco su atención.

Atentamente,

  
**SHEILA VANESSA QUINTERO NIÑO**

C.C: 1.091.654.385 de Ocaña

  
328110411/1/18



**Bucaramanga, 18 de Octubre de 2018**

Señora

**MATILDE PARRA**

Coordinadora académica- Colegio san Antonio de Padua-Bucaramanga

**REFERENCIA:** Solicitud de permiso para desarrollar la investigación en el Colegio San Antonio de Padua de la ciudad de Bucaramanga.

Cordial saludo.

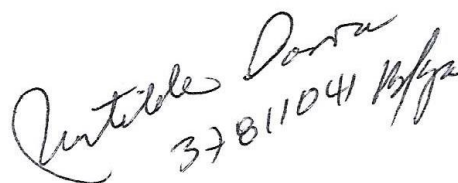
Yo, Sheila Vanessa Quintero Niño, identificada con cedula de ciudadanía número 1.091.654.385 expedida en Ocaña N.S, enfermera de profesión run profesional 28218, me permito hacer solicitud formal del consentimiento institucional del Colegio San Antonio de Padua de la ciudad de Bucaramanga, para llevar a cabo el proyecto de investigación llamado "*Prevención de la violencia escolar entre pares, a partir del diseño de una estrategia pedagógica para el fortalecimiento de Competencias Ciudadanas en niños de 1° y 2° de primaria*"; con el fin de optar por el título de Magister en Educación en la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB). Por lo tanto solicito a usted de forma respetuosa, autorización para la aplicación de instrumentos de recolección de información a la población definida y a los docentes de la muestra, así como la toma de fotos en las actividades a realizar; todo lo anterior con fines netamente académicos y guardando los parámetros éticos de confidencialidad y uso de información allí recolectada.

Agradezco su atención.

Atentamente,

  
**SHEILA VANESSA QUINTERO NIÑO**

C.C: 1.091.654.385 de Ocaña

  
37811041 M/Parra

**Anexo B. Carta de permiso a expertos con el fin de utilizar como referente la entrevista elaborada por docentes de la Universidad dela Costa (CUC)**

**Bucaramanga, 10 de septiembre de 2018**

Doctora:

**ALICIA AMALIA ALVAREZ PERTUZ**

Abogada en Derecho Civil y de familia

Mi nombre es Sheila Quintero, enfermera de profesión. Primero que todo quisiera felicitarla por los trabajos de investigación realizados, que si bien no son de mi competencia han aportado en gran medida a la resolución de conflictos. Me encuentro realizando una maestría en educación en la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB). Con el fin de adelantar mi trabajo de grado, me tome el atrevimiento de escribirle, puesto que encuentro en la bibliografía un trabajo adelantado por usted en el año 2014 en la ciudad de Barranquilla, llamado **“ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS DEL ESTUDIANTE DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DE LA COSTA”**. Mi tesis lleva por nombre “Prevención de la violencia escolar entre pares, a partir del diseño de una estrategia pedagógica para el fortalecimiento de Competencias Ciudadanas en niños de 6 a 7 años”; y uno de mis objetivos es poder entrevistar a los docentes del plantel para así poder caracterizar la presencia o ausencia de las competencias ciudadanas en los estudiantes de 1 y 2 de primaria, e identificar estrategias utilizadas por los docentes de la muestra, para la prevención de la violencia escolar. Dentro de ese estudio que usted realizó encuentro una entrevista dirigida a los docentes de la universidad donde usted desarrolló el estudio, por tanto, quería pedirle si es posible que yo tome el bosquejo de dicha entrevista y lo ajuste a mi tesis, puesto que encuentro las preguntas pertinentes para el desarrollo de mi entrevista.

Agradezco de ante mano la ayuda brindada.

**SHEILA VANESSA QUINTERO NIÑO**

**Enfermera Jefe**

**Run profesional 28218.**

## Anexo C. Aprobación para la utilización de entrevista y posterior ajuste al contexto requerido.



**ALVAREZ PERTUZ ALICIA AMALIA** [aalvarez6@cuc.edu.co](mailto:aalvarez6@cuc.edu.co) a través de [universidaddelacosta.onmicrosoft.com](https://universidaddelacosta.onmicrosoft.com)  
para mi ▾

mar., 18 sept. 11:04



-----Mensaje original-----

De: ALVAREZ PERTUZ ALICIA AMALIA

Enviado el: martes, 18 de septiembre de 2018 11:00 a.m.

Para: ALVAREZ PERTUZ ALICIA AMALIA <[aalvarez6@cuc.edu.co](mailto:aalvarez6@cuc.edu.co)>

Asunto: RE: CORREO DIRIGIDO A LA DRA ALICIA AMALIA ALVAREZ PERTUZ

Buenos días

Sheila gusto en saludarte

Lo primero es agradecerte tener en cuenta nuestro trabajo como insumo para el tuyo

Claro que te damos la autorización para que lo utilices.

Cualquier inquietud me escribes o me llamas a mi celu 3002063364

Bendiciones y éxitos en tu trabajo de grado.

**Anexo D. Formato de entrevista a docentes de 1° y 2° grado y directivas del plantel educativo.**

**Entrevista a Docentes  
Colegio SAP- Bucaramanga**

Introducción:

De ante mano gracias por la colaboración a participar de esta entrevista; la cual se desarrollará en el marco de la investigación realizada para obtener el título de Magister en Educación, adelantada en la Universidad Autónoma de Bucaramanga, por tanto, se desarrollará con fines educativos y contará con la confidencialidad pertinente.

El tema a abordar comprenderá las competencias Ciudadanas como marco de referencia de la investigación adelantada, con el propósito de realizar una caracterización sobre la presencia o ausencia de las competencias ciudadanas en los estudiantes de 1° y/o 2° de primaria que tiene a su cargo e identificar las estrategias utilizadas, para mejorar la formación en competencias ciudadanas en sus estudiantes.

Consta de diez (10) preguntas abiertas, en donde usted podrá expresar de forma espontánea su opinión frente a la temática abordada, sentires y aportes que considere al momento de la entrevista.

Gracias.

## Entrevista a Docentes

### Colegio SAP- Bucaramanga

1. ¿Considera Usted que la formación en competencias ciudadanas es importante para el desarrollo del menor en los primeros años de vida?
2. ¿El estudio de las competencias ciudadanas requiere de una asignatura especial del plan de estudios o podría abordarse de manera transversal? Sí \_\_\_\_\_  
No \_\_\_\_\_ ¿Cuál?  
\_\_\_\_\_
3. Teniendo en cuenta la importancia de las competencias ciudadanas, de qué manera desde su labor como docente, ¿promueve su abordaje? Explique brevemente.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. ¿Considera Usted que el PEI (Proyecto Educativo institucional) del Colegio San Antonio de Padua promueven la formación en competencias ciudadanas? Si \_\_\_\_\_  
No \_\_\_\_\_ y de ser negativa que ajustes le haría.
5. ¿Cómo califica la formación y ejercicio en competencias ciudadanas, de sus estudiantes?
6. ¿Qué estrategias propondría usted para una mejor formación en competencias ciudadanas en los estudiantes 1 y 2 grado de primaria?
7. ¿Estima que el conocimiento de los principios constitucionales básicos (derechos y deberes, símbolos patrios, estructura del estado, el himno nacional, escudos y

banderas, entre otros) es suficiente para la formación en competencias ciudadanas?

¿Si \_\_\_ ¿No\_\_\_, Por qué?

8. Desea hacer algún aporte, que considere serviría para mejorar la formación en competencias ciudadanas del estudiante a su cargo.

---

---

---

**Anexos E. Validación de instrumento por tres expertos**

Bucaramanga, 4 de Octubre de 2018

Estudiante

SHEILA VANESSA QUINTERO NIÑO

Maestría en Educación

Universidad Autónoma de Bucaramanga

He revisado los documentos relacionados con la entrevista y carta de consentimiento informado a docentes. Realicé un ajuste a la carta de consentimiento, Así mismo, incluyo algunas sugerencias al documento de los docentes.

Una vez realizados estos ajustes sugeridos, considero que estos instrumentos tienen el aval para ser aplicados a la población bajo estudio

Cordial saludo



María Piedad Acuña Agudelo

Dra. en Educación

Bucaramanga, octubre 16 de 2018

Enfermera

**SHEILA VANESSA QUINTERO NIÑO**

Estudiante Maestría en Educación

Universidad Autónoma de Bucaramanga

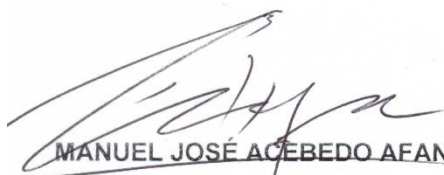
Ciudad

=====

Estimada Sheila, revisé las preguntas de la entrevista que utilizará en el proceso de aplicación metodológica correspondiente al trabajo de grado que adelanta en el marco de la Maestría en Educación que usted cursa con la UNAB.

Teniendo en cuenta que los ajustes fueron realizados tal como se sugirieron en conversación personal, considero que el instrumento ha quedado bien planteado y le doy mi aval para su aplicación.

Atento saludo,



**MANUEL JOSÉ ACEBEDO AFANADOR**

PhD. en Educación y Currículo

C.C. N° 5.795.784 de Zapatoca SS.



Bucaramanga, octubre 16 de 2018

Enfermera

**SHEILA VANESSA QUINTERO NIÑO**

Estudiante Maestría en Educación

Universidad Autónoma de Bucaramanga

Ciudad

=====

Estimada Sheila, revisé las preguntas de la entrevista que va a aplicar en el proceso metodológico del trabajo de grado que adelanta en el marco de la Maestría en Educación que usted cursa en la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Considero que los ajustes fueron realizados tal como se sugirieron; en consecuencia, el instrumento ha quedado bien planteado y le doy mi aval para su aplicación.

Atento saludo,



**CLAUDIA YANETH RONCANCIO BECERRA**

Magister En Educación

Doctora ( C ) en Educación con Nuevas Tecnologías

C.C. N° 39.543.345 de Bogotá D.C.

## Anexo F. Consentimientos a padres de familia para la intervención pedagógica.

### Protocolo De Consentimiento Informado

#### Padres De Familia

#### Estudiantes Del Colegio San Antonio De Padua

Por medio del presente documento nosotros:

\_\_\_\_\_ C.C. \_\_\_\_\_ de  
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ C.C. \_\_\_\_\_ de  
\_\_\_\_\_, en calidad de padres/ tutores legales de el/la menor de edad  
\_\_\_\_\_ T.I. \_\_\_\_\_ de  
\_\_\_\_\_

Otorgo (otorgamos) consentimiento para la participación de nuestro hijo/hija en el proyecto de investigación adelantado por la enfermera Sheila Vanessa Quintero, llamado “*Prevención de la violencia escolar entre pares, a partir del diseño de una estrategia pedagógica para el fortalecimiento de Competencias Ciudadanas en niños de 1° y 2° de primaria*”; que se llevará a cabo en el colegio San Antonio de Padua de la ciudad de Bucaramanga; el cual tiene como finalidad, realizar talleres educativos a los niños donde se fortalezcan sus competencias en valores ciudadanos, con el fin de prevenir, comportamientos de violencia que impiden el sano crecimiento y la convivencia pacífica en el aula, a futuro.

Concedo (concedemos) el permiso de toma de fotos de las actividades realizadas, así como el uso de material realizado en cada jornada.

Luego de haber sido informado(s) sobre la participación de mí (nuestro) hijo(a) en la investigación de carácter educativo y de haber comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo (entendemos) que:

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en la investigación de carácter educativo no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en la investigación de carácter educativo no generará ningún gasto económico, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mí (nuestro) hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.

- La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y las imágenes registradas durante las actividades se utilizarán únicamente con fines educativos e investigativos del docente.

- Las entidades a cargo de realizar la investigación y el docente evaluado garantizarán la protección de las imágenes de mí (nuestro) hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de evaluación del docente.

---

C.C.

---

C.C.






El siguiente documento se firma el día \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ del 2018.







