

Información Importante

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

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

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

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

MEJORAMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR CON NIÑOS
DIAGNOSTICADOS CON TDAH EN GRADO 4° DE LA FUNDACIÓN EDUCATIVA
DE MONTELÍBANO

SONIA ASTRID NOVA ÁVILA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA
BOGOTÁ D.C.
AGOSTO DE 2015

MEJORAMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR CON NIÑOS
DIAGNOSTICADOS CON TDAH EN GRADO 4° DE LA FUNDACIÓN EDUCATIVA
DE MONTELÍBANO

SONIA ASTRID NOVA ÁVILA

ASESOR

FRANCISCO JAVIER BERNAL SARMIENTO

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA
BOGOTA D.C.
AGOSTO DE 2015

RESUMEN

El trabajo que se presenta a continuación es una investigación de intervención pedagógica que se desarrolló bajo el formato de Investigación-Acción. Realizando un ejercicio de observación dentro de un grupo de estudiantes de 4º grado de la Fundación Educativa de Montelíbano, se establece la necesidad de promover el buen trato y respeto dentro de los estudiantes del grupo permitiendo que exista un ambiente de sana convivencia dentro del aula. A partir de la tensa situación que se vive en el salón de clases y la falta de tolerancia entre los miembros del grupo, se proponen y ejecutan tres estrategias encaminadas a solucionar los conflictos entre los estudiantes. Es así que surgen las estrategias de Consejos de Aula, Juegos para la Convivencia y Dilemas Morales, las actividades planteadas en cada estrategia se encaminan hacia un diálogo propositivo que resuelva los conflictos de manera pacífica, que estimule el respeto por los demás y que se desarrolle la tolerancia entre los compañeros de clase.

Palabras clave: *Investigación-Acción, Sana Convivencia, Tolerancia, Respeto, Aceptación, Armonía y Solidaridad.*

ABSTRACT

The work presented below is a pedagogical intervention research that was developed under the Action-Research. Performing an observation exercise within a fourth grade group students in Fundación Educativa de Montelíbano, the necessity of promoting the good treatment and respect among students of the group, it allows a healthy coexistence environment in the classroom. Since it exist a tense situation in the classroom and the lack of tolerance among the group members; three strategies to resolve conflicts among students were proposed. Based on this, the Classroom Council, Games for Coexistence and Moral Dilemmas strategies arise. The activities proposed in each strategy are aiming towards a purposeful dialogue to resolve conflicts peacefully, to encourage respect for others and to develop tolerance between classmates.

Key Words: Action-Research, Healthy coexistence, Tolerance, Respect, Acceptance, Harmony, and Solidarity.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	10
1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	13
1.1 <i>Contexto</i>	13
1.1.1 Contexto Local	13
1.1.2. Contexto Institucional	19
1.1.3 Contexto de Aula	29
1.2 PROBLEMA	34
1.2.1. Descripción del Problema	34
2. JUSTIFICACIÓN	38
3. OBJETIVOS	41
3.1. <i>Objetivo General</i>	41
3.2. <i>Objetivos específicos</i>	41
4. MARCO TEÓRICO	42
4.1. <i>La Convivencia</i>	42
4.1.1. La convivencia escolar	43
4.1.2. La convivencia en el aula	47
4.2. <i>El Trastorno del Déficit de atención con hiperactividad (TDAH)</i>	50
4.2.1. Definición y características	50
4.2.2. Manifestaciones del TDAH en el contexto escolar	53
4.2.3. La convivencia con estudiantes diagnosticados con TDAH	55
5. MARCO METODOLÓGICO	56
5.1. <i>Investigación Acción</i>	58
5.2. <i>Plan de Acción</i>	62
6. ESTRATEGIAS DE SOLUCIÓN AL PROBLEMA	75
6.1. ESTRATEGIA No.1: CONSEJOS DE AULA	75
6.1.1. Objetivo General	75
6.2 <i>Diseño de la Estrategia No.1: Consejos de Aula</i>	75
6.2.1. Ejecución de la Estrategia No.1.	78
6.2.2 Impacto de la Estrategia No.1	78
6.2.3 Dificultades y oportunidades de mejora en la Estrategia No.1	79
6.2.4 Reflexión de la estrategia No.1	80
6.3. ESTRATEGIA No. 2: JUEGOS PARA LA TOLERANCIA	81
6.3.1. Objetivo General	81

<i>6.4. Diseño de la Estrategia No.2: Juegos para la tolerancia</i>	81
6.4.1 Ejecución de la Estrategia No.2.	83
6.4.2 Impacto de la Estrategia No.2	84
6.4.3. Dificultades y oportunidades de mejora de la estrategia No.2	85
6.4.4 Reflexión sobre la estrategia No.2	87
6.5 ESTRATEGIA No.3: DILEMAS MORALES Y VIDAS EJEMPLARES	88
6.5.1. Objetivo General	88
<i>6.6. Diseño de la Estrategia No.3: Dilemas morales y vidas ejemplares</i>	88
6.6.1 Ejecución de la Estrategia No.3	91
6.6.2 Impacto de la Estrategia No.3	92
6.6.3 Dificultades y oportunidades de mejora de la Estrategia no.3	95
6.6.4 Reflexión de la estrategia No.3	96
<i>6.7 Análisis Transversal de la información</i>	98
7. EVALUACION TOTAL DEL PROCESO INVESTIGATIVO	104
<i>7.1 Evaluación al Objetivo Propuesto</i>	<i>104</i>
<i>7.2 Evaluación Personal del Proceso</i>	<i>104</i>
7.3 Evaluación Focal del Proceso	105
<i>7.4 Evaluación Institucional del Proceso</i>	<i>106</i>
8. SUGERENCIAS PARA LAS PROXIMAS INVESTIGACIONES	108
9. BIBLIOGRAFÍA	109
10 ANEXOS	111

LISTA DE TABLAS

Tabla N° 1 Plan de Acción	66
Tabla N° 2 Análisis Transversal de la Información	98

LISTA DE IMÁGENES

Imagen N° 1 Mapa del municipio de Montelíbano, Córdoba.....	13
Imagen N° 2 Municipio de Montelíbano, zona rural	14
Imagen N° 3 Foto satelital del municipio de Montelíbano	14
Imagen N° 4 Organigrama de la Fundación Educativa de Montelíbano (FEM)	23
Imagen N° 5 Plano de las instalaciones de la Fundación Educativa de Montelíbano	24
Imagen N° 6 Instalaciones del Colegio Fundación Educativa de Montelíbano (FEM)	26
Imagen N° 7 Foto satelital de las instalaciones del Colegio FEM	27
Imagen N° 8 Fotografías del aula de grado 4° A FEM. Grupo investigado	31
Imagen N° 9 Imagen Investigación - Acción Lewin (1973)	56
Imagen N° 10 Proceso general de revisión y mejora	58

LISTA DE ANEXOS

Anexo N° 1 Actas de Consejo de aula Estrategia N° 1	108
Anexo N° 2 Fotografías del desarrollo Estrategia N° 1	110
Anexo N° 3 Listas de control dentro del aula Estrategia N° 1	112
Anexo N° 4 Diarios de campo Estrategia N° 2	113
Anexo N° 5 Fotografías del desarrollo de Estrategia N° 2	118
Anexo N° 6 Listas de control fuera del aula Estrategia N° 2	120
Anexo N° 7 Fotografías del desarrollo de la Estrategia N° 3	121
Anexo N° 8 Diarios de campo Estrategia N° 3	123
Anexo N° 9 Formato para recolección de información Estrategia N° 3	127

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se realizó en el marco de la Investigación-Acción, la cual representa una gran herramienta, que permite al profesor convertirse en un investigador dentro de las aulas, bien sea que lo conduzca a realizar mejoras en su práctica docente o que pueda identificar las acciones humanas que representen una problemática (por parte de sus estudiantes) al interior del salón de clases y a las cuales puede darle solución. Este modelo de investigación permite realizar un diagnóstico dentro de un grupo específico, reconociendo una determinada problemática, dando al docente la posibilidad de proponer estrategias de solución, que al aplicar al interior del aula, genere conclusiones que lo conlleven a replantear o reconstruir su propio saber tanto en lo teórico como en lo práctico.

Para el desarrollo de esta investigación se hace necesario recordar que el ser humano es por naturaleza convivencial, pero las relaciones humanas pueden verse deterioradas en esa interacción social, es así como los desacuerdos, los antagonismos, las hostilidades, las tensiones interpersonales, los enfrentamientos intra o intergrupales son propios de la naturaleza humana y las aulas de clase no escapan a esta realidad.

Es por esto que en el aula de clase no siempre se encuentra el ambiente de convivencia deseado para los estudiantes; en la escuela se planean, se organizan y se ejecutan planes curriculares para que se dé el aprendizaje de conocimientos, pero es también el salón de clase un espacio propicio para construir valores de convivencia, solidaridad, de aceptación y diálogo entre los miembros de una comunidad. Los conflictos en el aula de clase son una realidad escolar que no se pueden ignorar o desaparecer pero que desde la práctica pedagógica el docente puede convertirlo en una fuente de aprendizaje, desarrollo y maduración personal para sus estudiantes. Aquí, el papel del maestro es determinante como un mediador que maneje el conflicto en forma positiva, no bajo la amenaza de la autoridad sino mas bien como un agente conciliador, que motiva a los

involucrados en el problema a establecer acuerdos y compromisos, a generar empatía con el otro, a comprender su postura y conciliar con sus razones. Para lograr esto, el docente debe contar con competencias comunicativas que le permitan ser un soporte en la interacción de sus estudiantes y crear las oportunidades de mejoramiento de la convivencia al interior del aula.

Teniendo en cuenta lo anterior, se realiza esta investigación como una intervención pedagógica en el aula, orientada a la aplicación de estrategias que permitan mejorar la convivencia escolar, en un grupo de grado 4° de Primaria de la Fundación Educativa de Montelíbano (FEM), en donde se han evidenciado algunas muestras de intolerancia y un mal ambiente escolar. Los niños que conforman este grupo, poseen características específicas propias de su edad, provienen de diferentes estratos socio-económicos, con rasgos culturales distintos y núcleos familiares diversos.

En el contexto de este trabajo, merece una mención especial el hecho de que en el grupo investigado, dos integrantes están diagnosticados con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), lo cual hace más evidente los problemas de convivencia entre los estudiantes. Por un lado, porque los alumnos con TDAH son señalados y burlados por sus compañeros y, por otro lado, porque estos niños demuestran conductas agresivas, provocadoras y molestas hacia los demás.