**Anexo G**

**CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES PROYECTO**

**COLEGIO SAP- BUCARAMANGA**

MES DE OCTUBRE

Hora	L	MARTES 23	MI	JUEVES 25	V	LUNES 29	MA	MI	J
6:00 - 6:20 AM		<b>ENTREVISTA DOCENTES #4</b> (20mtos c/u) 		Observación				Observación	
6:30- 7:30 AM		Observación		<b>TALLER #1</b> 1 PRIMER GRADO (Docente Edilma Rodríguez) 		<b>TALLER #2</b> 1 PRIMER GRADO (Docente Edilma Rodríguez) 			
7:30-8:30 AM		Observación		<b>TALLER #1</b> 2 SEGUNDO (Docente Leidy T. Leal) 		<b>TALLER #2</b> 2 PRIMER GRADO (Docente Leidy T. Leal) 	Observación		
8:30-10:00 AM				Observación		Observación			

MES DE NOVIEMBRE							
Hora	VIERNES 2	L	MARTES 6	MI	JUEVES 8	v	LUNES 12
6: 00 - 6. 20 AM	Observación		Observación		Observación		
6:30- 7:30 AM	<b>TALLER # 3</b> 1 PRIMER GRADO (Docente Edilma Rodríguez)		<b>TALLER # 4</b> 1 PRIMER GRADO (Docente Edilma Rodríguez)		<b>TALLER # 5</b> 1 PRIMER GRADO (Docente Edilma Rodríguez)		
							
7:30-8:30 AM	<b>TALLER # 3</b> 2 PRIMER GRADO (Docente Leidy T. Leal)		<b>TALLER # 4</b> 1 PRIMER GRADO (Docente Leidy T. Leal)		<b>TALLER # 5</b> 1 PRIMER GRADO (Docente Leidy T. Leal)		
							
8:30-10: 00 AM	Observación		Observación		Observación		

# **Anexo H**

## **TALLER**

### **1**

#### **COMPETENCIA EMOCIONAL**

#### **MANEJO DE LA IRA**

<b>TALLER 1</b>	
<b>Fecha:</b>	25 de octubre de 2018
<b>Lugar:</b>	Colegio San Antonio de Padua- Bucaramanga
<b>Moderadora:</b>	Sheila Quintero (Enfermera – Maestrante en educación UNAB)
<b>ACTIVIDAD</b>	
<b>Competencia Ciudadana:</b>	Competencia emocional - <b>Manejo de la ira</b>
<b>Grado escolar:</b>	1° y 2° de primaria
<b>Duración :</b>	1 hora
<b>Título:</b>	<b>“ Mi Rabia es como una violenta tempestad”</b>
<b>Objetivos:</b>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Desarrollar en los niños y niñas competencias ciudadanas, promoviendo en ellos valores imprescindibles para la convivencia pacífica en el aula y en la vida cotidiana.</p> <p><b>Objetivos Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Brindar a las menores alternativas de manejo de la ira en situaciones de cotidianidad.</li> <li>- Permitirle al menor reconocer que la rabia es una emoción natural en el ser humano, donde lo importante es saber expresarla</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensibilizar al niño/a sobre la importancia del trabajo en equipo y el respeto por los demás.</li> </ul>
<p><b>Justificación:</b></p>	<p><b>Manejo de la Ira (Competencia emocional):</b></p> <p>Una de las competencias ciudadanas que es considerada fundamental para la formación en manejo constructivo de conflictos, es el manejo de la ira, descrito por Chaux (2012), como:</p> <p>“la capacidad para identificar y regular la propia ira, de manera que una gran concentración de esta emoción no lleve hacer daño a otros o a sí mismo” (p.69-70).</p> <p>Siendo la ira una emoción, no necesariamente negativa, debe manejarse de la mano con valores, tales como la empatía y la asertividad, puesto que un mal abordaje de la misma podría dar paso a conflictos insanos que podrían ocasionar daño así mismo y a los demás (Chaux, 2012).</p> <p>Este taller pretende aportar herramientas sencillas en el aula de clase que permitan a los niños manejar el sentimiento de Ira , que puede ser generado por cualquier conflicto u obstáculo que le impide lograr un objetivo, donde el menor logre identificar soluciones asertivas, que le permitan reflexionar su accionar frente a lo que originó el malestar o conflicto. No obstante se debe de tener en cuenta que, “la competencia de manejo de la ira no busca hacer desaparecer la emoción, ya que eso no es posible ni deseable. En cambio, se trata de que las personas puedan manejar cómo responden ante esta emoción” (Chaux, 2012, p.70).</p>
<p><b>Estrategia de aula</b></p>	<p><b>AULAS EN PAZ</b></p> <p>Aulas en paz hacen referencia al salón de clase como un espacio seguro en donde los estudiantes no solo pueden llevar a cabo su proceso de aprendizaje si</p>

no también desarrollarse plenamente con un alto grado de bienestar. Esto permite que se ponga en práctica una serie de habilidades fundamentales para la consecución y mantenimiento de la paz (empatía, reconocimiento de las emociones regulación emocional, meta-cognición, juicio crítico, toma de perspectiva, escucha activa entre otras). Daza y Vega (2004), proponen aulas en paz como estrategia de aula, para ser utilizado de forma transversal en todas las áreas académicas, puesto que colabora al desarrollo de los estudiantes como individuos autónomos, capaces de desenvolverse de manera positiva en la interacción social. Además facilita y complementa la puesta en práctica de otras estrategias (Aprendizaje cooperativo, proyectos, juego de roles, análisis de casos, dilemas morales etc.) que favorecen al desarrollo de las competencias ciudadanas.

### **DESARROLLO DEL TALLER**

#### **Instrucciones Iniciales**

- Saludo y presentación a los niños y niñas
- Realizar previamente escarapelas con los nombres de cada estudiante y así facilitar la actividad
- Indago pre saberes de conceptos importantes para la actividad como:
  - Saben qué significa la palabra rabia
  - Se hará una breve explicación o repaso de qué es la “lluvia”,  
qué es la “tempestad” y qué es el “trueno”

#### **ACTIVIDAD: Primer momento**

**Duración: 30 minutos**

### MI RABIA ES COMO UNA VIOLENTA TEMPESTAD

<i>Elemento</i>	<i>Intensidad velocidad 1</i>	<i>Intensidad velocidad 2</i>	<i>Intensidad velocidad 3</i>
<b>Viento</b>	soplido	silbido	Silbido fuerte y largo
<b>Gotas de agua (con dedos)</b>	con 1 dedo contra la palma de la otra mano	con 2 dedos contra la palma de la otra mano	con 3 dedos contra la palma de la otra mano
<b>Chapuzón (palmeando los muslos)</b>	con 1 mano y contra 1 muslo	con las 2 manos contra los 2 muslos	con las dos manos contra los muslos y zapateando
<b>Truenos (con objetos)</b>	palmoteando fuerte	palmoteando el pupitre	aplaudiendo con los cuadernos

- Para la actividad se les hará saber que están en una embarcación y que ellos serán los tripulantes.
  - Se organiza una "orquesta" que interprete una tempestad (cada una de a 4 niños); en lugar de instrumentos se adoptan roles de sonido para hacer los ruidos correspondientes.
  - Se advierte que cada participante pertenece a un grupo que interpreta un solo "instrumento" (sonido); y que interviene cuando se le **señale con la batuta** y que dejará de interpretar cuando con **la otra mano se indique alto**.
  - Se le asignará a cada niño su rol dentro de la orquesta. A continuación, se presentan los posibles grupos de sonidos de tempestad. Luego de explicar los roles, se distribuirán a cada niño en grupos de a 4 integrantes, donde cada uno toma un rol.
- Se desarrollara la actividad de simulación de “tormenta o tempestad” por cada grupo.
  - Una vez termine la actividad se pregunta a los navegantes:
    - ¿Qué conocen sobre la palabra “rabia”?,
    - ¿Han visto a alguien con rabia?

Se toma nota en el papelógrafo y luego se promueve una lluvia de ideas sobre las **similitudes y diferencias** de la comparación entre **sentir rabia** y **que se produzca una tempestad**. Por ejemplo, la

asociación de su intensidad con el encrespamiento de las olas, los vientos huracanados que agitan las aguas, y las dimensiones del oleaje que se levanta y cuáles pueden ser las consecuencias de la tempestad sobre las costas.

Considerando estas características de La tempestad y la similitud con la rabia, se indaga:

- ¿Qué es la rabia?
- ¿Qué creen que la provoca?
- ¿Cómo sabemos que lo que sentimos es rabia?
- ¿Es apropiado sentirla?

(Se incentiva a que los niños expresen y describan los cambios que se producen en el cuerpo, se anota en papelgrafo)

## **MARCO CONCEPTUAL PARA LA ACTIVIDAD**

### **IRA O RABIA**

La rabia o ira es una emoción que nos acompaña a lo largo de nuestra vida. No en vano, la ira siempre está presente en situaciones de conflicto, ya sean con otros o con nosotros mismos y puede oscilar desde una leve irritación hasta el más profundo de los odios.

Cuando percibimos que somos tratados injustamente, cuando nos sentimos heridos o cuando vemos dificultada la consecución de alguna meta importante, sentimos ira. Sentir esta emoción en estas circunstancias nos predispone a la acción en un intento de protegernos de aquello que nos hace daño y que es el origen de esta emoción.

La ira como todas las demás emociones es una reacción compleja en la que se ponen en funcionamiento tres tipos de respuestas.

La primera es una respuesta corporal, en la que nuestro cuerpo se activa para la defensa o el ataque. Nuestro ritmo cardíaco aumenta al igual que nuestra respiración se acelera, nuestros músculos se tensan y el flujo sanguíneo se dispara preparándonos para actuar ante una amenaza

percibida. Cuando este estado de excitación permanece estamos más predispuestos a actuar de forma impulsiva llegando a emitir conductas agresivas.

Todos sabemos que la ira puede tener una consecuencia catastrófica para nosotros y para los demás. La gestión irracional de esta emoción puede llevarnos a situaciones lamentables obteniendo el efecto contrario a lo que buscábamos en un principio. Algunas de las consecuencias negativas a las que nos puede llevar la ira son las siguientes:

- Puede desorganizar nuestra manera de pensar y nuestras acciones.

Cuando estamos bajo la influencia de la ira tendemos a actuar impulsivamente, nos cuesta pensar con claridad y por tanto no somos capaces de ver la repercusión de nuestro comportamiento.

- Supone una defensa cuando no es necesario.
- Transmite una impresión negativa a los demás.

No hay que olvidar que como emoción no la podemos dejar de sentir y por tanto es importante que juegue a nuestro favor en vez de a nuestra contra. Lo importante es aprender a manejar esa emoción de forma asertiva.

Estrategias para manejar la ira:

Buscar la causa de nuestro enfado y expresarlo de manera adecuada.

Aprender a identificar que nos molesta es la primera acción a tener en cuenta cuando estamos enfadados. Una vez reconocida la causa es positivo expresarla de manera eficaz utilizando argumentos honestos y sinceros, en vez de amenazas o insultos.

- Trabajar la empatía.

La hostilidad se genera por la interpretación de las situaciones. Es necesario ponerse en la piel del otro para entender la situación de forma objetiva para poder evaluar la situación desde otra perspectiva.



- Practicar el respeto.

Nuestras reacciones de ira vienen dadas por la percepción de falta de respeto. Exigir respeto hacia uno mismo no es incompatible con respetar a los demás.

- Practicar técnicas de relajación.

Ya sea respiración haciéndolo despacio y profundo, dar un paseo, pintar, escuchar música, cuenta de manera regresiva desde 10 a 1, busca un "abrazo de apoyo", habla contigo mismo: "tengo rabia, me tengo que calmar" y si no resuelve aléjate un momento de la situación y vuelve cuando estés más tranquilo, o realiza cualquier actividad que nos ayude a desviar nuestra atención de los pensamientos que alimentan la ira.

Imagen tomada de: Imágenes educativas <https://www.imageneseducativas.com/tecnica-del-volcan-para-controlar-la-ira-en-ninos/>

### **ACTIVIDAD: Segundo momento**

**Duración: 20 minutos**

## MIS TEMPESTADES DE RABIA



1. Se pide que cada navegante realice un dibujo, donde plasme una situación personal en la que haya experimentado rabia y en la que aparezcan los siguientes datos:
  - Personas involucradas
  - Qué provocó la reacción de rabia, específicamente
  - Qué sensaciones acompañaron esta emoción (Lloro, se tiró al piso etc)
  - Cuáles fueron los resultados de lo que hizo
  - Cuáles fueron las reacciones de los testigos del suceso (papito, mamita hermanos)
  
2. Se pide compartan su trabajo y reflexionemos entre todos:
  - ¿qué nos "da rabia"?
  - ¿de dónde sacamos esa(s) manera(s) de expresar nuestra rabia?
    - ¿Lastimamos a los demás con lo que hicimos? ¿Nos lastimamos nosotros mismos?
  