A partir de los postulados teóricos de la investigación-acción, se aplicaron tres estrategias (Consejos de aula, juegos para la tolerancia y dilemas morales) articuladas entre sí que buscaron el mejoramiento de la convivencia en el grupo investigado. Estas estrategias se aplicaron en un periodo de tres meses, aproximadamente, y estuvieron enfocadas a la vivencia de experiencias significativas que fortalecieron las relaciones interpersonales entre los integrantes del grupo. La evaluación de cada momento fue determinante para iniciar el siguiente plan de acción. La aplicación de cada estrategia quedó registrada en videos, diarios de campo, listas de control y encuestas aplicadas a los

estudiantes, que posteriormente se analizaron y evaluaron si resultaron efectivas para solucionar el problema de convivencia identificado en este trabajo.

Las estrategias utilizadas buscaron potenciar en el grupo comportamientos respetuosos, tolerantes y no discriminatorios en la cotidianidad de su contexto escolar, que los conduzcan a la demostración continua de una sana convivencia. Es claro que los estudiantes con el diagnóstico médico de TDAH pueden convivir en condiciones normales con sus semejantes, sin necesidad de acudir a un centro escolar especializado de atención personal. Por lo tanto, se buscó beneficiar a la totalidad del grupo, aprovechando una situación particular, dando muestras evidentes de valores constitucionales como la inclusión y la pluralidad.

Finalmente, para mí como docente, este trabajo representó un escenario para desarrollar estrategias y habilidades para la transformación de conflictos en el marco de la mediación en el aula escolar, teniendo una pedagogía comprometida no sólo con los valores institucionales sino también con la vida ciudadana que se desarrolla en un espacio democrático y participativo. Además permitió que en el contexto escolar, se propiciaran escenarios y estructuras que generaran procesos de mediación y negociación como es el caso de los consejos de aula, y fomentaran las actitudes que hacen del conflicto una oportunidad de desarrollo como la que se aplicó en la estrategia de los dilemas morales y vidas ejemplares.

1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Contexto

1.1.1 *Contexto Local*

Hablar del lugar en donde se desarrolló esta investigación, significa aludir sin evasivas a riquezas, progreso y oportunidades. Un territorio que por su ubicación geográfica privilegiada, podría ser considerado el mejor sitio habitable para cualquier colombiano. No obstante el esfuerzo de unos pocos que se han preocupado por más de treinta años por el desarrollo de esta región, la realidad evidencia el descuido y la majadería que por igual tiempo, han practicado los herederos de la corrupción y la politiquería colombiana. Resulta un reto fascinante para los lectores de este trabajo conocer las características peculiares que hacen de este terruño un sitio digno de admirar, razón por la cual muchos nacionales y extranjeros han decidido arraigarse sin menoscabo del amor por su tierra natal.

La presente investigación se realizó en Montelíbano, un municipio ubicado al sur de Córdoba (Colombia), a unos 55 msnm y dista unos 112 kilómetros de la capital del departamento, Montería. La temperatura promedio es de 28 ° C, el área urbana se encuentra en la zona de vida de bosque húmedo tropical. Las precipitaciones promedio anual de los últimos cinco (5) años, según el IDEAM, son de 2.500 milímetros, concentrándose el período de lluvias entre mayo y septiembre. La humedad relativa es del 78% en tiempo de sequía y de 81% en períodos de lluvia. Montelíbano limita al Norte con los municipios de Planeta Rica, Buenavista y Ayapel; al Sur con los Municipios de Puerto Libertador y Tarazá, Cáceres e Ituango (Departamento de Antioquia); por el Oriente, con los municipios de La Apartada y al Oriente con el municipio de Tierralta (Alcaldía de Montelíbano, 2014).



Figure 1 Mapa del municipio de Montelíbano, Córdoba

Figura 1. Mapa del municipio Montelíbano ubicado en el departamento de Córdoba

Tomada de: http://www.worldmapfinder.com/Es/South_America/Colombia/Montelíbano
title="Mapa de Montelíbano - Buscador de mapas de todo el Montelíbano">Mapa de Montelíbano

Pese al inclemente sol que por ciertos días de verano padecen los habitantes de Montelíbano, la gente oriunda de este municipio no se deja amilanar por las altas temperaturas que experimenta, por el contrario, ese calor refleja el afecto, la alegría y la espontaneidad de las personas que en el diario acontecer transitan por calles y barrios de esta localidad. Desde el 6 de enero de 1907, fecha en que fue fundado por Anastasio Sierra Palmet (llamado Mucha Jagua en sus inicios), este municipio se ha convertido en un lugar atrayente para personas de muchos lugares de las sabanas de Córdoba y de Antioquia, y para sirios libaneses que decidieron quedarse en este lugar. A partir de 1915, Salomón Vitar, de origen libanés, habitante de aquel caserío primitivo, le cambió el nombre de Mucha Jagua por el de Montelíbano (Mendoza, 2005). Desde entonces, sus pobladores adoptaron con beneplácito el nuevo nombre que claramente resume una idiosincrasia propia de la hibridación cultural.



Figure 2 Municipio de Montelíbano, zona rural



Figure 3 Foto satelital del municipio de Montelíbano

Montelíbano fue elevado a la condición de Municipio el 22 de noviembre de 1960 mediante la Ordenanza 26 presentada por Abel Morales Pupo. Con una extensión total de 182.090 ha, de las cuales 638 pertenecen al perímetro urbano, el municipio de Montelíbano se ubica como el tercero más extenso del Departamento. La mayor parte del territorio de Montelíbano es plano con leves ondulaciones hacia el sur enmarcado por las Serranías de San Jerónimo y Ayapel, destacándose los cerros de Tamaná, Caminero y San Andrés. En su parte meridional, predomina la presencia de quebradas y colinas que cubren gran parte del territorio. Sus tierras se reparten en los pisos térmicos cálido y presumiblemente templado, con características de selva húmeda tropical y pendientes que oscilan entre 3 y 75 %. Su población está integrada por 70.553 habitantes, aproximadamente, según el DANE, de los cuales 35.599 son mujeres y 34.954 hombres. De éstos, 10.157 se encuentran en la etapa de la primera infancia, con un total de 29.910 personas menores de edad y 40.643, mayores de edad. Del total de la población municipal, se encuentran ubicados en el área urbana 53.257 personas, 27.357 mujeres y 25.900 hombres; y en la zona rural 17.296 personas, 8.242 mujeres y 9.054 hombres (Alcaldía de Montelíbano, 2012).

Por otro lado, la minería es la base del sostenimiento económico del municipio. Allí se explotan minas de oro, plata, platino, níquel y carbón. De todas las explotaciones, la principal es la níquel, a cargo de la empresa Cerro Matoso S.A. propiedad de la multinacional angloaustraliana BHPBilliton, cuyas actividades se basan en un sistema de extracción a cielo abierto y en un posterior proceso pirometalúrgico del que se obtienen gránulos de ferroníquel. El producto de Cerro Matoso S.A. es exportado principalmente a Estados Unidos, Europa y Asia y goza de muy buena reputación por su alta calidad y sus especiales propiedades químicas. Después de 30 años de operaciones, Cerro Matoso S.A. no sólo ha potenciado el avance de los municipios circundantes, sino de toda la subregión del Alto San Jorge y del Departamento de Córdoba, pues ha sido el principal generador de empleo directo e indirecto y ha implementado importantes proyectos públicos y sociales para el beneficio de la comunidad. La inversión social de la empresa se ha reflejado en proyectos realizados conjuntamente con el Estado colombiano, con cerca de 70 mil

millones de pesos de inversión directa, equivalentes al 4,6% del total girado por regalías en un periodo de 30 años (Cerro Matoso, 2013).

Dentro de los proyectos sociales de la empresa se destacan la creación y financiación de tres fundaciones: la Fundación San Isidro (FSI), dedicada a ser semillero de negocios y fuente de financiación para pymes, la Fundación Educativa de Montelíbano (FEM), que comprende un colegio y diversos laboratorios y, la Fundación Panzenú (FPZ), una IPS dedicada a la prestación de servicios de salud. Adicionalmente, tiene gran presencia en la región la empresa colombiana de cementos, Argos, a través de su empresa subordinada, Carbones del Caribe, cuya principal actividad en el valle del San Jorge es la extracción y comercialización dentro de Colombia de carbón para la operación de plantas de cemento o de generación de energía térmica (Alcaldía de Montelíbano, 2014).

La pesca es otra fuente económica sobresaliente en Montelíbano, pero no tan intensiva e importante como tres décadas atrás. Sin embargo, esta actividad aún es la base para el sostenimiento de muchas familias de la población. Así mismo, como en el departamento de Córdoba en general, la ganadería es otra actividad de importancia económica en el municipio. Montelíbano cuenta con grandes e importantes hacendados en su zona rural, reconocidos por la excelente ganadería que poseen. Se destacan especies de ganado cebú, bovino, Brahman y el ganado bravo que es el usado en las tradicionales Fiestas de Corraleja. Por otra parte, la agricultura se desarrolla intensivamente en los corregimientos del municipio. Actualmente la empresa Cerro Matoso S.A. ha venido desarrollando a través de FSI grandes proyectos de cultivos de caucho, maracuyá, sandía y peces, que han generado empleo e impulsado a muchas familias campesinas maltratadas por la violencia (Cerro Matoso, 2013). Lamentablemente, en gran parte de la zona rural de la población muchos campesinos cultivan la mata de coca por mayor rentabilidad o por obligación de grupos al margen de la ley, pero el gobierno nacional en los últimos meses ha estado adelantando procesos de erradicación de estos cultivos ilícitos y subsidios para las familias campesinas (Alcaldía de Montelíbano, 2014).

En lo que respecta a la situación social, Montelíbano padece una ola de violencia generalizada como en otras poblaciones de Colombia. Ha sido víctima de hostilidades por parte de la fuerza pública y de los grupos de guerrilla, paramilitares, estos últimos convertidos en bandas criminales (BACRIM), que están afectando la convivencia en Montelíbano. Los diferentes escenarios de riesgo que se acentúan ante la presencia de estos grupos son ocupación de bienes civiles, amenazas, homicidio selectivo, masacres, desaparición forzada, violencia sexual, reclutamiento forzado, desplazamiento forzado, extorsiones, restricciones a la movilidad y cambios en los patrones de comportamiento social. Una de las estrategias más utilizadas por las BACRIM para el debilitamiento de las comunidades, es la desarticulación de los liderazgos y la imposición de una cultura de miedo, a través de las permanentes amenazas, asesinatos y amedrentamientos. En algunos sectores rurales se han presentado situaciones de confinamiento de las comunidades con las siguientes características: restricciones de movilidad, desabastecimiento de alimentos e insumos agropecuarios, afectación psicosocial de la población, siembra de Minas Antipersona – MAP y Municiones Sin Explotar – MUSE y violaciones al derecho a la integridad. Las comunidades, por su parte, han sido intimidadas, no denuncian por temor, algunas de ellas se han desplazado y se niegan a retornar(Alcaldía de Montelíbano, 2012), renunciando a los derechos que les garantiza la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras (Ley 1448 de 2011).