3. Se expondrán de forma espontánea, cada dibujo por parte de los alumnos. Se les debe explicar al menor, que esa rabia o sentimiento desagradable que plasmaron en la hoja, se debe hacer cada vez más pequeño, por tal razón se les pide arrugarlo y meterlo en una caja o recipiente con tapa, para que de allí no salga.
  
4. Cabe resaltar que se les debe aclarar que ese sentimiento de ira o rabia puede volver aparecer, lo importante es saberlo manejar. Se expondrán por parte del tallerista algunos ejemplos de estrategias y herramientas para el manejo constructivo de la rabia descrita en el marco teórico para la actividad, por medio de cartelera con dibujos alusivos.

Imagen tomada de: Imágenes educativas <https://www.imageneseducativas.com/tecnica-del-volcan-para-controlar-la-ira-en-ninos/>

**ACTIVIDAD: Tercer momento**

<b>Duración: 10 minutos</b>	
<b>REFLEXIÓN</b>	<p>En esta parte el tallerista junto con los alumnos, evalúan la actividad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Porque es importante aprender a reconocer y a comprender nuestras emociones y las de los demás?</li> <li>▪ Que podemos hacer cuando alguien está sintiendo rabia?</li> <li>▪ Si fuéramos nosotros, los que estuviéramos experimentando rabia, ¿cómo nos gustaría que nos trataran los demás?</li> <li>▪ ¿Qué estrategias y herramientas para el manejo de la rabia expuestas en las carteleras les llamo más la atención y cual ha utilizado?</li> <li>▪ Como se sintieron trabajando con los compañeros en la actividad de la tormenta?</li> </ul>
<b>MATERIALES:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hojas de papel en blanco</li> <li>▪ Lápices de colores</li> <li>▪ 1 bote o recipiente mediano con tapa. Puede ser un frasco.</li> <li>▪ Papelógrafo</li> <li>▪ Lápices de colores y marcadores</li> <li>▪ Tablero</li> <li>▪ Escarapelas</li> <li>▪ Cuadernos</li> </ul>



# **Anexo I**

## **TALLER**

### **2**

#### **COMPETENCIA COGNITIVA**

#### **TOMA DE PERSPECTIVA**

TALLER 2	
<b>Fecha:</b>	29 de octubre de 2018
<b>Lugar:</b>	Colegio San Antonio de Padua- Bucaramanga
<b>Moderadora:</b>	Sheila Quintero (Enfermera – Maestrante en educación UNAB)
ACTIVIDAD	
<b>Competencia Ciudadana:</b>	Competencia cognitiva – <b>Toma de Perspectiva</b>
<b>Grado escolar:</b>	1° y 2° de primaria
<b>Duración :</b>	45 minutos
<b>Título:</b>	“Me pongo en tu Lugar”
<b>Objetivos:</b>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Desarrollar en los niños y niñas competencias ciudadanas, promoviendo en ellos valores imprescindibles para la convivencia pacífica en el aula y en la vida cotidiana.</p> <p><b>Objetivos Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Permitir que el estudiante comprenda que las demás personas no necesariamente piensan y sienten como nosotros, aceptando sus puntos de vista, como parte de reconocer nuestras diferencias.</li> <li>- Fomentar en los menores la capacidad de reconocer lo que ocurre a las otras personas a través de sus posturas y gestos; favoreciendo el mutuo conocimiento y el desarrollo de mejores relaciones.</li> </ul>
<b>Justificación:</b>	Los conflictos surgen con frecuencia de interpretaciones erradas o incompletas sobre una situación. La intención del desarrollo del taller para el fortalecimiento

	<p>o adquisición de competencias como la toma de perspectiva, es poder brindar al menor herramientas que le permitan, ser capaz de ponerse en los zapatos de los demás (Chaux, 2012) lo que hace pensar que va de la mano con la empatía; sin embargo la competencia cognitiva de toma de perspectiva permite :” entender mejor los intereses de la otra persona, lo cual es necesario para empezar a considerar opciones que favorezcan tanto los intereses propios como los del (la otro (a)” (Chaux, 2012, p.114).</p>
<b>Estrategia de aula</b>	<p style="text-align: center;"><b>JUEGO DE ROLES</b></p> <p>El juego de roles es una actividad de clase en la que los estudiantes se reúnen en parejas o grupos para representar una situación o un persona en particular asumiendo un papel. Su objetivo es brindar una experiencia de aprendizaje en la que los estudiantes ponen en práctica competencias ciudadanas y, además, se ponen en los zapatos de otras personas.</p> <p>Esta experiencia implica, entre otras cosas: escuchar activamente, ponerse en los zapatos del otro, comunicar los puntos de vista asertivamente, estar atento a las emociones propias y las del interlocutor, responder adecuadamente frente a ellas y pensar en diferentes opciones que permitan resolver las diferencias de manera justa para cada parte (Ossa, 2004)</p>
<b>DESARROLLO DEL TALLER</b>	
<b>Instrucciones Iniciales - Duración: 15 minutos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Saludo y presentación a los niños y niñas</li> <li>▪ Realizar previamente escarapelas con los nombres de cada estudiante y así facilitar la actividad</li> <li>▪ Indago pre saberes de conceptos importantes para la actividad como: <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Saben qué significa ser diferente?</li> </ul> </li> <li>▪ Se refuerza el concepto “diferente”, realizando el juego de “encuentre las diferencias en un dibujo”, se les pide colorear la imagen. (Se anexa imagen al final del taller).</li> <li>▪ A continuación se mostrará a los estudiantes un video de 1 minuto, llamado:</li> </ul>	

“Todos somos diferentes” Disponible en : <https://www.youtube.com/watch?v=naXcV7MEY9c>

### ACTIVIDAD: Primer momento

**Duración: 30 minutos**

1. Para realizar la actividad, se distribuirán los estudiante por grupos, de la siguiente manera:

CURSO	GRUPOS		TOTAL
1 PRIMARIA	4	2 Grupos de 5	18
		2 Grupos de 4	
2 PRIMARIA	4	3 Grupos de 4	15
		1 Grupo de 3	

2. Se repartirán a los grupos respectivamente set de fotos (una foto por cada estudiante) para promover la reflexión personal en base a distintas situaciones.
3. las imágenes que se proporcionarán mostrarán la interacción de personas donde sus actos explicitan el conflicto. Por ejemplo:
- PRIMERO DE PRIMARIA: Imágenes tales como: niño/a siendo golpeado/a; niño/a revisando la mochila de un compañero; niño jugando con otro; niño riéndose con otro; niño trabajando en grupo; niño levantando la mano para participar; entre otras.
  - SEGUNDO DE PRIMARIA: Imágenes tales como estados emocionales de personas
4. Pida a los participantes que observen detenidamente la foto de la ficha que les tocó, imaginándose la situación que en ella se muestra, Para esta actividad se darán 10 minutos, donde el tallerista pasara por cada grupo y guiara la reflexión, permitiendo que cada estudiante observe de cada imagen :
- ¿Qué crees que le pasa al niño/a de la foto?
  - Trate de pensar, ¿Qué estará sintiendo?
  - ¿Qué piensa?

- ¿Qué siente la persona de la imagen?
  - ¿Por qué crees que le pasa eso?
  - ¿Qué harías o le dirías a ese niño o niña?
  - ¿De qué manera lo hubieses podido ayudar?
5. Una vez termine esta observación y se hallan cuestionado, se escogerán al azar 5 estudiantes que representarán la persona de la foto, con mímicas y gestos, y sus demás compañeros dirán que piensan de ese personaje. El docente líder del taller, realizará las preguntas que se formularon anteriormente al mismo tiempo que el niño/a actúa (Tiempo para la actividad: 15 minutos)
6. El tallerista hará una breve reflexión donde se hará énfasis en la importancia de entender que somos diferentes, actuamos y pensamos diferentes, lo que nos hace especiales y únicos y que lo importante es poder comprender las situaciones de los demás, ser conscientes del dolor, la tristeza, o la alegría del otro, viendo las cosas desde otra perspectiva (Marco teórico de la actividad), se irán anotando apreciaciones en papelógrafo.

### MARCO CONCEPTUAL PARA LA ACTIVIDAD

Una convivencia sana y positiva comienza cuando somos capaces de ver lo que le pasa al otro y entenderlo, saliendo de nuestro egocentrismo y tendencia a creer que todos piensan y sienten igual que nosotros. Ver desde la perspectiva del otro, imaginar y sentir lo que le pasa, permite que el otro se sienta valorado y respetado como quien es, alguien diferente y singular. Aprender a escuchar el lenguaje verbal y no verbal es clave para desarrollar la capacidad de ponerse en el lugar de otro/a, habilidad llamada ‘toma de perspectiva’.

Para aprender a ponerse en el lugar de otro debemos observar:



Figura 35. Valores UC- Herramientas guía.

Fuente: Ramirez, & Banz (2003)

## REFLEXIÓN

**Duración: 5 minutos**

A manera de charla se incita a que el estudiante reflexione sobre lo aprendido, reforzándole los siguientes puntos:

- Esta actividad nos invita a ejercitar la capacidad de reconocer lo que ocurre a las otras personas a través de sus posturas y gestos; favoreciendo el mutuo conocimiento y el desarrollo de mejores relaciones.
- Permite al estudiante aprender a reconocer lo que los otros sienten y piensan, como parte de las habilidades que desarrollamos para relacionarnos bien con otros.
- Desarrollando el pensamiento abstracto, se es capaces de ponerse en el lugar de otro al ver sus gestos e imaginar cómo se sienten.

Se les pide a los estudiantes que comenten que les pareció la actividad.

### **MATERIALES:**

- Parlante
- Computador
- Hojas de papel en blanco
- Lápices de colores
- Papelógrafo
- Tablero
- Escarapelas
- Fotos de personas en distintas situaciones de interacción (se anexan modelos)

### **BIBLIOGRAFÍA:**

- Chaux, E. (Ed.). (2012). *Educación, Convivencia y agresión Escolar*. Bogotá, Colombia: Taurus.
- Educar Chile. (1999). Empatía y toma de perspectiva. Recuperado de [http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0032/File/apoyo\\_emocional/Docentes/10%20Empatia%20y%20toma%20de%20persp%20EB%20y%20EM%20Que%20le%20pasara%20FINAL.pdf](http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0032/File/apoyo_emocional/Docentes/10%20Empatia%20y%20toma%20de%20persp%20EB%20y%20EM%20Que%20le%20pasara%20FINAL.pdf)

- Maya, A. (1991). *El Taller educativo*. Bogotá, Colombia: Secretaria Ejecutiva del Convenio Andrés bello
  
- Ramírez, M., y Banz, C. (2003). *Herramientas guía- Taller “Qué le pasará”*. Chile: Educar chile
  
- YouTube. (Productor). (2009). *Catalina y un mundo de niños, todos somos diferentes* [video]. De <https://www.youtube.com/watch?v=naXcV7MEY9c>