La situación cultural de Montelíbano en la actualidad deja en entredicho el concepto de identidad territorial. Y aunque bajo el liderazgo de la Fundación San Isidro y organismos del Estado se ha hecho un esfuerzo mayúsculo por resignificar los valores y costumbres tradicionales, no se ha conseguido el rescate pleno de la idiosincrasia propia de los montelibanenses. Según la descripción que hace Piedra (2014), este municipio es un pueblo ribereño, que vivió del río San Jorge, hasta que la carretera lo desplazó como ruta de privilegio. Cerro Matoso S.A. ha traído a Montelíbano gentes de múltiples lugares, los cuales, a la par de inmigrantes antioqueños, habitantes tradicionales y la presencia temporal de empresas foráneas, posibilitan esa simbiosis de culturas alrededor del territorio. El pueblo mutó de agrícola y ganadero a región minera, por lo que presenta un tejido social

determinado por el mestizaje y la inmigración, sin que esto signifique valores comunes o sentido de pertenencia. En la comunidad se vive una “cultura de la quincena” que estimula, en algunos casos, la prostitución, la desintegración familiar, el abuso de alcohol y drogas, omitiendo así una visión a largo plazo de ahorro e inversión colectiva. Muchos jóvenes que habitan Montelíbano, medianamente preparados por institutos técnicos o tecnológicos, se mantiene ilusionada con una “parada”, época de mantenimiento de los equipos de Cerro Matoso S.A., donde los extras o temporales tienen una oportunidad de trabajo por pocos días. Las otras oportunidades para los jóvenes es ser “raspachín”, trabajador informal, recolector de hojas de coca o miembro de las BACRIM, heredero de los paramilitares, militante armado que protege negocios ilegales, cuida sus áreas de influencia y combate a otras organizaciones ilegales y al Estado. No con ello se indica que la mayoría de los jóvenes acudan a este tiempo de ocupaciones específicas.

El arduo trabajo de las instituciones educativas, del SENA y de algunas universidades que hacen presencia en Montelíbano (San Martín, de Córdoba y Corporación Educativa del Caribe), comienza lentamente a dar sus frutos. La empresa multinacional, eje de la economía local, ofrece múltiples oportunidades que no son aprovechadas por los nativos, debido a la poca preparación académica que poseen. Sin embargo, muchos de los egresados colegiales se han ido a las grandes ciudades buscando una mejor cualificación profesional, para luego jalonar el progreso y la pujanza de su pueblo. Entre luces y sombras, progreso y estancamiento, oportunidades y desperdicio mísero del tiempo, se debate una población que no ha sabido aprovechar a plenitud la riqueza que posee, gracias a la argucia y a la demagogia con que sus gobernantes de turno han dirigido los destinos del municipio.

1.1.2. Contexto Institucional

El presente estudio se enmarcó en el contexto de la Fundación Educativa de Montelíbano (FEM), una de las tres fundaciones creadas por Cerro Matoso S.A. (CMSA), para brindar un servicio educativo de calidad a los hijos de sus empleados. Según su

Manual de Convivencia Escolar (2014a), la Fundación Educativa de Montelíbano (FEM) es un ente autónomo en sus decisiones y en sus políticas educativas; es garante del cumplimiento riguroso de los acuerdos, compromisos y determinaciones que adopten los órganos que conforman el Gobierno Escolar. Igualmente, es respetuosa de los parámetros y la legislación que rigen el ámbito educativo nacional y se empeña en ofrecer alternativas viables a la luz de estas regulaciones para alcanzar sus objetivos.

Hablar de la Fundación Educativa de Montelíbano (FEM), es aludir a calidad educativa. En su documento de trabajo sobre economía regional, Viloría de la Hoz presenta a esta Fundación como líder de la excelencia académica. En sus palabras expresa que:

Montelíbano muestra desde el año 2004 los mejores resultados de Córdoba en los exámenes de Estado (pruebas Icfes y Saber), jalonado por el colegio de la Fundación Educativa de Montelíbano (FEM), de la empresa Cerro Matoso, el Plan Maestros o alianza estratégica por la calidad educativa y el Centro de Recursos Educativos Municipales - CREM. La Fundación Educativa de Montelíbano (FEM) inició actividades en 1981, bajo la asesoría de la Universidad Javeriana. Este centro educativo tiene cerca de 1.450 alumnos, en su mayoría hijos de empleados de la empresa y aproximadamente un 20% externos (Viloría, 2009, p. 18).

La Fundación Educativa de Montelíbano (FEM) inició su trabajo escolar en Montelíbano bajo la dirección del británico Brian Dickson, en febrero de 1981. Para entonces, treinta y tres estudiantes y ocho docentes formaban el primer equipo que sería el rudimento del gran proyecto que en la actualidad se conoce como FEM. La necesidad de educar con calidad a todos los hijos de los empleados de la empresa hizo que Cerro Matoso S.A. promoviera y produjera una institución acorde con sus políticas y directrices generales. Por esto, delegó a la Universidad Javeriana la tarea inicial de planear y ejecutar el proyecto pedagógico que, en sus inicios, estuvo dirigido a promover la educación personalizada, enfoque que más adelante presentaría modificaciones acordes con los cambios educativos de cada época. Dentro de los cambios más significativos que se

produjeron en la administración del Sr. Dickson se destaca el proceso de integración de la escuela primaria que se ubicaba en el barrio Jagua, con la sede en Katuma donde actualmente funciona la Fundación Educativa de Montelíbano (FEM). Este proceso fue avalado por la Gobernación de Córdoba mediante resolución 1598 del 14 de noviembre de 1983.

En diciembre de 1984 se posesionó como segundo rector, el filósofo Francisco Cajiao Restrepo, quien presentó la propuesta para un “Proyecto experimental en educación, basado en los principios de la Pedagogía Activa y de la Escuela Nueva”. De esta manera se establecieron cuatro criterios: formar valores, desarrollar el conocimiento, formar para la libertad y la participación y formar para el trabajo. Se propuso una enseñanza basada en los procesos del conocimiento y no en la acumulación de contenidos. Para su realización, acogió la metodología de trabajo por proyectos rompiendo con las formas tradicionales de enseñanza y sacando de las aulas las experiencias del aprendizaje. Este trabajo fue reconocido por el Ministerio de Educación Nacional como experiencia innovadora, mediante resolución 4467 del 7 de mayo de 1986.

En septiembre de 1986 la rectoría de la Fundación Educativa de Montelíbano (FEM) se delegó al licenciado en matemáticas y pionero Alfredo Castro cuya gestión es un período de cimentación de la propuesta pedagógica anterior. Alfredo impulsó el deporte en sus distintas modalidades, las actividades extra escolares y los proyectos de trabajo escolar. Fernando Camacho Mercado, filósofo y administrador educativo, asumió la rectoría en agosto de 1991. Durante su administración se hicieron grandes esfuerzos para lograr un alto nivel académico y se concretaron los objetivos de formación en las áreas intelectual, moral, afectiva y psicomotora para hacer posible la Visión y Misión de la Fundación Educativa. Al iniciar 1996, con la plenitud de los 15 años, una población estudiantil cercana a los 1100 estudiantes, 13 promociones de bachilleres, 80 docentes, una infraestructura física de recursos materiales y técnicos bien dotada, le correspondió asumir la Rectoría al administrador educativo y filósofo Carlos Alberto Villegas (q.e.p.d.) quien fue el encargado

de formalizar y consolidar el Proyecto Educativo Institucional dentro del marco de la Ley General de la Educación.

Arturo Rojas Ramírez, licenciado y máster en educación, asumió la rectoría en mayo de 1999 e inició programas para fortalecer la enseñanza del inglés como segunda lengua y el rendimiento académico, cuyos frutos se han obtenido mediante el posicionamiento de la Fundación Educativa de Montelíbano en la categoría máxima según el ICFES: Muy Superior. Igualmente, dio un impulso decidido a la modernización de los sistemas de informática e inició la sistematización avanzada en los procesos del colegio, lo cual incluye la biblioteca y el establecimiento de redes internas de cómputo (FEM, 2014a).

El posicionamiento de la Fundación Educativa de Montelíbano ha estado acompañado, además, por diferentes procesos y certificaciones de calidad que se han llevado a cabo en la cultura organizacional de la institución. Algunos de estos procesos son: Certificaciones ISO 9003, Control de pérdidas, Salud, Seguridad, Ambiente y Calidad (HSEQ), Manejo de los Residuos Sólidos y Peligrosos, Política de Cero Lesiones, entre otras (FEM, 2010). Esta historia de las políticas que se articulan a los procesos organizacionales de la institución educativa viene desde hace varios años.

En 1997 se dio un proceso de certificación de Cerro Matoso S.A. (CMSA), a través de la norma ISO 9001. La Fundación Educativa de Montelíbano (FEM) se acogió a estos procesos como un indicador para ir cualificando su cultura organizacional. Desde 1998, la filial de la multinacional en Colombia está regida por la norma ISO 9000 para la Calidad e ISO 9001 para el ambiente, que le otorgó el certificado en seguridad y calidad. A la par, en la escuela se empezó a introducir el concepto de gestión de la calidad y otras políticas organizacionales de la teoría del mercado y la gerencia educativa.

En el 2005, la institución educativa capacitó a dos auditores para la implementación de un sistema de gestión de la calidad, a partir de la norma ISO 9001 – Ley IRAN30000 para sistemas educativos. En el 2006, comenzó una nueva etapa en el Sistema de Gestión

de la Calidad, a partir de la aplicación de EFQM (*European Foundation for Quality Management*), modelo de acreditación aplicado a la escuela, que conceptualizó la calidad como un conjunto de actividades definidas, desarrolladas, evaluadas y mejoradas por la institución educativa, para asegurar que los servicios que presta, en especial la formación de los estudiantes y la enseñanza aprendizaje, satisfaga las necesidades y expectativas de los clientes. El modelo EFQM (Gestión de Calidad) ayuda a las instituciones a conseguir éxitos midiendo su posición en el camino hacia la excelencia, le ayuda a detectar la brecha e identificar soluciones potenciales para reducirla, así mismo, da una idea de implantación de las posibles soluciones durante el proceso de acreditación (Miranda, 2011).

En este recorrido institucional los principales logros han sido: actualizar el mapa de procesos, estructurar y documentar el plan de gestión de personal, definir los principales indicadores de gestión del PEI, estandarizar y normalizar los documentos y procedimientos institucionales. Además, algunas experiencias positivas a partir de la aplicación del modelo son: la reevaluación del modelo pedagógico, la creación de los departamentos de Bienestar Estudiantil y Asesoría Curricular (desaparecida para 2013), el compromiso y apoyo de las directivas del colegio para la formación docente, la creación del Centro de Archivística (con nombramiento de dos funcionarias para su direccionamiento) y la creación del Sistema de Información de Calidad de la Institución (SICF).

La Fundación Educativa de Montelíbano (FEM) vela por el respeto de los derechos de los padres de familia, docentes, directivos, estudiantes y demás miembros de su comunidad educativa, a la vez que hace cumplir los deberes que les competen a estos estamentos para alcanzar los objetivos de la FEM. Su **Visión** es ser una comunidad educativa líder a nivel nacional, en el desarrollo de nuestros procesos de formación. Su **Misión** es educar al estudiante con parámetros de calidad y metodologías efectivas para desarrollar óptimamente sus competencias emocionales, ciudadanas y cognitivas, en un ambiente mediado por sólidos valores en donde, como ser humano, sea gestor de su proyecto de vida y transformador de su entorno social (FEM, 2014a).

El respeto, la sencillez, la pluralidad, la solidaridad, el trabajo y la honestidad son *valores* que guían la cotidianidad en la Fundación Educativa de Montelíbano (FEM), mientras que la transparencia, la primacía del interés general sobre el particular, el respeto al debido proceso y la legalidad, son los principios que cimientan el trabajo diario de esta institución. La institución evoluciona con la firme intención de brindar a la sociedad colombiana personas competentes, dotadas de habilidades para adquirir nuevos conocimientos, con valores firmes que les conduzcan por el camino del bien en un mundo cambiante. A continuación, algunas imágenes ilustran la estructura organizativa de la Fundación Educativa de Montelíbano (FEM).

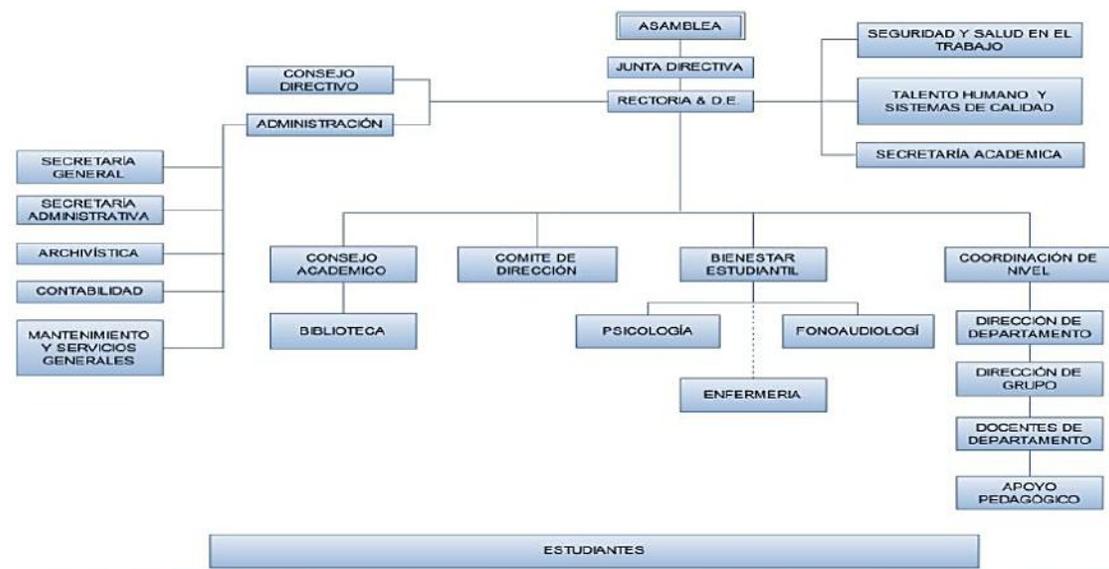
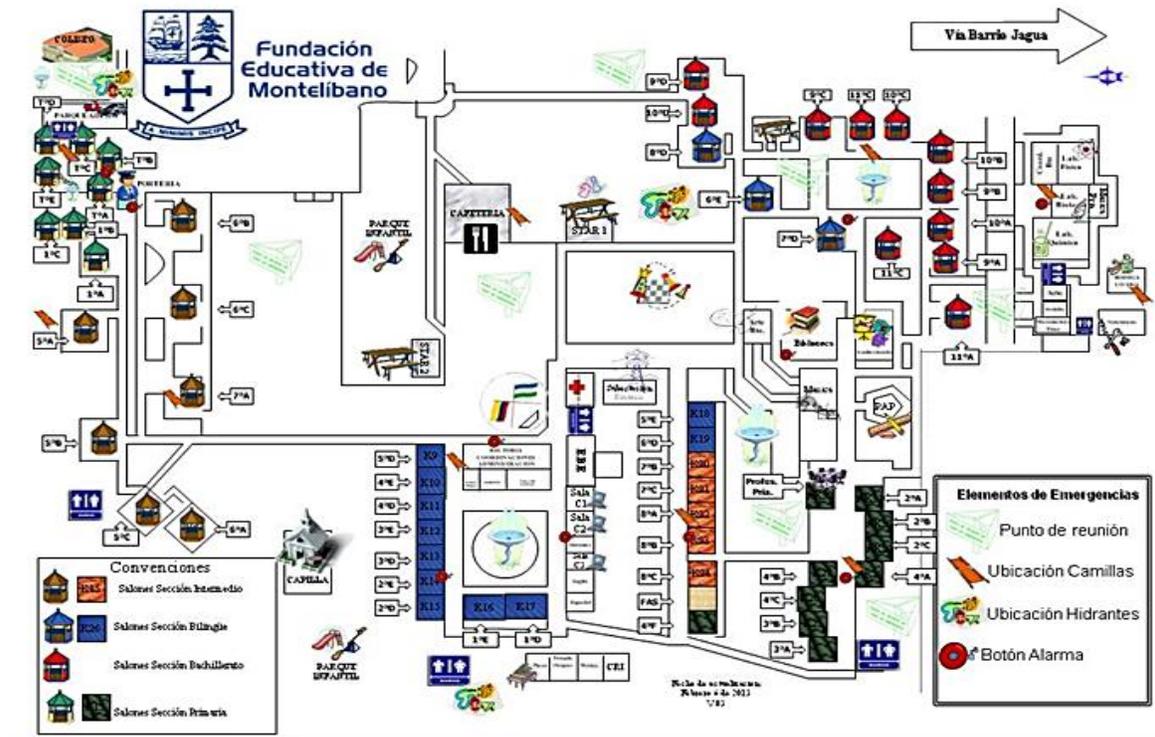


Figure 4 Organigrama de la Fundación Educativa de Montelíbano (FEM)

Figure 5 Plano de las instalaciones de la Fundación Educativa de Montelíbano (FEM)



Plano de la Fundación Educativa de Montelíbano (FEM)

La Fundación Educativa de Montelíbano (FEM) alberga actualmente una población mixta en jornada diurna, su modalidad es académica y responde a calendario A. Su horario de trabajo está establecido de 6:20 a.m. a 1:30 p.m. (para profesores y estudiantes) y de 3:30 p.m. a 5:00 p.m. (solo para profesores y estudiantes citados previamente). La institución cuenta con 122 maestros provenientes de distintas regiones del país, con una población de 1450 estudiantes, divididos en 5 secciones:

- 1) Preescolar: conformada por los grados jardín, prekínder y kínder. Esta sección se encuentra en una sede aparte, con una coordinadora y un equipo de profesoras, excepto los profesores de Música y Educación Física.
- 2) Primaria (monolingüe): conformada por los grados de transición, primero, segundo, tercero y cuarto monolingüe.

- 3) Intermedio: conformada por los grados quinto, sexto, séptimo y octavo de la sección monolingüe.
- 4) Bachillerato: conformada por los grados noveno, décimo y undécimo de sección monolingüe. En grado noveno se unen todos los estudiantes de la sección bilingüe y monolingüe hasta el final del bachillerato.
- 5) Bilingüe: está organizada desde los grados primero, segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto, séptimo y octavo grado, paralelos a los otros que tiene la sección primaria e intermedio monolingües.

Una situación *sui generis* se evidencia en la organización de la Fundación Educativa de Montelíbano (FEM). Es un colegio de naturaleza única en Colombia en el que, según la investigación de Muñoz & Vertel (2013), los hijos de los directivos de la empresa multinacional de Cerro Matoso S.A. (CMSA) estudian con los hijos de los trabajadores operativos, de empleados de las tres fundaciones y de residentes no dependientes de la mina de níquel, poniendo en evidencia la heterogeneidad de condiciones socioeconómicas. No es raro ver en el colegio, por ejemplo, una camaradería de hijos de directivos con hijos de miembros del sindicato. La sección bilingüe ha intensificado la enseñanza del inglés como segunda lengua y ha brindado la oportunidad a los hijos de extranjeros para que no extrañen plenamente su tierra natal.

Sin embargo, esta división en secciones ha generado todo tipo de apreciaciones por parte de los miembros de la comunidad educativa, ya que cada coordinador tiene potestades que, según el documento Política de Personal (2014b), lo convierten en una especie de “vicerrector” para la toma de algunas decisiones. Esta situación deja entrever por momentos una supuesta existencia de múltiples colegios en uno solo, razón por la cual queda en entredicho la unidad de criterio institucional nunca pretendida por quienes dirigen el colegio. Pese a la justificación que dan los directivos docentes para la existencia de una sección bilingüe, algunos estudiantes, padres de familia y hasta docentes, consideran que tal división genera discriminación entre los alumnos (Muñoz & Vertel, 2013).