**TALLER 2**  
**COMPETENCIA COGNITIVA**  
**TOMA DE PERSPECTIVA**

**ENCUENTRA LAS DIFERENCIAS ENTRE UN DINOSAURIO Y OTRO Y  
COLOREALAS**

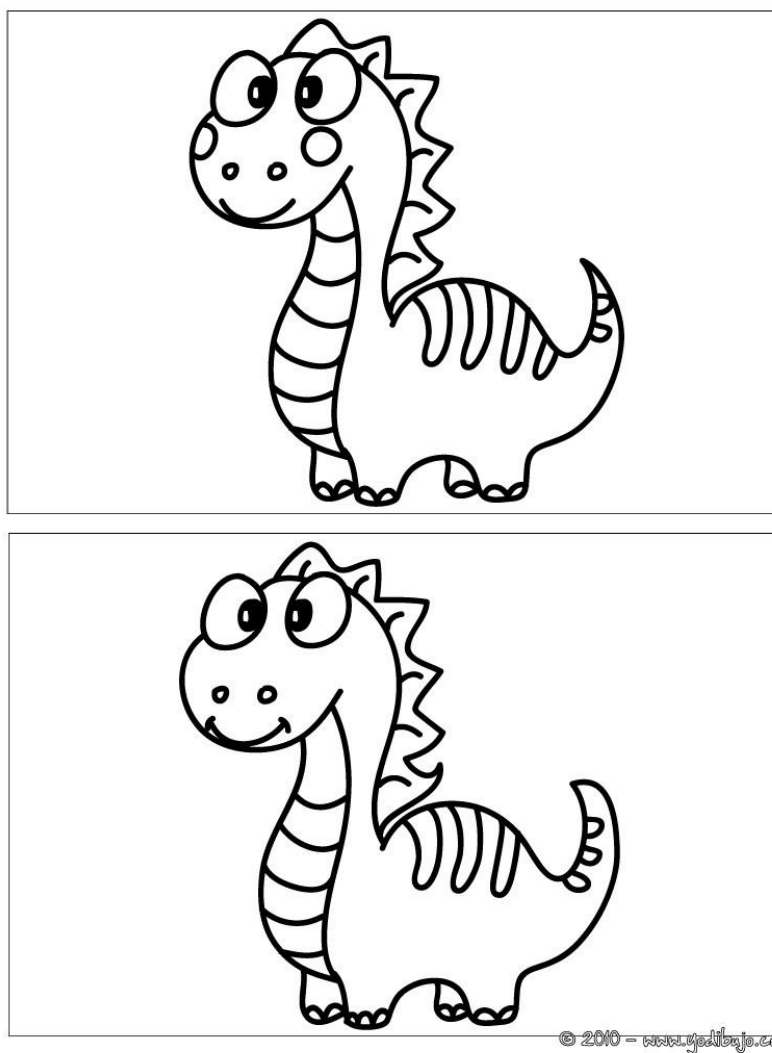
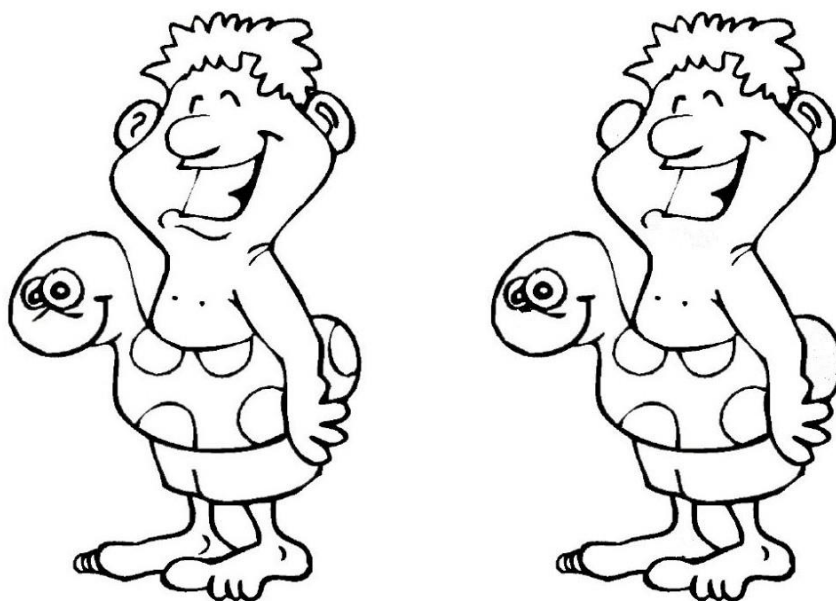


Imagen 1. Juegos gratuitos HelloKids. Recuperado de [http://es.hellokids.com/c\\_23382/juegos-gratuitos/buscar-las-diferencias/dinosaurio-busca-las-diferencias](http://es.hellokids.com/c_23382/juegos-gratuitos/buscar-las-diferencias/dinosaurio-busca-las-diferencias)



**TALLER 2**  
**COMPETENCIA COGNITIVA**  
**TOMA DE PERSPECTIVA**  
**ENCUENTRA LAS DIFERENCIAS ENTRE ESTOS DOS DIBUJOS Y**  
**COLOREALAS**



*En cuenta las 5 diferencias que hay en el dibujo y colorea*

Imagen 2. Orientación Andújar, recursos educativos accesibles y gratuitos

<https://www.orientacionandujar.es/2017/03/27/encuentra-las-5-diferencias-la-patrulla-canina/>

**TALLER 2**  
**COMPETENCIA COGNITIVA**  
**TOMA DE PERSPECTIVA**



Imagen 3. Orientación Andújar, recursos educativos accesibles y gratuitos

<https://www.orientacionandujar.es/2017/03/27/encuentra-las-5-diferencias-la-patrulla-canina/>

**Anexo J**

**TALLER**

**3**

**COMPETENCIA COMUNICATIVA**

**ESCUCHA ACTIVA**

<b>TALLER 3</b>	
<b>Fecha:</b>	2 de Noviembre de 2018
<b>Lugar:</b>	Colegio San Antonio de Padua- Bucaramanga
<b>Moderadora:</b>	Sheila Quintero  (Enfermera – Maestrante en educación UNAB)
<b>ACTIVIDAD</b>	
<b>Competencia Ciudadana:</b>	Competencia comunicativa – <b>Escucha activa</b>
<b>Grado escolar:</b>	1° de Primaria  2° de Primaria
<b>Duración :</b>	45 minutos
<b>Título:</b>	“Te escucho, me escuchas”
<b>Objetivos:</b>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Desarrollar en los niños y niñas competencias ciudadanas, promoviendo en ellos valores imprescindibles para la convivencia pacífica en el aula y en la vida cotidiana.</p> <p><b>Objetivos Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Enseñar a los niños y niñas a escuchar atentamente, valorando las intervenciones de los demás, y así mejorar de manera significativa habilidades comunicativas.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Permitir que los niños adquieran la capacidad de escucha y el respeto por el turno de palabra, habilidades fundamentales para su desarrollo social, tanto en el colegio como en la familia.</li> </ul>
<p><b>Justificación:</b></p>	<p>“El manejo constructivo de conflictos depende en gran medida de una buena comunicación “(Chaux, 2012, p.116). Para la propuesta de éste taller se tuvo en cuenta la competencia ciudadana que se trabajó anteriormente, siendo esta toma de perspectiva, viéndose la necesidad de trabajar en ellas conjuntamente, puesto que sin una buena comunicación, es muy difícil entender la perspectiva del otro sobre lo que ocurrió o entender lo que la otra persona en realidad quiere decir y viceversa (Chaux, 2012). Así bien, una de las competencias centrales para una buena comunicación es la escucha activa, puesto que es la capacidad para centrar la atención en lo que otra persona está diciendo, haciéndole saber que está siendo escuchada.</p>
<p><b>Estrategia de aula</b></p>	<p><b>Análisis de lectura</b></p> <p><b>Cuentos, literatura infantil y competencias ciudadanas.</b></p> <p>La literatura es una excelente herramienta para promover el desarrollo de competencias ciudadanas porque brinda una gran oportunidad para discutir situaciones y contenidos relacionados con ellas, y para poner en práctica las competencias emocionales, cognitivas, comunicativas e integradoras. Cuando se trabajan competencias ciudadanas con cuentos infantiles, se deberá tener en cuenta:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Realizar preguntas de comprensión de lectura, que propicien el desarrollo de competencias emocionales, cognitivas, comunicativas e integradoras, tales como: <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Emocionales:</b> Como se sentían los personajes en la historia?, ¿Cómo expresaban sus emociones?, ¿ pudieron controlar sus emociones?, ¿ si pudieron? ¿cómo lo lograron, si no pudieron, ¿que hubieran podido hacer mejor?</li> <li>- <b>Comunicativas:</b> ¿los personales sabían escucharse?, ¿ podían decir lo que pensaban o sentían, ¿ cómo lo decían?</li> </ul> </li> </ol>

- **Cognitivas:** ¿Cuál es el punto de vista de cada uno de los participantes?, ¿qué consecuencias pueden tener sus comportamientos?, ¿qué alternativas tendrían para mejorar la situación?
- **Integradoras:** ¿Si yo hubiera estado en la historia, que hubiera podido hacer para ayudar a mejorar la situación?

Es muy importante tener en cuenta que es necesario lograr trascender la lectura, para que los estudiantes, relacionen el contenido de la historia con su propia vida. Para esto se puede invitar a los estudiantes compartir sus historias y experiencias personales, relacionadas con el tema de la historia (Chaux, Lleras y Velásquez, 2004, p. 195-196).

### **El juego en el aula**

El juego es considerado una de las actividades más agradables conocidas hasta el momento, como una forma de esparcimiento antes que de trabajo. Como señalan los antecedentes se juega desde tiempos remotos, no obstante, el juego en el aula tiene una connotación de trabajo al cual se le aplica una buena dosis de esfuerzo, tiempo, concentración y expectativa, entre otros, pero no por eso deja de ser importante.

La didáctica considera al juego como entretenimiento que propicia conocimiento, a la par que produce satisfacción, favoreciendo y estimulando las cualidades morales en los niños y en las niñas como son: el dominio de sí mismo, la honradez, la seguridad, la atención se concentra en lo que hace, la reflexión, la búsqueda de alternativas para ganar, el respeto por las reglas del juego, la creatividad, la curiosidad, la imaginación, la iniciativa, el sentido común y la solidaridad con sus amigos, con su grupo, pero sobre todo el juego limpio, es decir, con todas las cartas sobre la mesa. La competitividad se introduce en la búsqueda de aprendizaje no para estimular la adversidad ni para ridiculizar al contrincante, sino como estímulo para el aprendizaje significativo (Torres, 2002, p. 290).

**Instrucciones Iniciales - Duración: 10 minutos**

- Saludo y presentación a los niños y niñas
- Realizar previamente escarapelas con los nombres de cada estudiante y así facilitar la actividad
- Indago pre saberes de conceptos importantes para la actividad como:
  - Concepto de Escuchar y oír, formulando preguntas como:
    - Saben que significa la palabra escuchar, y qué significa la palabra oír?
    - Se les explicara en breve estos dos conceptos con el siguiente cuadro

OIR	ESCUCHAR
Percibir sonidos a través de los oídos	Oír y prestar atención de lo que se nos dice
Es involuntario	Es voluntario, ya que cuando podemos dejar de escuchar cuando queremos
Se pueden realizar varias actividades al mismo tiempo	Se mantiene la mente lejos de distracciones
	Hace que podamos recordar con mayor facilidad lo que nos dicen
Es una actividad que realizamos desde que somos niños	Es una actividad la cual vamos desarrollando a medida que crecemos

*Figura 2 Diferencias entre oír y escuchar.*  
Fuente: Guzmán (2018)

**ACTIVIDAD 1****PRIMER MOMENTO****Duración total: 30 minutos**

ACTIVIDAD PARA AMBOS CURSOS (1° Grado de Primaria y 2° Grado de primaria)

En ésta primera actividad, constará de 3 momentos, una lectura reflexiva y dos dinámicas de juego, que ayudaran a potenciar la escucha en los niños y, a su vez, trabajar diferentes habilidades y capacidades como la atención, la concentración o el respeto.

### 1. LECTURA: Las ovejas parlanchinas

**Se dará paso a la lectura del cuento, donde posteriormente se realizaran preguntas acerca del tema, evaluando la atención de los estudiantes frente a la lectura.**

**Duración: 10 minutos**

Había una vez un pastor que compró un rebaño de ovejas, pero cuando las conoció resultó que no paraban de hablar constantemente.

Todo el día iban **"bee, bee"** creando un ruido ensordecedor, ignorando todas las órdenes del pastor.

Éste utilizó todos los medios para hacerse oír a sí mismo y a sus perros, pero todo fue inútil. Finalmente, viendo que las ovejas no paraban de hablar, le puso buen humor y decidió comprar una enorme oreja, y llevarla allí en su camión.

Increíblemente, al ver la oreja las ovejas dejaron de gritar y hablar unas a otras, y todas comenzaron a contar sus penas a aquella gran oreja y a seguirla según se movía el camión.

Así fue como el pastor comprendió que hasta las ovejas tienen algo que decir y quieren ser escuchadas, y gracias a eso, ahora puede presumir de tener un camión-oreja pastor, única en el mundo.