A continuación se presenta una galería fotográfica que ilustra el contexto institucional:

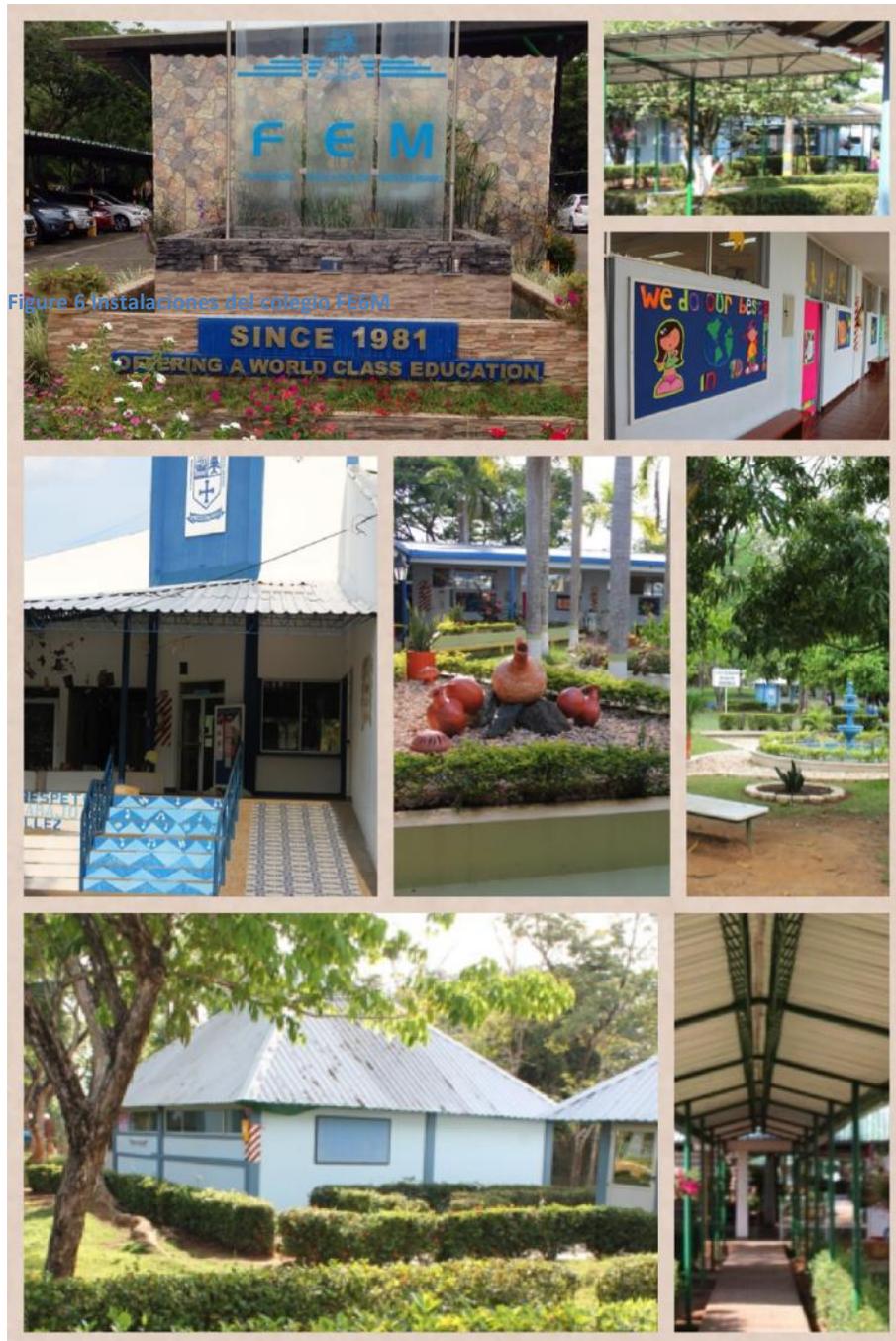


Figure 6 Instalaciones del colegio Fundación Educativa de Montelíbano (FEM)

La práctica docente en esta institución está atravesada por dinámicas macropolíticas y micropolítica, que configuran otros modos de ser y hacer del maestro en el aula y fuera de ella (Muñoz & Vertel, 2013). Un nuevo modelo de administración se experimenta al trasladar políticas empresariales a la organización escolar (Ball, 1989) de la FEM. He aquí el valor del contexto institucional que adquiere la presente investigación, pues dará cuenta de las prácticas de enseñanza implementadas por la docente investigadora y del aprendizaje de estudiantes del grado 4° de la Fundación Educativa de Montelíbano. A continuación se presenta una foto satelital de la Fundación Educativa de Montelíbano (FEM).



Figure 7 Foto satelital de las instalaciones del colegio FEM

1.1.3 *Contexto de Aula*

La Fundación Educativa de Montelíbano alberga 1450 estudiantes, divididos en 66 grupos, con un promedio de 22 alumnos por salón de clase. La descripción que a continuación se hará, responde a un grupo de cuarto grado (4° A), perteneciente a la Sección Primaria (monolingüe), según la organización interna del colegio.

El grupo en donde se desarrolla esta investigación, está conformado por 22 estudiantes (10 niñas y 12 niños) y sus edades oscilan entre los 9 y los 11 años. De ellos, 21 han iniciado su etapa académica desde el Preescolar, tan sólo un niño ha ingresado al grupo para 2014. Dada su edad escolar, manifiestan un vínculo emocional con el docente siendo afectivos y teniendo demostraciones naturales de cariño. Son niños alegres, espontáneos y descomplicados que asumen las actividades académicas con agrado.

Se percibe como debilidad de los estudiantes el trato poco amable, la falta de cordialidad y la intolerancia que se presenta entre ellos, lo cual genera un clima tenso de trabajo en el aula. Es un grupo heterogéneo en el que sus miembros, en general, tienen buena autoestima, metas claras y definidas; son estudiantes asertivos, que afrontan nuevas situaciones basados en la confianza y son persistentes en las tareas que emprenden, poseen cierta competencia social y demuestran valores y principios interiorizados en casa (responsabilidad, honestidad, etc.). Hay un número de estudiantes, en menor proporción, que se muestran disciplinados y obedientes, siempre y cuando exista el control de una autoridad (son heterónomos) manifestando baja autoestima y, en ocasiones, son agresivos. Existen algunos casos específicos de estudiantes pasivos, callados y tímidos, poco persistentes en las tareas a su cargo, con una tendencia derrotista de abandonar el reto ante el primer obstáculo.

Esta situación se convierte en un reto dentro de la práctica pedagógica del docente dados dos aspectos; el primero es la diferenciación personal y cognitiva entre los

estudiantes, lo cual hace que cada uno tenga un estilo de aprendizaje distinto dadas sus condiciones, y el maestro debe apuntar a las estrategias que permitan el desarrollo cognitivo de todos los estudiantes y la segunda situación está enmarcada en el hecho de que como seres humanos únicos e irrepetibles, los niños son individuos con emociones y sentimientos bien diferenciados unos de otros, con diversos valores y principios familiares, con núcleos familiares distintos (monoparentales, convivencia con padrastro o madrastra, o con otros parientes) determinan drásticamente carácter de los estudiantes. Lo cual ocasiona que el docente también se esfuerce por educar en valores, estimulando al estudiante en el reconocimiento de la dignidad de toda persona, fortaleciendo las habilidades de los niños para desarrollar comportamientos socialmente aceptables, fomentando una actitud abierta a lo que los demás expresan y desean (empatía) y desarrollando la capacidad de diálogo encaminada a una comunicación asertiva.

Estas dos condiciones por la misma naturaleza humana conllevan a que existan desacuerdos que pueden convertirse en conflictos al interior del aula de clase. Lo anterior implica que el docente debe convertirse en un orientador o mediador que abra el espacio para facilitar procesos reflexivos en torno a la convivencia.

Ahora bien, dentro del colegio uno de los lineamientos institucionales implementados desde 2013 para hacer un estricto seguimiento disciplinario, es reportar diariamente en una planilla virtual el incumplimiento de tareas, los retardos, la falta de materiales para las distintas clases y la presentación personal (estado de los uniformes). De acuerdo con los últimos reportes, se observa un incumplimiento recurrente de los mismos estudiantes.

Sobre el rendimiento académico de los estudiantes, la FEM se acoge a los parámetros establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en el Decreto 1290 que estructura los desempeños de los estudiantes en cuatro rangos:

SUPERIOR = S, representando un porcentaje de 90 a 100%

ALTO = A , representando un porcentaje de 85 a 89%

BÁSICO = B , representando un porcentaje de 80 a 84%

BAJO = B-, representando un porcentaje de 0 a 79%

Dado lo anterior, los resultados académicos observados en 4° A se presentaron en cuatro grupos bien diferenciados:

Primer grupo: 6 estudiantes con un desempeño Superior, representando el 27,27% del grupo, lo que significa que los niños (as) alcanzan todos los logros propuestos, sin requerir actividades complementarias. No tuvieron faltas de asistencia y aun teniéndolas, presentan excusas justificadas. No presentaron dificultades en su actitud ni en la convivencia con los diversos miembros de la comunidad educativa. Estos estudiantes desarrollaron actividades curriculares que a menudo superan las exigencias esperadas y además, manifestaron un alto nivel de pertenencia institucional. Igualmente, ellos participaron en actividades extracurriculares con entusiasmo y auto convicción. Estos estudiantes valoraron y promovieron autónomamente su propio desarrollo.

Segundo grupo: 4 estudiantes con un desempeño Alto, representando el 18,18% del grupo, lo que significa que éstos alcanzaron todos los logros propuestos, aunque con el refuerzo de algunas actividades complementarias, reconocieron y superaron sus dificultades. Ellos desarrollaron actividades curriculares específicas e igualmente manifestaron sentido de pertenencia por la institución.

Tercer grupo: 10 niños presentaron un rendimiento académico Básico, correspondiente al 45,45% del total de estudiantes de 4° A. Esto representó que los estudiantes alcanzaron los logros mínimos con actividades complementarias dentro del periodo académico y desarrollaron las actividades curriculares requeridas. Sus inasistencias escolares fueron justificadas en algunas ocasiones y en otras no.

Cuarto grupo: finalmente, con un rendimiento académico Bajo, se encontraron dos estudiantes que representaron el 9% del grupo. Estos dos casos, se determinaron porque a uno de ellos se le dificultó comprenderse con los procesos académicos de la FEM y el otro niño desde años anteriores, ha tenido algunas dificultades.

Dentro de los casos particulares que merecen una mención especial, hay dos que se refieren a estudiantes diagnosticados con Trastorno de déficit de atención con hiperactividad (TDHA). Uno de ellos se diagnosticó con medicamento y el otro no, ya que sus padres argumentan que mientras el niño presente un buen rendimiento académico, no lo consideran pertinente. En cuanto al aspecto disciplinario, en ocasiones se presentaron casos delicados o que requirieron sanciones por parte de la institución. Los niños mantuvieron tensas relaciones interpersonales, dadas las diferencias propias de la edad y, algunos que son líderes, generaron un impacto negativo en su grupo.

En cuanto al contexto de hogar, no se percibieron grupos homogéneos de familia. Esto se evidenció en estudiantes que provienen de hogares estables con mamá y papá permanentes, otros estudiantes viven con familias uniparentales (padre o madre solamente), mientras que unos pocos con familias compuestas (madrstra, padrastro y hermanastros) o con familias extensas (mamá, papá, abuelos, tíos y primos). En esta heterogeneidad, se percibieron hogares comprometidos con la educación de sus pequeños, pero otros más bien, fueron distantes y consideraron que educar es responsabilidad exclusiva de la escuela.

La composición familiar de los dos estudiantes diagnosticados con TDAH está dada así: para un caso es un niño que vive con su padre y la madrastra, la madre del estudiante se fue a otro lugar, aunque tiene una relación estrecha con el padre el hecho de no tener a su madre cerca lo afecta anímicamente y la relación con su madrastra no es la mejor. Para el otro caso es un niño que vive con sus dos padres pero se evidencia falta de atención y tiempo, lo cual se refleja en un bajo rendimiento debido a la falta de acompañamiento en casa, además de la escasa participación de los padres en las actividades del colegio que involucran a su hijo.

A continuación, se ilustra el contexto físico del aula con una galería de fotografías:



Figure 8 Fotografías del aula de 4º A FEM. Grupo investigado
Figura No.8: Fotografías del aula de 4º grado de la Fundación Educativa de Montelíbano

1.2 PROBLEMA

Dificultades de convivencia en un grupo de grado 4° de la Fundación Educativa de Montelíbano en el que existen niños diagnosticados con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH).

1.2.1. Descripción del Problema

La convivencia de un grupo es un asunto que debe ser atendida en todo momento en el aula, máxime si se tiene en cuenta la edad escolar de los estudiantes que cursan grado 4° de Nivel Primaria. Aunque los conflictos son manifestaciones frecuentes en el ámbito escolar, es necesario estar atentos a aquellas situaciones que pueden perturbar el orden y el bienestar de los miembros de un grupo.

Más allá de las promulgaciones de normas jurídicas que defienden y protegen la integridad de los niños en Colombia, históricamente se han identificado problemas graves de discriminación en las escuelas. Es loable que en la actualidad se haya visibilizado el fenómeno de *bullying*, matoneo o acoso escolar, pero sin duda, no es un hecho que solo se presenta ahora, desde siempre los colegios han padecido este flagelo, sobre todo si se tiene en cuenta que estudiantes vulnerables, diferentes o poco sociables todo el tiempo han estado allí en los centros escolares.

En este contexto, se identificó una problemática que merece una pronta intervención. El grupo de 4° A de la Fundación Educativa de Montelíbano, con 22 integrantes, presentó entre sus miembros dos estudiantes diagnosticados con TDAH quienes fueron blanco de burlas por parte de sus compañeros. En años anteriores estos niños no habían sido médicamente diagnosticados con este trastorno, su hiperactividad no

se había manifestado en los tiempos de escolaridad. Ellos históricamente mantuvieron buenas relaciones con sus compañeros y demostraron amabilidad, respeto y alegría dentro y fuera del aula. Cuando el resto del grupo se enteró (por medio de los estudiantes implicados) de que habían sido medicados con Metilfenidato (Ritalina) para el tratamiento del TDAH, no se le dio mucha importancia. Pero con el paso del tiempo, a los estudiantes se les olvidaba consumir el medicamento y volvían a su estado natural de hiperactividad, por lo que comenzaron a escucharse comentarios ofensivos, tales como “¿Se te olvidó tomarte la pastilla?”, “¡Oigan, calmen a ese *niño* y tráiganle la Ritalina!”, “¿Entonces te vamos a tener que amarrar para que no molestes tanto?”, etc. Por obvias razones, los estudiantes comenzaron a sentirse agredidos y, por consiguiente, a agredir. Y más grave aún, frecuentemente se les veía solitarios durante los descansos o en el mismo salón de clase.

Esta grave situación generó preocupación en los maestros que asisten al salón de clases de 4° A y, aunque se tomaron medidas para evitar este tipo de señalamientos, algunos estudiantes manifestaron en privado que seguían las burlas con estos dos alumnos. Además, vale la pena resaltar que la sana convivencia en el grupo empezó a verse gravemente afectada porque uno de los niños diagnosticados, aunque estaba medicado para controlar la hiperactividad, decidió, con el respaldo absoluto de sus padres, no consumir los medicamentos para su tratamiento, razón por la cual empezaron a presentarse en el aula episodios de intolerancia por parte de algunos estudiantes que se sentían perturbados y molestos con el comportamiento del estudiante diagnosticado con TDAH, al punto de lanzar agresiones, improperios y groserías que desestabilizan el orden y la armonía de la clase.

Esta situación se evidenció más compleja aún, cuando ambos niños diagnosticados comenzaron a generar indirectamente un ambiente hostil en el aula. Sus comentarios inoportunos, sus gritos desesperados, sus interrupciones impertinentes, su impulsividad y todas las manifestaciones conductuales propias de niños con TDAH, fueron tejiendo serios problemas de convivencia que no se habían manifestado mientras tomaron sus

medicamentos, según la prescripción médica. En algunas clases, se volvió complejo dar una instrucción para una actividad, puesto que se hizo necesario detener la clase para dar prelación a la solución inmediata de conflictos ocasionados por los dos estudiantes con TDAH. La situación descrita, dejó entrever la necesidad de mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes, evitando las conductas (agresivas, hostiles, de acoso, etc.) que no permiten una sana convivencia al interior del aula y fuera de ella. Por estas razones, este problema se convirtió en objeto oportuno de investigación.

En síntesis, se evidenciaron las siguientes características del problema planteado:

- Comentarios irrespetuosos hacia los dos alumnos diagnosticados con TDAH.
- Interrupciones frecuentes por parte de los estudiantes diagnosticados que desvían la atención del grupo.
- Agresiones verbales y físicas mutuas entre los niños con TDAH y sus compañeros.
- Intolerancia a los comportamientos de los estudiantes diagnosticados: existe una evidente molestia por la hiperactividad de uno de los estudiantes que perturba con frecuencia el orden de las clases.
- Gritos y sonidos estridentes (levantar la tapa del escritorio dejándola caer al vacío, darle con una regla, libro o cuaderno al pupitre, etc.) para corregir a uno de los estudiantes diagnosticados cuando se equivoca o interrumpe inoportunamente.
- Desesperación evidente en algunos estudiantes que no soportan el comportamiento de sus compañeros con TDAH.
- Burlas y diálogos soterrados para generar malestar.
- Incomodidad y malestar de los estudiantes que desean participar activamente del desarrollo de la clase, pero que no logran concentrarse por los desórdenes de sus compañeros diagnosticados con TDHA.

Trabajar en el aula con niños que presentan este trastorno demandó un manejo especial de su aprendizaje y de las relaciones sociales que establecían, dadas las condiciones propias de este déficit, tales como son la impulsividad, el manejo del tiempo y de los materiales, la

falta de autocontrol y las deficiencias cognitivas que presentaron. La institución en la cual se realizó este estudio, Fundación Educativa de Montelíbano se ha preocupado por dar un manejo apropiado al comportamiento de estos estudiantes, ya que son un número considerable de casos que se presentan en el colegio. Para esto los docentes fuimos capacitados, de manera que podamos afrontar de manera asertiva las dificultades que se presentan dentro del aula tanto a nivel cognitivo y actitudinal con los niños con TDAH.

Desde el equipo de bienestar estudiantil, conformado por tres psicólogos, una fonoaudióloga y una enfermera se hicieron recomendaciones a los docentes, implementando medidas para el manejo de los estudiantes diagnosticados, tales como: controlar los estímulos a partir de brindarle información de manera explícita y puntual, favorecer su atención hablándole cerca y teniendo contacto visual con el estudiante, supervisar sus actividades de manera regular, aumentando su motivación para que las actividades no le parezcan monótonas, recordarle las normas frecuentemente, fragmentar sus tareas, mejorar sus estrategias en la resolución de problemas, entre muchas otras.

Dado lo anterior, como docente puse en práctica estas sugerencias para trabajar dentro y fuera del aula con los niños con TDAH, pero como se mencionó anteriormente, los conflictos siempre se van a presentar por una u otra razón.

Es por esto, que se hizo necesario implementar algunas estrategias prácticas para mejorar la convivencia en un grupo de grado 4° de la Fundación Educativa de Montelíbano en el que había niños diagnosticados con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad. Esto con el fin de crear un ambiente de convivencia escolar favorable para el desarrollo de las habilidades de todos los estudiantes en el marco del respeto y aceptación.

2. JUSTIFICACIÓN

Uno de los aspectos más importantes de las relaciones humanas es, sin duda, la convivencia. Saber convivir es un reto que día a día afronta cualquier hombre en la sociedad. Ya Aristóteles en la Época Griega advertía la necesidad que tienen los seres humanos de mantener una relación armónica con sus semejantes en medio de un escenario de diversidades. Siempre que se evidencian las diferencias, es natural que sobrevengan los conflictos y es función de la educación, regular tales conflictos para que las diferencias no desencadenen en violencia.

La escuela no puede ser ajena a esta realidad. Por eso es tan importante entender que la convivencia es uno de los objetivos que persigue el acto educativo, por lo que es necesario dotar a los estudiantes de las herramientas necesarias para enfrentarse a situaciones que pudieran desencadenar actos violentos. Si bien es cierto que hay la necesidad de mantener la armonía entre todos los miembros de la comunidad educativa, también lo es el hecho de no esconder los problemas que subyacen en toda relación humana por naturaleza. Es menester, por tanto, identificar y aplicar las estrategias necesarias para mantener una sana convivencia en la escuela y cuánto más, dentro de las aulas de clases, lugares en donde cotidianamente surgen conflictos por doquier.

La presente investigación no solo centra su interés en la convivencia de los niños al interior de un aula, sino que además tiene en cuenta una realidad que en los últimos años ha despertado gran interés entre los investigadores sociales, el TDAH diagnosticado en niños en edad escolar. Como docente soy responsable de la educación de las presentes y futuras generaciones, por lo que no puedo descuidar los escenarios que emergen en mi práctica docente. Todos los días me enfrento a múltiples situaciones problemáticas y para cada una de ellas, debo encontrar la manera efectiva de solucionarlas. Y aunque no tenga todas las estrategias al instante, debo preocuparme por buscar aquellas que generen un impacto positivo en los estudiantes a mi cargo. Esta es una de las principales razones por las cuales esta

investigación ha sido planteada. Atender diversos problemas de convivencia generados a partir de la cohabitación de dos estudiantes diagnosticados con TDAH y el resto de sus compañeros en un grupo, se convierte en una motivación adicional para mí que pretendo hacer un trabajo de intervención pedagógica que genere cambios al interior del aula investigada.

Cascón (2000) advierte que para que un grupo funcione bien debe estar cohesionado, sus miembros deben sentirse parte del mismo y orgullosos de pertenecer a él. Esta tarea consiste en favorecer las condiciones para que el alumnado sienta satisfacción por asistir al colegio y se sienta integrado en el grupo. Por tal motivo, los estudiantes que van al colegio, quieren sentir que se les acoge y se les garantiza un ambiente propicio de aprendizaje y de convivencia.

Como maestra de un grado de básica primaria no puedo desconocer en ningún momento que son pequeños y por lo tanto la relación con su maestra es afectiva y estrecha. Los niños se sienten acogidos cuando antes de vérselos como un estudiante (un número en la lista) dentro de un gran colegio, se les trata como individuos y se prioriza su condición de ser humano con emociones, sentimientos, conflictos familiares y preocupaciones. Les brindo la oportunidad de explicar porque las razones de su comportamiento o de su incumplimiento, los escucho y a partir de allí, procurando la objetividad tomo una decisión.