Preguntas:

- ¿De qué personajes habla el cuento?
- ¿Qué ocurre en el cuento?
- ¿Cuál es el problema que presenta el pastor con las ovejas?
- ¿Qué hizo el pastor para que sus ovejas lo escucharan?
- ¿Qué enseñanza le dejó al pastor esta situación?



**Luego de realizar estas preguntas de forma espontánea al público escolar, se les dará una hoja con la pregunta**

- ¿QUÉ APRENDISTE DE LA LECTURA DE LAS OVEJAS PARLANCHINAS?



## 2. JUEGOS

### JUEGO #1

**Llamado: Ensalada de frutas**

**Tiempo: 10 minutos**



1. Se explicará a los niños la dinámica de juego, recalcando la importancia de escuchar a los demás y escuchar al docente cuando dé las instrucciones para la actividad Se aclaran reglas como:
  - Si escuchas la fruta que se te fue asignada deber ponerte de pie y cambiar de puesto con quien se puso de pie también
  - Si escuchas ensalada de frutas debes sentarte en otro lado del salón diferente al inicial (todos lo deben hacer).
2. Se pedirá a los menores organicen el salón, de tal forma que podemos todos sentarnos de forma circular, favoreciendo que todos nos veamos frente a frente.
3. Se le dará a cada niño una imagen de una fruta. A continuación el profesor líder del taller, dirá dos de las frutas y los niños que tengan esa fruta tendrán que intercambiarse de puesto (por ejemplo, “plátano y naranja”). Imágenes quedarán adjuntas como anexo al final del taller.
4. Luego de 3 actividades como la anterior, el profesor dirá, “ensalada de frutas”, todos los niños tendrán que levantarse y cambiarse de lugar.
5. Se repite la actividad 2 veces intercambiando las tarjetas de frutas.

Imagen 4 tomada de: Imágenes educativas <https://www.imageneseducativas.com/tecnica-del-volcan-para-controlar-la-ira-en-ninos/>

### JUEGO # 2

**Llamado: Teléfono roto**

**Duración: 10 minutos**

1. Se explicará a los niños la dinámica de juego, recalcando la importancia de escuchar a los demás y escuchar al docente cuando dé las instrucciones para la actividad. Se aclaran reglas como:

- No gritarse
  - Participar activamente
  - Ser sinceros
2. Se indicará a los estudiantes, hacerse en filas; el profesor elige al primero de ella, comunicándole al oído una palabra o frase.
  3. El mensaje tendrá que transmitirse a lo largo de toda la fila de la misma manera. Al finalizar se comprobará si el mensaje llegó intacto o con modificaciones. Primero se utilizará una palabra y se irá aumentando la dificultad con una frase.



Imagen 5 tomada de: Imágenes educativas <https://www.imageneseducativas.com/tecnica-del-volcan-para-controlar-la-ira-en-ninos/>

## MARCO CONCEPTUAL PARA LA ACTIVIDAD

### **Competencia Comunicativa- Escucha activa**

Esta competencia implica no solamente estar atento a comprender lo que los demás están tratando de decir, sino demostrarles a los demás que están siendo escuchados. Esto puede suceder de dos maneras: por un lado, demostrando atención con el lenguaje corporal o evitando interrumpir a los demás mientras hablan. En este sentido la escucha activa no es escuchar en silencio, pasivamente (Gordon, 1970). Esta competencia es muy importante en la interacción ciudadana, ya que nos permite tomar la perspectiva del otro con mayor facilidad y asegurarle a esa persona que lo que está diciendo es valorado por nosotros. Además le puede permitir al otro clarificar sus ideas.

Muchos de los problemas de convivencia pueden surgir de la poca o limitada capacidad para escucharse mutuamente. Sin escucha, fácilmente se generan interpretaciones sesgadas sobre el otro, lo que puede producir conflictos o hacerlos escalar. En cambio una buena escucha permite evitar malentendidos, entender la perspectiva del otro, llegar más fácilmente a acuerdos, y que esos acuerdos sean más estables, y, en general, mejorar las relaciones (Chaux, 2012, p. 76-77).

### **REFLEXIÓN**

**Duración: 5 minutos**

Para la realización de la reflexión acerca del taller, se mostrará a los estudiantes un video corto, llamado “El niño que nunca escucha a los demás” con una duración de 3 minutos.

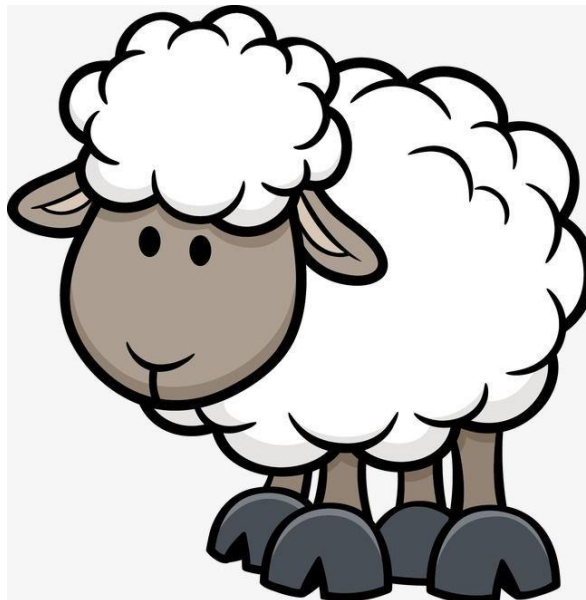
Disponible en : <https://www.youtube.com/watch?v=fSz4Va4a6Og>

Donde el estudiante a través de la historia narrada de un niño que no escuchaba ni ponía atención a nadie, reflexionará acerca de lo importante que es escuchar a los demás. Se invita a que el menor, realice la evaluación del comportamiento del niño protagonista del cortometraje, incitando al estudiante a pensar de forma crítica lo que no se debe hacer.

Al final se les colocara esta frase en el tablero a modo de reflexión:

*“Cuando hablas, solo repites lo que ya sabes; pero cuando escuchas quizás aprendas algo nuevo” Dalai Lama.*

<b>MATERIALES:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Parlante</li> <li>▪ Computador</li> <li>▪ Hojas de papel en blanco</li> <li>▪ Lápices de colores</li> <li>▪ Papelógrafo</li> <li>▪ Tablero</li> <li>▪ Escarapelas</li> <li>▪ Fotos de frutas</li> </ul>
<b>BIBLIOGRAFÍA:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Chaux, E. (Ed.). (2012). <i>Educación, Convivencia y agresión Escolar</i>. Bogotá, Colombia: Taurus.</li> <li>▪ Chaux, E., Lleras, J., y Velásquez, A. (2004). <i>Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula, Una propuesta de integración a las áreas académicas</i>. Recuperado de <a href="https://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75077_archivo.pdf">https://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75077_archivo.pdf</a></li> <li>▪ Guzmán, E. (2018). ¿Cuál es la Diferencia entre Oír y Escuchar? Recuperado de <a href="https://ladiferenciaentre.info/oir-y-escuchar/">https://ladiferenciaentre.info/oir-y-escuchar/</a></li> <li>▪ Maya, A. (1991). <i>El Taller educativo</i>. Bogotá, Colombia: Secretaria Ejecutiva del Convenio Andrés bello.</li> <li>▪ Rodríguez, A. (2016). E Cole de Celia y Pipe (Fundación Querer)-Juegos para fomentar la escucha. Recuperado de <a href="https://www.fundacionquerer.org/elcole/juegos-fomentar-la-escucha/">https://www.fundacionquerer.org/elcole/juegos-fomentar-la-escucha/</a></li> <li>▪ Torres, C. (2002). El juego: Una estrategia importante. <i>Educere</i>, 6 (19), 290.</li> <li>▪ Sacristán, P. (2008). Cuentopía- cuentos para dormir. Recuperado de <a href="https://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/las-ovejascarlantanas">https://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/las-ovejascarlantanas</a></li> <li>▪ YouTube. (Productor). (2016). <i>El niño que nunca escucha a los demás</i>. [video]. De <a href="https://www.youtube.com/watch?v=fSz4Va4a6Og">https://www.youtube.com/watch?v=fSz4Va4a6Og</a></li> </ul>

**TALLER 3****COMPETENCIA COMUNICATIVA – ESCUCHA ACTIVA**

- i. ¿QUÉ APRENDISTE DE LA LECTURA DE LAS OVEJAS PARLANCHINAS?

---

---

---

---

---

---

---

**TALLER 3****COMPETENCIA COMUNICATIVA – ESCUCHA ACTIVA**

Imagen 7: Dibujos Animados Frutas Imágenes y Fotos de Stock, disponible en

[https://es.123rf.com/imagenes-de-archivo/dibujos\\_animados\\_frutas.html](https://es.123rf.com/imagenes-de-archivo/dibujos_animados_frutas.html)

**Anexo k**

**TALLER**

**4**

**COMPETENCIA COGNITIVA**

**GENERACIÓN CREATIVA DE OPCIONES**

<b>TALLER 4</b>	
<b>Fecha:</b>	6 de Noviembre de 2018
<b>Lugar:</b>	Colegio San Antonio de Padua- Bucaramanga
<b>Moderadora:</b>	Sheila Quintero  (Enfermera – Maestrante en educación UNAB)
<b>ACTIVIDAD</b>	
<b>Competencia Ciudadana:</b>	Competencia cognitiva – <b>Generación creativa de opciones</b>
<b>Grado escolar:</b>	1° de Primaria  2° de Primaria
<b>Duración :</b>	45 minutos
<b>Título:</b>	“Dos cabezas piensan más que una”
<b>Objetivos:</b>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Desarrollar en los niños y niñas competencias ciudadanas, promoviendo en ellos valores imprescindibles para la convivencia pacífica en el aula y en la vida cotidiana.</p> <p><b>Objetivos Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Incentivar al menor por medio de casos reales, a desarrollar la imaginación creativa de opciones frente a situaciones conflictivas que se podrían presentar.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Brindar a las menores alternativas creativas para resolver problemas o conflictos de la vida cotidiana de forma pacífica y equitativa para ambas partes.</li> <li>- Fomentar la conciliación en los escolares a través de la actividad propuesta, desarrollando en ellos competencias y habilidades para una sana convivencia.</li> </ul>
<p><b>Justificación:</b></p>	<p>El investigador y catedrático Enrique Chauv, referente teórico de ésta investigación aporta varios conceptos , acerca de la competencia ciudadana Generación creativa de opciones, refiriéndose a esta como “una de las competencias más útiles para el manejo de los conflictos es la generación creativa de opciones “(Chauv, 2012, p.117) y como “ la capacidad de comprender una situación particular desde múltiples puntos de vista para ponerse mentalmente en los zapatos de los demás” (Chauv, 2012, p.72).</p> <p>Esta competencia ciudadana intenta desarrollar la capacidad de lograr acuerdos que beneficien a ambas partes protagonistas del conflicto. Chauv (2012), resalta la importancia de trabajar esta competencia en el aula, citando que, una buena toma de perspectiva, permite entender mejor las reacciones e intenciones de otros, impidiendo que se presenten reacciones de agresión reactiva.</p> <p>La generación creativa de opciones es una habilidad y capacidad que puede irse desarrollando desde los primeros años de vida, pero para que éste aprendizaje sea significativo, debe cultivarse y practicarse (Chauv, 2012).</p> <p>Como su nombre lo indica la generación creativa de opciones es la capacidad para imaginar muchas maneras de resolver un problema, Chauv (2012), asegura que cuando esta competencia ciudadana no está bien desarrollada, las personas pueden recurrir más fácilmente a resolver las situaciones por la fuerza, con agresión, porque no parecen contar con otras alternativas. Es así como generar creativamente en los menores opciones de manejo de conflictos, hace parte de las competencias ciudadanas fundamentales para el desarrollo de la convivencia pacífica, haciéndose evidente la necesidad de abordarla en los talleres propuestos, como estrategia</p>

	para la prevención de la violencia escolar entre pares, objetivo fundamental del trabajo de investigación.
<p><b>Estrategia de aula</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Análisis de lectura</b></li> </ul> <p><b>Cuentos, literatura infantil y competencias ciudadanas.</b></p> <p>La literatura es una excelente herramienta para promover el desarrollo de competencias ciudadanas porque brinda una gran oportunidad para discutir situaciones y contenidos relacionados con ellas, y para poner en práctica las competencias emocionales, cognitivas, comunicativas e integradoras. Cuando se trabajan competencias ciudadanas con cuentos infantiles, se deberá tener en cuenta:</p> <p>2. Realizar preguntas de comprensión de lectura, que propicien el desarrollo de competencias emocionales, cognitivas, comunicativas e integradoras, tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Emocionales:</b> Como se sentían los personajes en la historia?, ¿Cómo expresaban sus emociones?, ¿pudieron controlar sus emociones?, ¿si pudieron? ¿cómo lo lograron, si no pudieron, ¿que hubieran podido hacer mejor?</li> <li>- <b>Comunicativas:</b> ¿los personajes sabían escucharse?, ¿podían decir lo que pensaban o sentían, ¿ cómo lo decían?</li> <li>- <b>Cognitivas:</b> ¿Cuál es el punto de vista de cada uno de los participantes?, ¿qué consecuencias pueden tener sus comportamientos?, ¿qué alternativas tendrían para mejorar la situación?</li> <li>- <b>Integradoras:</b> ¿Si yo hubiera estado en la historia, que hubiera podido hacer para ayudar a mejorar la situación?</li> </ul> <p>Es muy importante tener en cuenta que es necesario lograr trascender la lectura, para que los estudiantes, relacionen el contenido de la historia con su propia vida. Para esto se puede invitar a los estudiantes compartir sus historias</p>

y experiencias personales, relacionadas con el tema de la historia (Chaux, Lleras y Velásquez, 2004, p. 195-196).

- **Lluvia de Ideas**

**La lluvia de ideas como recurso educativo.**

Generalmente la lluvia de ideas se utiliza para generar soluciones y diferentes alternativas ante un problema, pero igualmente puede ser de gran utilidad a la hora de hacer propuestas de manera colectiva o en la toma de decisiones grupales.

La lluvia de ideas consiste en recopilar las diferentes ideas que las personas del grupo van teniendo sobre el tema establecido, anotando una breve descripción que identifique a cada una, sin cuestionarlas ni desarrollarlas.

Las ventajas de esta técnica son abundantes y variadas, ya que permiten trabajar la cohesión grupal, el respeto y la autoestima (todas las opiniones son válidas, ¡todas pueden llevar a encontrar la mejor respuesta!) o, por supuesto, la creatividad, tanto individual como colectiva.

- **Incentivar la Creatividad**

Debemos recordar que la creatividad es un elemento esencial a trabajar en Educación Infantil, en el ámbito de los conflictos es importante que ellos/as mismos busquen soluciones propias y no siempre a través de alguien a quien atribuyan autoridad (maestra/o).

## **ACTIVIDAD 1**

### **PRIMER MOMENTO**

#### **Instrucciones Iniciales y primero momento**

**Duración: 10 minutos**

- Saludo y presentación a los niños y niñas
- Se realiza un listado en el tablero con los nombres de cada estudiante de forma ordenada y concordante a la ubicación de cada uno, de manera que facilite la actividad

- Indago pre saberes de conceptos importantes para la actividad como:
  - ¿Sabes que es un conflicto?
  - ¿Cómo ocurre?
  - ¿Dónde ocurre?
  - ¿Por qué ocurre?
- Las respuestas dadas por los estudiantes se irán anotando en el tablero a manera de lluvia de ideas.
- Para reforzar este concepto y su entendimiento, se pasará a los estudiantes un video educativo llamado “Resolución de Conflictos” elaborado por la Universidad Mariana de Pasto, donde explican con dibujos el término.
- A medida que se explique cada concepto por el video, la moderadora del taller, aborda a los estudiantes ampliando la temática.
- En éste punto del taller, se compartirá el video, hasta el minuto 2.



YouTube. (Productor). (2016). *Resolución de conflictos, (sociales)*. [Video]. De <https://www.youtube.com/watch?v=dNlyfhI4iyA>

## ACTIVIDAD 2

### SEGUNDO MOMENTO

**Duración total: 10 minutos**

### DANDO RIENDA SUELTA A LA CREATIVIDAD

1. Se les proporcionará una hoja de papel, en la que se encuentran cuatro círculos que pueden servir de base para dibujar objetos diversos.

2. Se les pide a los niños y niñas que piensen en objetos diferentes que contengan dicha forma.
3. El objetivo de la actividad es contribuir con la mayor cantidad posible de ideas. El círculo puede ser utilizado externamente (un sol, una flor...) o internamente (una cara, un disco...).
4. Posterior a ello se hará una lluvia de ideas entre todos y todas, incentivando a la reflexión donde ellos descubren las múltiples formas de ver las cosas, de aportar ideas creativas y de su facilidad de creación. Se expondrán unos cuantos ejemplos en la pizarra.
5. Cuando hayan realizado el ejercicio de manera individual se comentarán las respuestas que resultan más adecuadas y más divertidas.
6. Se deja material al final del taller como anexo.

**ACTIVIDAD 3**  
**TERCER MOMENTO**  
**Duración total: 15 minutos**

**1. Lectura: Cuento**

**EL COCODRILO**

Cuando llega la hora del rincón de juegos, Cristina va directamente al cajón de los juguetes a coger el cocodrilo antes de que se lo quite Nacho. Nacho siempre le quita todo lo que ella se pide. Sólo para fastidiar. Pero nada más agarrarlo por la cola, su preciosa y aplastada cola verde, nota que alguien tira de él justo por el lado contrario, por la enorme boca de blancos y pequeños dientes. - ¡Lo he cogido yo primero! - grita Cristina, tirando por el cocodrilo. - ¡No, lo he cogido yo primero! - grita Nacho, tirando del cocodrilo. - ¡Es mío! - grita Cristina, zarandeando el cocodrilo. - ¡No, es mío! - grita Nacho, zarandeando el cocodrilo. - ¡Suéltalo ahora mismo! - grita Cristina, dándole una patada a Nacho. - ¡Suéltalo tú! - grita Nacho, dándole una patada a Cristina.

La profesora los ve y acude a separarlos. - ¡Eh, , nada de pegarse!. ¿Qué pasa?. - Yo cogí primero el cocodrilo - lloriquea Cristina. - No, lo cogí yo primero - lloriquea Nacho. La profesora les quita el cocodrilo. - Pues vais a tener que jugar a otra cosa, porque el cocodrilo me lo quedo yo. Cristina mira a Nacho con rencor, diciendo: “¿Ves lo que has hecho?”. Y Nacho mira a Cristina con rencor, como

diciendo: “Por tu culpa nos hemos quedado sin el cocodrilo”. Y cada uno se va a un rincón de la clase a buscar otra cosa con la que jugar. Pero Cristina no se lo pasa nada bien, no hace más que pensar en lo mucho que quería el cocodrilo. Y Nacho tampoco se lo pasa bien. No hace más que pensar en lo mucho que quería el cocodrilo. Al día siguiente, Cristina vuelve el cajón de los juguetes a coger el cocodrilo, segura de que Nacho se ha olvidado ya de él.

Pero, nada más agarrarlo por la cola, su preciosa y aplastada cola verde, nota que alguien tira de él justo pero al lado contrario, por la enorme boca de blancos y pequeños dientes. Es Nacho, cómo no. Pero esta vez la profesora se da cuenta y va hacia ellos. -Tendréis que turnaos. Diez minutos lo tendrá Cris. Y otros diez, Nacho - les dice. Cristina se pasó sus diez minutos abrazando al cocodrilo, mirando a Nacho con ojos de triunfo, como diciendo: “Chincha, es mío, lo tengo yo primero”, luego es Nacho quien mira a Cristina diciendo: “Ahora te fastidias porque lo tengo yo”. La verdad es que ninguno de los dos se lo ha pasado nada bien durante el rincón de juego. En realidad, los dos se han aburrido un montón. Al día siguiente, cuando llega la hora del rincón de juego, Cristina le dice a Nacho:

- ¿Quieres que juguemos a que estábamos en la selva y veíamos un cocodrilo?. - Vale. Y teníamos que nadar muy deprisa para que no nos comiera - dice Nacho. -Y cogíamos unos palos para luchar con el cocodrilo- dice Cristina. - Y se venía con nosotros a enseñarnos la selva- dice Nacho. Y jugaron tanto, que el rincón de juego se les pasó en un pis -pas.

**Autor: María Menéndez Ponte**

### **PREGUNTA REFLEXIVAS FRENTE A LA LECTURA**

**Se responderán estas preguntas a manera de plenaria una vez finalice la lectura “ El cocodrilo”**



- ¿Qué pasa al principio del cuento entre Cristina y Nacho?
- ¿Qué haces tú cuando se te presenta esta misma situación y quieres el mismo juguete que tu compañero?
- ¿Cómo les ayuda la profesora a solucionar éste conflicto?
- ¿Se lo pasan bien jugando juntos?

1. Se entregará una hoja de forma individual, donde ellos deben completar el dibujo, haciendo referencia a lo que entendieren de la lectura y la enseñanza que les deja. Este material se encuentra al final del taller como anexo.

Imagen 8 tomada de: Imágenes educativas <https://www.imageneseducativas.com/tecnica-del-volcan-para-controlar-la-ira-en-ninos/>

## MARCO CONCEPTUAL PARA LA ACTIVIDAD

### ¿Qué es el conflicto?

Que es el conflicto La concepción y las actitudes existentes en nuestro entorno con relación al conflicto determinan negativamente nuestro comportamiento en las situaciones conflictivas. Hasta muy recientemente, tanto los científicos sociales como la creencia popular consideraban el conflicto como algo negativo que habría que evitar, algo relacionado con la psicopatología, con los desórdenes sociales y la guerra. No hay más que revisar el significado que da de conflicto el diccionario de la Lengua Española, de la Real Academia, en su última edición de 1994. Define el conflicto en su primera acepción como “combate, lucha, pelea”, en su segunda como “enfrentamiento armado”, en su tercera como “apuro, situación desgraciada y de difícil salida”, y, finalmente en cuarto lugar como “problema, cuestión, materia de discusión”. Hoy en día, sin embargo, consideramos que el conflicto es un rasgo inevitable de las relaciones sociales.

El problema estriba en que todo conflicto puede adoptar un curso constructivo o destructivo y por lo tanto la cuestión no es tanto eliminar o prevenir el conflicto sino saber asumir dichas situaciones conflictivas y enfrentar a ellas con los recursos suficientes para que todos los implicados en dichas situaciones salgamos enriquecidos de ellas.

En el trabajo de resolución de conflictos, partimos del principio de que el conflicto tiene, por lo tanto, muchas funciones y valores positivos. Evita los estancamientos, estimula el interés y la curiosidad, es la raíz del cambio personal y social, y ayuda a establecer las identidades tanto individuales como grupales. Así mismo en un plano más concreto, el conflicto ayuda a aprender nuevos y mejores modos de responder a los problemas, a construir relaciones mejores y más duraderas, a conocernos mejor a nosotros mismos y a los demás. Una vez que el sujeto ha experimentado los beneficios de una resolución de conflictos positiva, aumenta la probabilidad de que alcance nuevas soluciones positivas en los conflictos futuros. Pero, obviamente, el conflicto también puede adoptar derroteros destructivos, llevarnos a círculos viciosos que perpetúan relaciones antagónicas, hostiles, etc.

### **Diferencias**

- Las personas somos diferentes por nacimiento.
- Las diferencias hacen la vida interesante
- Imagina que todas las personas prefiriesen la misma comida, ropa, profesión,...
- La diferencia por sí misma no es una causa de conflicto, pero la diferencia puede ser una fuente de conflicto.

### **Desacuerdo**

- El desacuerdo surge cuando las personas expresan sus preferencias y prioridades en comparación con las preferencias y prioridades de otras personas.
- El desacuerdo puede no tener consecuencias negativas y puede ocurrir que no haya necesidad de solucionar el desacuerdo.

### **Problema**

- Los problemas surgen cuando los desacuerdos y diferencias tienen alguna consecuencia para, al menos, una de las partes.
- Los problemas se pueden evitar en ocasiones, pero son molestos, costosos o ambos.
- La vida diaria de la gente es una serie de problemas resueltos.
- Los problemas no resueltos tienen el potencial de escalar y entrar en crisis o de resolverse.



**Disputa**

- La disputa ocurre cuando una parte reconoce ante la otra las diferencias, el desacuerdo o el problema..
- La disputa es la parte pública del conflicto.