Al encontrar dificultades como las descritas en el planteamiento del problema, muchos de los alumnos sienten aversión frente a las actividades escolares. Para el docente de cada asignatura, es un reto cautivar a sus estudiantes para que mantengan el interés en las tareas propias de la clase. Pero las múltiples situaciones de conflicto, en ocasiones hacen que los estudiantes pierdan su motivación de estar atentos a las nuevas experiencias educativas. Y si por alguna razón, algún estudiante es rechazado o discriminado en su grupo, es mi deber como docente favorecer un ambiente idóneo de aprendizaje y de convivencia.

En consecuencia, esta investigación reviste especial importancia por las herramientas que brinda para lograr una mejor convivencia en un grupo específico. Y aunque la conflictividad escolar es una de las mayores preocupaciones de la sociedad, los docentes amantes de la investigación no escatiman esfuerzos para encontrar prácticas educativas que favorezcan la sana convivencia y para aplicar estrategias de cooperación, ayuda, aprecio, estima, valoración y afecto que hagan frente a las agresiones, al matoneo y los actos discriminatorios en contexto escolar. Además me brinda un aprendizaje frente al manejo de situaciones conflictivas, de manera que cada vez voy adquiriendo una mayor experiencia y madurez para liderar como mediadora frente a un conflicto escolar.

De la misma manera me permite proponer y aplicar nuevas herramientas para resolver los conflictos entre niños entre 8-10 años, ya que no es lo mismo cuando son adolescentes o cuando el problema se presenta entre adultos. Los pequeños por las características propias de la edad suelen solucionar más rápidamente las diferencias. Las estrategias propuestas buscan dinamismo, de manera que la invitación a la reflexión y la autocrítica sea de una manera divertida y menos tensa.

Consciente de abordar el tema de la convivencia escolar, esta investigación se convierte en un aporte valioso para la práctica docente. Es una experiencia pedagógica orientada por la modalidad de investigación-acción, que evidencia la puesta en escena de prácticas reflexivas en una institución educativa. Y la metodología utilizada es importante para alcanzar los objetivos de la investigación, entre otras cosas, porque reconoce la necesidad de evaluar la práctica educativa y las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa. Una necesidad apremiante como la de mejorar la convivencia en un grupo escolar, es una razón suficiente para abordar un problema de investigación como el planteado en este trabajo. Es menester, por tanto, inclinar los esfuerzos hacia la aplicación de estrategias que permitan el mejoramiento de la convivencia en niños de un grupo de grado 4°, teniendo en cuenta la existencia de dos casos de estudiantes diagnosticados con TDAH.

3. OBJETIVOS

3.1. *Objetivo General*

Mejorar la convivencia en un grupo de grado 4° de la Fundación Educativa de Montelíbano en el que existen niños diagnosticados con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad, a través de la aplicación de estrategias que eviten actos de discriminación entre los estudiantes.

3.2. *Objetivos específicos*

- 1. Desarrollar la capacidad dialógica de mis estudiantes para contrarrestar las conductas individuales de intolerancia y discriminación que no favorecen la convivencia, estableciendo estrategias que comprometan a cada miembro del grupo a mejorar sus relaciones interpersonales.
- 2. Favorecer la integración amistosa de los miembros del grupo investigado, a través de la vivencia de algunas experiencias formativas dentro y fuera del aula., de manera que el docente desempeñe un rol de mediador.
- 3. Promover la gestión democrática dentro del aula involucrando a los estudiantes en forma activa para tomar decisiones o llegar a un consenso dentro de la vida escolar.
- 4. Potenciar en los estudiantes diagnosticados con TDAH comportamientos respetuosos, tolerantes y no discriminatorios en la cotidianidad de su contexto escolar, que conduzca a la demostración continua de una sana convivencia.

4. MARCO TEÓRICO

Para abordar una problemática tan compleja como la convivencia escolar, específicamente la que corresponde a los estudiantes entre sí en un aula de clases, es necesario aludir a teóricos que mejor ilustren el concepto de convivencia y que respondan a las necesidades del presente trabajo. Así mismo, es indispensable hablar del Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad, como un concepto clave dentro de esta investigación.

En este orden de ideas, a continuación hablo de estos términos, como referencias conceptuales que sirven de hilo conductor a este trabajo investigativo.

4.1. La Convivencia

Para la Real Academia de la Lengua *convivencia* es un sustantivo que se deriva del verbo *convivir*, definido a su vez como “vivir en compañía de otro u otros” (RAE, 2014). De esto se infiere, que el acto de convivir implica necesariamente la existencia de otras personas, es decir, nadie podría convivir consigo en soledad, en el sentido estricto de la definición.

Por tanto, la convivencia es un concepto que alude a múltiples espacios de la vida cotidiana. Podría hablarse de convivencia en términos de ciudadanía, en ambientes de familia, de barrio, de amigos o de grupos sociales. También podrían generarse reflexiones en relación a la convivencia con los animales o con los otros seres vivos que habitan la tierra. Sin embargo, esto no es un asunto representativo para los intereses de la presente investigación.

En contextos específicamente escolares, Rodríguez Muñoz (2007), en un estudio realizado con escolares de la Comunidad de Madrid de 12 a 14 años, considera la

convivencia como un fenómeno complejo en el que confluyen factores diversos relacionados con las interacciones entre los integrantes de la comunidad educativa y el contexto en el que se desarrollan. Esto sugiere la existencia de unas condiciones para poder interactuar entre miembros de quienes conforman una escuela. En este sentido, podría definirse la convivencia como un compartir la vida con otros, aprendiendo de lo propio y de lo que el otro ofrece (Rodríguez García et al, 2011).

En este sentido, las prácticas educativas dentro de las instituciones y por parte de los docentes, deben tender por su naturaleza misma a fomentar la convivencia en el ámbito escolar y propender porque las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa sean armoniosas y pacíficas, sin omitir eso, la existencia connatural del conflicto como condición ineludible de las personas interactuantes. A continuación, se aludirá a lo que esta investigación entiende por convivencia escolar.

4.1.1. *La convivencia escolar*

Numerosos teóricos han puesto en consideración el concepto de convivencia escolar, dejando entrever que sus intereses siempre tienen una clara intencionalidad de favorecer aquellos comportamientos que generen sana convivencia y evitar los que desembocan en actos violentos. Todos coinciden en que la convivencia no puede desligarse del conflicto como condición necesaria en las sociedades humanas, y por ende tampoco puede anularse del contexto escolar.

Preocupado por la grave situación de convivencia escolar que afecta a los colegios públicos en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia promulgó desde el 11 de septiembre de 2013 una Ley con la cual se crea un Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.

Esta ley crea una ruta de atención en casos de violencia y un sistema nacional único de información para reportar estos casos de violencia y de embarazo en adolescentes, y da la posibilidad de brindar incentivos a quienes cumplan las exigencias y expectativas de la convivencia, así como imponer sanciones a quienes no lo hagan. Con esta ley, el Gobierno Nacional crea mecanismos de prevención, protección, detección temprana y de denuncia ante las autoridades competentes, de todas aquellas conductas que atenten contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes dentro y fuera de la escuela.

Dado lo anterior, respaldado por la ley y en el marco del manual de convivencia de la institución, el respeto por el otro, la aceptación de las diferencias, la inclusión entre otros aspectos se convierten en un factor

La ley indica además la ruta para fortalecer las estrategias para prevenir la deserción escolar, la cual es causada en buena medida por la violencia escolar y el embarazo en adolescencia. Precisamente, en este último aspecto, Colombia es hoy uno de los países de América Latina con más altos índices de embarazo en adolescentes, con un 19,1% de estas jóvenes entre 14 y 19 años; la mitad de ellas abandonan la escuela para dedicarse a la maternidad (MEN, 2013). No obstante los esfuerzos gubernamentales por mitigar las conductas delictivas que afectan la convivencia escolar, es claro que todavía se necesita un trabajo más efectivo para garantizar una sana convivencia en las escuelas.

El trabajo de Rodríguez García et al (2011) da cuenta de la importancia de trabajar un tema tan complejo como la convivencia escolar. En sus palabras, estos investigadores afirman que

la vida personal es necesariamente interpersonal, es decir, convivencia (Marías, 1996). Sin embargo, esta relación convivencial entre los sujetos no impide que las relaciones sociales puedan debilitarse, romperse o perturbarse de forma considerable, llegando a lo que podríamos llamar como conflictos en las relaciones

humanas, bien de carácter familiar, laboral, escolar o de cualquier otra modalidad. Sin embargo, en ocasiones, los desacuerdos y enfrentamientos intra o intergrupales pasan a tener un carácter violento o destructivo que hace desaparecer la convivencia y pone en peligro la integridad psíquica y física de las personas (Martínez-Otero, 2001). Por tanto, estaríamos ante un problema de violencia que, como define Ortega (1997), se produciría cuando: un individuo impone su fuerza, su status o su poder contra otros de forma que les ocasiona algún tipo de daño físico o psicológico, sea de forma directa o indirecta. (Rodríguez García et al, 2011, p. 1).

Cuando degenera en violencia, por tanto, la convivencia se pone en riesgo. Pero esto es un asunto que se debe a la sociedad, a los medios de comunicación, a la escuela, a la complejidad de las relaciones humanas y a la familia. Dicho de otro modo, la violencia escolar tiene multiplicidad de factores incidentes, de ahí que algunos prefieran hablar de comportamientos antisociales, antes que de violencia escolar, donde se deben incluir diversas situaciones de conflictividad, además de la violencia física (Rodríguez García et al, 2011).

En referencia a dichos comportamientos antisociales, Moreno Olmedilla (1999), distingue seis tipos o categorías de éstos diferenciándolos de esta manera:

- a) **Disrupción en las aulas.** Situación en el aula en la que tres o cuatro alumnos impiden con su comportamiento el desarrollo normal de la clase, obligando al profesorado a emplear cada vez más tiempo en controlar la disciplina y el orden y, por lo tanto, interfiriendo en el aprendizaje del resto de los alumnos.
- b) **Problemas de disciplina** (conflictos entre profesorado y alumnado). Se trata de los conflictos profesores-alumnos, suponiendo un paso más de lo que hemos denominado anteriormente disrupción en el aula.

- c) **Maltrato entre compañeros** (bullying). Se trata de procesos en los que uno o más alumnos acosan e intimidan a otro, a través de insultos, rumores, vejaciones, aislamiento social, motes, etc.
- d) **Vandalismo y daños materiales**. Se trata de la falta de cuidado y respeto hacia las cosas o hacia las personas.
- e) **Violencia física** (agresiones, extorsiones).
- f) **Acoso sexual**. Es un fenómeno o manifestación oculta de comportamiento antisocial.