**Conflicto**

- En un conflicto las partes perciben que sus intereses o necesidades parecen incompatibles. Violencia
- La violencia aparece en situaciones de escalada del conflicto. Es un tipo de respuesta al mismo.
- La violencia no solo es física, puede ser emocional o psicológica. Guerra
- En este punto, la violencia ha escalado hasta convertirse en el método para ganar en el conflicto.

**¿Qué es la mediación?**

La Mediación es un mecanismo de resolución alternativa de conflictos que ayuda a resolver en forma pacífica diferentes tipos de conflictos. La mediación también se define como un sistema de negociación asistida, mediante el cual las partes involucradas en un conflicto intentan resolverlo por sí mismas, con la ayuda de un tercero imparcial (el mediador), que actúa como conductor de la sesión, ayudando a las personas que participan en la mediación a encontrar una solución que sea satisfactoria para ambas partes. En la mediación, la decisión a la que lleguen las partes será elaborada por ellas mismas y no por el mediador. Se reafirma así la capacidad de la mediación de devolverle el poder a las partes para que sean ellas mismas las protagonistas de la decisión, y no el mediador.

**Ventajas de la Mediación**

La Mediación preserva la relación entre las personas involucradas en la disputa. La Mediación ayuda a la gente a resolver disputas en forma rápida y económica, en comparación a los procesos judiciales en cuestiones de negocios, entre vecinos, entre familiares, dentro de una comunidad o en disputas en el interior de organizaciones. Ayuda a las partes a preservar su capacidad de auto-determinación, al

invitarlas a generar soluciones con las cuales puedan en el futuro manejarse mejor en sus relaciones interpersonales.

**Las principales características de la mediación son:**

- Es una negociación asistida.

En la Mediación, las partes actúan por sí mismas; las partes actúan, negocian y proponen las soluciones.

- Es un acto voluntario: Las partes deciden participar o no en el proceso de mediación y ponerle fin en cualquier momento y no están obligadas a llegar a un acuerdo.

- Es un proceso que tiende al acuerdo y/o a la reparación.

- Se basa en el principio ganar/ganar (no tiende a la competencia).

- El mediador utiliza una estructura ya pautada y técnicas específicas para alcanzar los objetivos.

- Está basada en el principio de confidencialidad. Es decir que el mediador y las partes no pueden revelar lo sucedido en las sesiones; salvo con la autorización de las partes.

- La Mediación no está sujeta a reglas procesales. El procedimiento es absolutamente informal y flexible.

- El acuerdo de Mediación parte de los propios interesados, protegiendo así los intereses de ambos.

**El Proceso Cooperativo de Resolución de Conflictos**

El proceso cooperativo de resolución de conflictos es una forma informal de negociación, en la cual dos personas en conflicto intentan expresar y resolver sus diferencias. En orden a que el proceso funcione, ambas personas deben tener voluntad de cooperar y trabajar conjuntamente.

El proceso tiene dos partes principales:

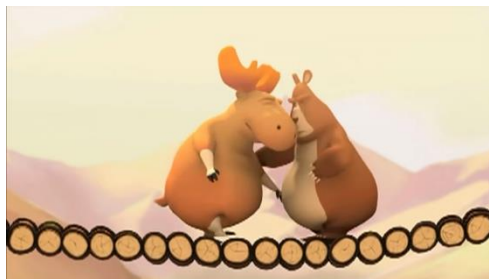
- Primero, tiempo para que cada persona pueda reflexionar y planificar.

· Segundo, una reunión donde se utilizará el proceso de solución de problemas por pasos para resolver el conflicto.

## REFLEXIÓN

**Duración: 10 minutos**

- Para la reflexión, se compartirá a los estudiantes el video llamado “Resolución de conflictos- El puente”, disponible el sitio web YouTube.



YouTube. (Productor). (2015). *Resolución de conflictos- El puente*. [Video]. De

<https://www.youtube.com/watch?v=ZgaidCmzfHk>

Se desarrollaran a manera de plenaria las siguientes preguntas:

- ¿Qué personajes encontramos en el video?
- ¿Qué conflicto se pudo evidenciar en el video?
- ¿Quién hace parte de ese conflicto?
- ¿Qué acciones inadecuadas podemos identificar?
- ¿cómo resolvieron ese conflicto? Fue adecuada la forma de resolverlo?
- ¿Qué destacas del video?
- ¿Qué enseñanzas dejo a tu vida?

Las respuestas dadas por los estudiantes se irán anotando en el tablero a manera de lluvia de ideas.

Por último se leerá entre todos la siguiente frase:

“ Aprender a pensar críticamente y a ser creativos/as es importante no sólo en la búsqueda de soluciones de los problemas sino en otras muchas dimensiones de la vida”

#### **MATERIALES**

- Parlante
- Computador
- Hojas de papel en blanco
- Lápices de colores
- Papelógrafo
- Tablero
- Escarapelas
- Anexos

#### **BIBLIOGRAFÍA:**

- Álvarez, A. (2012). *Taller de resolución de conflictos en Educación Infantil. C.E.I.P. Los manantiales*. Recuperado de: <http://carei.es/wp-content/uploads/tallerresolucionconflictos-Ed.Infantil.pdf>
- Chaux, E. (Ed.). (2012). *Educación, Convivencia y agresión Escolar*. Bogotá, Colombia: Taurus.
- Chaux, E., Lleras, J., y Velásquez, A. (2004). *Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula, Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Recuperado de [https://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75077\\_archivo.pdf](https://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75077_archivo.pdf)
- Maya, A. (1991). *El Taller educativo*. Bogotá, Colombia: Secretaria Ejecutiva del Convenio Andrés bello.
- YouTube. (Productor). (2016). *Resolución de conflictos, (sociales)*. [video]. De <https://www.youtube.com/watch?v=dNlyfhI4iyA>

- YouTube. (Productor). (2015). *Resolución de conflictos- El puente*. [Video]. De <https://www.youtube.com/watch?v=ZgaidCmzfHk>
  
- Sáez, R. A. (Año). *Introducción al conflicto*. En R.A Sáez. (Ed.), *Teoría del conflicto* (pp. 2-81). Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid Escuela Universitaria de Trabajo Social

**TALLER 4****COMPETENCIA COGNITIVA****GENERACIÓN CREATIVA DE OPCIONES**

**COMPLETA ÉSTE DIBUJO DE ACUERDO A LA HISTORIA QUE ACABAS DE ESCUCHAR, COLOCA LO QUE APRENDISTE DE ELLA Y COLOREA.**



**Imagen 9 disponible en:** <https://www.guiadelnino.com/educacion/dibujar-con-los-ninos/22-dibujos-de-animales-de-la-selva-para-colorear/un-cocodrilo-sonriente>

¿Qué aprendiste de la lectura anterior?

---

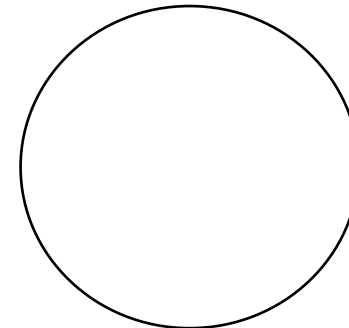
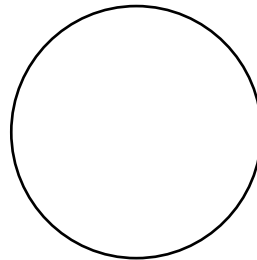
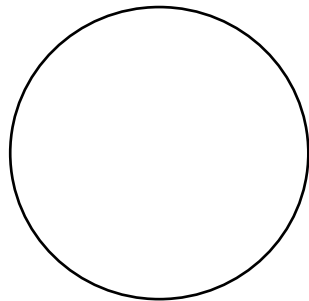
---

## TALLER 4

### COMPETENCIA COGNITIVA

### GENERACIÓN CREATIVA DE OPCIONES

- Déjate llevar por tu imaginación y de acuerdo a estos círculos crea las imágenes que desees



**Anexo L**

**TALLER**

**5**

**COMPETENCIA COGNITIVA**

**CONSIDERACIÓN DE CONSECUENCIAS**



<b>TALLER 5</b>	
<b>Fecha:</b>	8 de Noviembre de 2018
<b>Lugar:</b>	Colegio San Antonio de Padua- Bucaramanga
<b>Moderadora:</b>	Sheila Quintero  (Enfermera – Maestrante en educación UNAB)
<b>ACTIVIDAD</b>	
<b>Competencia Ciudadana:</b>	Competencia cognitiva – <b>Consideración de consecuencias</b>
<b>Grado escolar:</b>	1° de Primaria  2° de Primaria
<b>Duración :</b>	45 minutos
<b>Título:</b>	<b>“Tus acciones , sus resultados”</b>
<b>Objetivos:</b>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Desarrollar en los niños y niñas competencias ciudadanas, promoviendo en ellos valores imprescindibles para la convivencia pacífica en el aula y en la vida cotidiana.</p> <p><b>Objetivos Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Permitirle al estudiante ser consciente de los efectos que tienen las acciones u omisiones frente a cada caso de la vida.</li> </ul>

<p><b>Justificación:</b></p>	<p>Desde los primeros años de vida se hace necesaria la enseñanza de competencias cognitivas que permitan al estudiante adquirir herramientas fundamentales para la vida, con el fin de fortalecer su carácter y conciencia frente a la responsabilidad que tenemos todas de ser buenos ciudadanos.</p> <p>La responsabilidad como valor es la cualidad moral de reconocer que nuestros actos generan consecuencias. Las decisiones que tomamos generan reacciones y resultados que no siempre prevemos. Ser responsables significa primero que nada reflexionar sobre los posibles impactos de una decisión, en segundo lugar reconocer el resultado como producto de nuestra acción y en tercer lugar, aceptar las consecuencias que para nosotros pudiera implicar. Educar en la responsabilidad se traduce en formar en los alumnos la capacidad de prevenir situaciones indeseables, examinar y admitir sus errores, modificar las conductas y, de estar en sus manos, restituir el daño causado a otros.</p> <p>La consideración de consecuencias, es descrita por Chau (2012) como una de las competencias cognitivas que nos permite considerar los efectos que tiene cada acción que realizamos frente a cada caso de la vida. Por tanto una mayor consideración sobre las consecuencias también puede ayudar a que las personas asuman una mayor responsabilidad, para las acciones propias, así como por las faltas de acción.</p>
<p><b>Estrategia de aula</b></p>	<p><b>Enseñanza reflexiva</b></p>

La enseñanza reflexiva consiste en capacitar a los estudiantes para que aprendan durante toda su vida y no sólo, para que dominen la información y las técnicas del presente. A fin de lograr ese propósito, los estudiantes han de ser dinámicos e independientes y dedicarse a resolver problemas en lugar de ser receptores pasivos de la información.

Para lograr esto, el aula se ha de convertir en un espacio de relación, y por ende de diálogo entre profesor y alumno, y entre alumnos y alumnos, sobre las problemáticas y los materiales que tienen ante ellos, para así descubrir la realidad. Es el diálogo reflexivo con los demás, lo que crea las condiciones propicias para una enseñanza crítica y reflexiva.

En el diálogo reflexivo, el profesor ha de relacionarse de forma diferente con los estudiantes, pasando de ser un transmisor de contenidos a ser un cuestionador del aprendizaje.

El profesor ha de estimular a los estudiantes para que hagan sus aportaciones a lo que se está estudiando. Los principios de la enseñanza y el aprendizaje centrados en la persona, constituyen los elementos básicos para la práctica del cuestionamiento, que establece una relación de aprendizaje en la que puede producirse un diálogo reflexivo.

### **La lluvia de ideas como recurso educativo.**

Generalmente la lluvia de ideas se utiliza para generar soluciones y diferentes alternativas ante un problema, pero igualmente puede ser de gran

utilidad a la hora de hacer propuestas de manera colectiva o en la toma de decisiones grupales.

La lluvia de ideas consiste en recopilar las diferentes ideas que las personas del grupo van teniendo sobre el tema establecido, anotando una breve descripción que identifique a cada una, sin cuestionarlas ni desarrollarlas.

Las ventajas de esta técnica son abundantes y variadas, ya que permiten trabajar la cohesión grupal, el respeto y la autoestima (todas las opiniones son válidas, ¡todas pueden llevar a encontrar la mejor respuesta!) o, por supuesto, la creatividad, tanto individual como colectiva.

## **ACTIVIDAD 1**

### **PRIMER MOMENTO**

#### **Instrucciones Iniciales y primero momento**

**Duración: 15 minutos**

- Saludo y presentación a los niños y niñas
- Se realiza un listado en el tablero con los nombres de cada estudiante de forma ordenada y concordante a la ubicación de cada uno, de manera que facilite la actividad
- Indago pre saberes de conceptos importantes para la actividad como:
  - ¿Qué es la responsabilidad?
  - ¿Cómo actúan las personas responsables?
  - ¿Cumplen o incumplen las tareas que les dan?
  - ¿Conocen alguna persona responsable?
  - ¿Son ustedes responsables?
  - ¿Por qué son responsables o porque no son responsables?
- Las respuestas dadas por los estudiantes se irán anotando en el tablero a manera de lluvia de ideas.

- Para reforzar este concepto, se pasará a los estudiantes un video llamado “El valor de la responsabilidad”



- YouTube. (Productor). (2018). El valor de la responsabilidad. [Video]. De <https://www.youtube.com/watch?v=JMGulXEf1aY>

- Una vez los estudiantes hallan entendido que es la responsabilidad. Se debe indagar sobre los derechos y los deberes que como niños tienen frente a una sociedad.
- ¿Qué es un deber?
- ¿Qué es un derecho? , aquí se debe orientar a los estudiantes para que establezcan la diferencia entre estos dos conceptos

DERECHO	DEBER
<p>Es la facultad que tenemos de exigir aquello que la ley establece a nuestro favor.</p> <p>Però, los derechos también tienen sus límites, ya que nadie tiene derecho a hacer lo se le ocurra.</p> <p>Los derechos los tenemos desde que nacemos, incluso desde el vientre materno: <b>DERECHO A LA VIDA</b> y nos corresponden a todos.</p>	<p>Es la obligación de corresponder con nuestras acciones a otras personas. Son exigencias o prohibiciones para realizar o no determinados actos o adoptar una forma de conducta. Su cumplimiento depende de uno mismo e implica ser responsable de nuestros actos.</p>
	

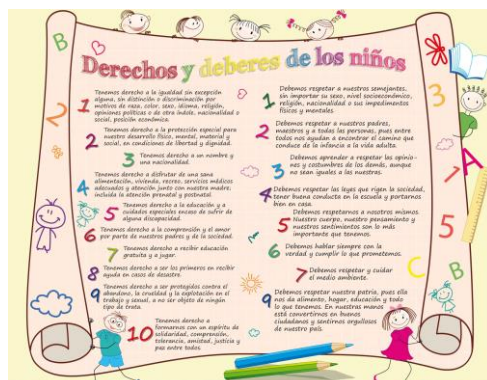
- Muñante, R. (2013). Derecho y obligaciones de los ciudadanos, los derechos implican obligaciones. Recuperado de <https://www.slideshare.net/gimuvar/derechos-y-obligaciones-27824497/2>

## ACTIVIDAD 2

### SEGUNDO MOMENTO

**Duración total: 10 minutos**

1. Se hará junto con el estudiante una breve lectura de los deberes y derechos según la constitución política de Colombia (Se entregará material al estudiante).



- Ministerio de Salud y Protección social. Recuperado de <http://www.capitalsalud.gov.co/de-interes/noticias/diade-los-ninos#.W-m18tVKjIU>

2. Para la segunda actividad se entregará al cada niño y niña una hoja, en ella estará un cuadro con **derechos y deberes**, ellos deben colocar enfrente de cada **deber o derecho** un dibujo alusivo.

TENEMOS DERECHO A LA EDUCACION DE CALIDAD.	
DEBEMOS RESPETAR A NUESTROS SEMEJANTES (FAMILIA, AMIGOS Y MAESTROS).	

TENEMOS DERECHO A UNA SANA ALIMENTACIÓN.		
DEBEMOS RESPETARNOS A NOSOTROS MISMOS, NUESTRO CUERPO, Y NUESTROS PENSAMIENTOS.		

3. Deben elegir el que más les guste y explicar al profesor y a sus compañeros porque ese *deber o derecho* le llamó más la atención.
4. Se hará una reflexión en cuanto a la importancia de hacer valer nuestros derechos y al mismo tiempo cumplir nuestros deberes.

### ACTIVIDAD 3

#### TERCER MOMENTO Y REGLEXIÓN

**Duración total: 10 minutos**

Resulta fundamental concienciarnos y concienciar a los que nos rodean de la **importancia de los pequeños gestos y acciones cotidianas**, los cuales, pese a que en apariencia pasan desapercibidos, a largo plazo adquieren un papel importante. Es así como enseñarle a los más pequeños a tener responsabilidad social frente a los daños ambientales, hace parte de esa Consideración de consecuencias, puesto que las acciones que hoy hagamos repercutirán de forma negativa o positiva a futuro, esto aplicado a todas las áreas de la vida. Por esta razón se pretende sensibilizar acerca la toma

de consideración de consecuencia como competencia ciudadana, proyectado hacia la temática ambiental.

1. Para esta tercera actividad, mostraremos a los estudiantes de 1 y 2 grado de primaria un video sencillo, pero claro acerca de las actividades que podemos hacer en casa para cuidar el medio ambiente y contribuir a su mejora, mitigando el daño progresivo que genera el inadecuado consumo de energía, agua potable, la destrucción de suelos, etc.



- YouTube. (Productor). (2016). *Lucha contra el Cambio Climático*. [Video]. De <https://youtu.be/P38V9M21cv8>
2. Luego de ver el video, se jugará a “Tingo, Tango”, el niño que al finalizar el conteo (Tango), quede con la estrella, deberá contestar, las siguientes preguntas y pagar una penitencia.  
Preguntas:
    - ¿Cuál es el mensaje del video?
    - ¿Qué debemos hacer en pro del medio ambiente?
    - ¿Qué no debemos hacer?
    - Si desperdiciamos el agua y la energía, si tiramos la basura, si no cuidamos los árboles y las plantas, ¿qué sucederá?
  3. Se pedirá a los estudiantes se vuelvan supervisores del cuidado ambiental, para ello se invitará a cada uno a elegir una acción en la que se concentren. Proponiéndoles que elijan una para hacer en casa, entre ellas:
    - Apagar las luces cuando no se estén usando
    - Poner una cubeta en la regadera para no desperdiciar el agua mientras esta se calienta
    - Separar la basura en orgánica e inorgánica, entre otras



4. En ésta punto de la actividad se dará el cierre y reflexión, entregándole a los estudiantes una hoja donde aparecerán dos súper héroes del medio ambiente con viñetas, donde ellos deben colocar su compromiso, y así convertirse en súper héroes del medio ambiente.



Imagen 10. Buscando Súper Héroes.  
Fuente: Durrande (2011)

### MARCO CONCEPTUAL PARA LA ACTIVIDAD

Para poder hablar de la responsabilidad que debemos tener frente a nuestros actos es importante aclararle al menor conceptos como: responsabilidad, derecho y deber.

#### ¿Qué es la responsabilidad?

Una persona responsable toma decisiones conscientemente y acepta las consecuencias de sus actos, dispuesto a rendir cuenta de ellos. La responsabilidad es la virtud o disposición habitual de asumir las consecuencias de las propias decisiones, respondiendo de ellas ante alguien. Responsabilidad es la capacidad de dar respuesta de los propios actos.

#### Condiciones para que exista responsabilidad.

Para que pueda darse alguna responsabilidad son necesarios dos requisitos:

• **Libertad:** Para que exista responsabilidad, las acciones han de ser realizadas libremente. En este sentido, ni los animales, ni personas con condiciones mentales especiales, ni los niños pequeños son responsables de sus actos pues carecen de uso de razón (y el uso de razón es imprescindible para la libertad).

• **Ley:** Debe existir una norma desde la que se puedan juzgar los hechos realizados. La responsabilidad implica rendir cuenta de los propios actos ante alguien que ha regulado un comportamiento.

### ¿Responsabilidad ante quién?

El hombre responde de sus actos ante sí mismo (juicio de conciencia) y otros hombres. A su vez, la responsabilidad ante los demás puede ser de varios tipos: responsabilidad jurídica (ante las leyes civiles), familiar, doméstica (ante la familia), laboral, etc.

### La responsabilidad y la toma de decisiones.

No sólo se trata de aceptar decisiones de otros, sino de tomar decisiones dentro del ámbito de autonomía propia, con el objetivo de mejorarse a uno mismo y de ayudar a los demás.

Este sentido de responsabilidad supone una decisión previa, porque en muchas de las cosas que hacemos o decimos no existe una decisión formal anterior. Esa decisión previa aunque en muchas ocasiones inconscientes, está esa preocupación por los demás, que nos lleva a tomar decisiones y a ser responsables.

Una vez que se toma una decisión hemos de ser conscientes de que somos responsables de las consecuencias y asumirlas. Somos responsables de todos nuestros actos, especialmente cuando suponen un acto de la voluntad, pero también cuando son resultado de una falta de previsión.

Es lógico que en alguna ocasión actuemos de un modo irresponsable sin querer, en este caso ser responsable significa intentar rectificar, reparar el daño causado y poner empeño en no cometer el mismo error en otra ocasión.

La consideración de consecuencias es la capacidad para identificar y tener en cuenta, los distintos efectos que puede tener, cada alternativa de acción, tanto para sí mismo, como para los demás. En conflictos esta competencia es fundamental en el momento de escoger entre las distintas opciones generadas. Tener claro los efectos de cada una de las opciones permite elegir la que tiene los mejores efectos tanto para las partes del conflicto y su relación como para todos los que se puedan ver afectados por el conflicto.

Alguna de las fallas más comunes en el manejo de conflictos consiste justamente en no estimar, las consecuencias de las acciones, tener en cuenta a solo a una de las partes (al imponerse no se considera lo suficiente la relación; al ceder no se contemplan lo suficiente los intereses propios), o considerar únicamente, el corto plazo y no el mediano o largos plazos (Por ejemplo, si lo insulto por lo que me hizo, ¿Qué pasara de aquí en adelante, cada vez que tenga que hablar con él, [ella] o con sus amigos?). En una mediación, reflexionar sobre las consecuencias es particularmente importante en el momento en el que hay muchas alternativas en la mesa y es necesario descartar algunas y escoger entre las que quedan. Evaluar las consecuencias antes de firmar un acuerdo es quizás lo mínimo que se puede hacer para prevenir que el acuerdo falle.

#### **MATERIALES**

- Parlante
- Computador
- Hojas de papel en blanco y actividades
- Lápices de colores
- Papelógrafo
- Tablero
- Escarapelas
- Anexos

**BIBLIOGRAFÍA:**

- Chaux, E. (Ed.). (2012). *Educación, Convivencia y agresión Escolar*. Bogotá, Colombia: Taurus.
- Chaux, E., Lleras, J., y Velásquez, A. (2004). *Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula, Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Recuperado de [https://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articulos-75077\\_archivo.pdf](https://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articulos-75077_archivo.pdf)
- Dominguez, M. (2015). Valores. Recupeado de <https://fundaciontelevisa.org/valores/articulos-maestros/actividades-sobre-responsabilidad-para-1deg-y-2deg-de-primaria>
- Durrande, M. (2011). *Buscando Súper Héroes*. Recuperado de <http://www.ecodigma.com/buscando-superheroes-en-axa-para-ecotransformar-los-seguros/>
- Fundación CANFRANC. (2002). Taller de responsabilidad “Tuyo, mío, nuestro”. Zaragoza, España. Recuperado de <https://fundacioncanfranc.org/wp-content/uploads/2012/03/PDF-tema-10-RESPONSABILIDAD.pdf>
- Maya, A. (1991). *El Taller educativo*. Bogotá, Colombia: Secretaria Ejecutiva del Convenio Andrés bello.
- Muñante, R. (2013). Derecho y obligaciones de los ciudadanos, los derechos implican obligaciones. Recuperado de <https://www.slideshare.net/gimuvar/derechos-y-obligaciones-27824497/2>
- YouTube. (Productor). (2015). *El valor de la responsabilidad*. [Video]. De <https://www.youtube.com/watch?v=JMGulXEf1aY>
- YouTube. (Productor). (2016). *Lucha contra el Cambio Climático*. [Video]. De <https://youtu.be/P38V9M21cv8>