Estos comportamientos afectan notablemente la convivencia escolar. Otros autores como Torrego & Moreno (1999), añaden otros dos: el absentismo (abstención deliberada de acudir al trabajo o al colegio), que da lugar a importantes problemas de convivencia en muchos centros escolares y el segundo, prácticas ilegales, como por ejemplo copiar en los exámenes, plagio de trabajos y de otras tareas. Así mismo, Martínez-Otero (2001), incluye entre los comportamientos antisociales en el ámbito educativo, los que producen discriminación u otras formas de maltrato a personas o grupos por motivos raciales, religiosos, políticos, etc. La multiculturalidad en la escuela hace que cada vez sea más probable la intolerancia en forma de racismo o xenofobia. Por otra parte, Debarbieux (1990), incluye en la violencia escolar tanto a la violencia física como a la verbal y tanto a la que se desarrolla entre alumnos como la que tiene lugar entre profesores y alumnos o entre profesores y familias. Casamayor (1999), añade todos aquellos conflictos que surgen cuando un alumno o un profesor que debe ayudarse con muletas o con silla de ruedas no pueden acceder a los mismos lugares que sus compañeros, cuando los jóvenes ocupan la parte central del patio con sus juegos de pelota más o menos agresivos y relegan a los más pequeños y a las chicas; cuando cualquier persona que trabaja en la escuela, incluido el conserje y la gente de la administración, se dirige a los padres gritando y protestando porque falta o sobra un minuto.

Todos estos comportamientos antisociales develan la complejidad escolar. Es la dinámica propia de las organizaciones educativas que tienen dentro de sí miembros heterogéneos con intereses y subjetividades diversas, con ideologías y ambiciones

diferentes y con un entramado de poder y relaciones de poder, propias de la dinámicas políticas que caracterizan a las escuelas (Ball, 1989).

Para los intereses de esta investigación, es necesario, finalmente, distinguir: la violencia como una agresividad gratuita y continua de abuso y prepotencia, tanto física como moral, que denigra tanto al agresor como a la víctima y que donde estaría tipificado el acoso escolar; el conflicto como un fenómeno que se produce cuando hay un enfrentamiento de los intereses o las necesidades de una persona con los de otra, o con los de un grupo o con los que detentan la autoridad legítima. No siendo el conflicto necesariamente sinónimo de caos o desorden, y sí inherente a la propia existencia y convivencia humana, pudiendo llegar a ser enriquecedor. Por otro lado, es importante también entender el comportamiento disruptivo, como aquel que abarca a las conductas enojosas, de alumnos y alumnas que quieren llamar la atención, tanto de los compañeros como del profesor o profesora (Barreal, 2009).

En este orden de ideas, la convivencia escolar está determinada por los intersticios de relaciones que se dan entre los integrantes de la comunidad educativa. De no resolver las situaciones conflictivas que a diario aparecen, pueden sobrevenir problemas de mayor complejidad que, como se dijo anteriormente, se convertirán en actos de violencia. Este trabajo de investigación privilegia el concepto de convivencia escolar como el “conjunto de normas de conducta, pautas y comportamientos que crean el clima adecuado para desarrollar las actividades educativas y que facilitan la aceptación y el respeto del otro como persona, asumiendo que las diferencias son enriquecedoras” (Grasa, Lafuente y Cebollada & Royo, 2006, p. 1).

4.1.2. *La convivencia en el aula*

Hablar del aula es aludir a un contexto escolar y, por eso, para definir la convivencia en el aula, primero hubo una caracterización de lo que significa convivir en la escuela y las dificultades propias de la convivencia.

Para Romero & Caballero (2008), las aulas son lugares de relación social humanizadora, donde los contenidos y metodologías con los que se trabaja sirven para una transformación social cada día más urgente. Por eso afirman que para hablar de convivencia en el aula, es necesario entender que

Las aulas no son entes aislados de su contexto. El más próximo e inmediato es el propio centro donde se haya inserta. El ecosistema social de cada centro es la síntesis cultural configuradora de la institución, donde el ambiente construido por la relación que mantienen entre sí las personas, los procesos educativos (razón esencial de la Escuela) y la proyección que de ella se hace, configuran en su conjunto la atmósfera envolvente, su clima. Este clima de la institución es el resultante de las actuaciones y percepciones de todos sus miembros, sin el que no puede entenderse ni desarrollarse la institución educativa. Entre las cuestiones que en una escuela influyen sobre el clima social, encontramos: las interacciones socio - comunicativas; la forma en la que se organizan las tareas educativas; el discurso del centro escolar, es decir, la coherencia entre fines y medios para lograr lo que se desea durante el proceso de enseñanza/aprendizaje; las percepciones de docentes y estudiantes sobre ese discurso; las relaciones generadas entre las personas, dentro y fuera de la institución; el estilo de liderazgo y toma de decisiones; las normas configuradoras; las propuestas administrativas; y la interdependencia entre la Escuela y su medio social, cultural y laboral (Anderson, 1982; Medina, 1997). El clima social de centro y aula están en continuo intercambio, lo que nos debería exigir un esfuerzo de análisis y reflexión constante para delimitar las actuaciones más adecuadas. La formación del profesorado para comprender y tomar decisiones en el centro educativo, y singularmente en el aula, es un aspecto esencial para un desarrollo coherente del proceso de enseñanza y aprendizaje para la transformación social. La

concepción de la enseñanza no debería limitarse a una reflexión instructiva, sino abrirse a la comprensión y transformación de la realidad sociointeractiva que se genera en el aula. (Romero & Caballero, 2008, pp. 30-31).

Un aula, por tanto, es un espacio que se configura con los discursos de los docentes, el intercambio cultural de los estudiantes, la filosofía propia del centro escolar y la formación que proviene del entorno familiar. Por consiguiente, la convivencia dependerá de todo el andamiaje que se use para crear un espacio propicio de enseñanza y de aprendizaje. Entonces, un aula es, ante todo, una comunidad humana. A la hora de promover un clima de relación humanizante es importante anotar que cuando se afirma que los estudiantes son violentos, agresivos, o muy competitivos, en realidad se están confirmando los ideales y modos de enfrentarse a las situaciones cotidianas que les están siendo inculcados a través de las redes de socialización en las que se mueven (Torres, 2001). El clima social de aula no sólo puede describirse, sino modificarse, favoreciendo la cohesión social entre sus componentes. Para ello, es preciso dotarse de herramientas educativas que puedan contribuir a su logro, sabedores de la enorme dificultad, complejidad y diversidad de variables que están en el trasfondo de esta tarea (Romero & Caballero, 2008).

Cuando falla esta comunidad humana denominada aula, surgen los comportamientos antisociales que anteriormente fueron anotados. Y esos problemas de convivencia en el aula se enmarcan dentro del conjunto de interacciones que se producen en el ámbito educativo. Al respecto, Rodríguez García et al. (2011) sostiene que hay conflictos generados por los alumnos, pero también los hay por expectativas o exigencias exageradas en los programas, por problemas en la organización de la escuela sin olvidar los conflictos generados por la falta de implicación de las familias en la escuela. Los padres son, a menudo, verdaderos impulsores de las actitudes de la discriminación y de los actos antisociales que sus hijos muestran en las aulas, de tal manera que, como señala Martínez-Otero (2001), en los centros la violencia del sistema escolar no es algo aislado, sino que está interconectada con la violencia social, familiar, etc. Por tanto, no es extraño que un

gran número de docentes se sientan impotentes para atajar los comportamientos antisociales que surgen en las aulas.

Finalmente, en este trabajo se entenderá la convivencia en el aula como un espacio idóneo en el que los estudiantes aprenden en un clima y ambiente adecuados. Este clima se constituye en un marco de relaciones en el que predominan la aceptación, la confianza, el respeto mutuo, la solidaridad, la sinceridad. Sin duda, el aprendizaje se potencia cuando convergen estas condiciones que estimulan al trabajo y al esfuerzo compartido, creando un entorno seguro y ordenado que ofrezca en el aula la oportunidad de participar en la multiplicidad de interacciones que fomenten la cooperación y el trabajo en grupo (Romero & Caballero, 2008).

4.2. El Trastorno del Déficit de atención con hiperactividad (TDAH)

La convivencia en el aula se hace más compleja aún, si de antemano se conocen casos de estudiantes diagnosticados con TDAH. Por eso, es importante describir las generalidades de este trastorno que afecta considerablemente la convivencia en el aula, objeto de la presente investigación. Sin embargo, es importante aclarar que en este apartado no se hará una exhaustiva explicación sobre las causas y consecuencias del TDAH, sino que solamente se abordarán aquellas manifestaciones que afectan la convivencia escolar de los estudiantes que están siendo objeto de esta investigación.

4.2.1. Definición y características

De acuerdo con investigaciones realizadas en las últimas tres décadas y datos proporcionados por la Organización Mundial de la Salud (OMS), el TDAH o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad es un trastorno neurobiológico de carácter crónico, sintomáticamente evolutivo y de probable transmisión genética que afecta entre un 5 y un 10% de la población infantil, llegando incluso a la edad adulta en el 60% de los casos. Está

caracterizado por una dificultad de mantener la atención voluntaria frente a actividades, tanto académicas como cotidianas y unido a la falta de control de impulsos (Mena Pujo et al, 2006).

La sintomatología puede manifestarse de forma diferente según la edad del niño y se debe desarrollar en dos o más ambientes como en casa y en el colegio. Se da con mayor frecuencia entre los niños que entre las niñas en una proporción 4:1, y lo padecen tanto niños como adolescentes y adultos de todas las condiciones sociales, culturales y raciales. La opinión actual sobre la etiología del trastorno se centra en un fallo en el desarrollo de los circuitos cerebrales en que se apoyan la inhibición y el autocontrol, funciones cruciales para la realización de cualquier tarea. Las siguientes características son las que se tienen en cuenta para determinar si alguien posee el trastorno:

Déficit de atención:

- A menudo no presta atención suficiente a los detalles y comete errores por descuido tanto en las tareas escolares como en otras actividades.
- A menudo tiene dificultad para mantener la atención en las tareas.
- A menudo tiene dificultad para organizar tareas o actividades.
- A menudo evita tareas que le requieren esfuerzo mental.
- A menudo no sigue las instrucciones que se le indican.
- A menudo parece no escuchar cuando se le habla.
- A menudo pierde cosas necesarias para las tareas (lápices, libros, ejercicios escolares, agenda, etc.).
- A menudo es descuidado y olvidadizo en las actividades diarias (lavarse los dientes, vestirse, recoger sus cosas).
- A menudo se distrae fácilmente por estímulos irrelevantes.
- A menudo tiene dificultad para prestar atención a dos estímulos distintos (por ejemplo, leer lo que está en la pizarra y escribirlo en el cuaderno).

Hiperactividad:

- A menudo mueve en exceso manos y pies y se retuerce en el asiento.
- A menudo le cuesta quedarse sentado cuando lo debe hacer.
- A menudo corre o trepa en situaciones inapropiadas.
- A menudo le es difícil jugar o participar en actividades de forma tranquila.
- A menudo "está en marcha" y suele actuar como si tuviera un motor.
- A menudo habla en exceso.
- A menudo expresa las emociones con mayor intensidad.
- A menudo va de un lado a otro sin motivo aparente.
- A menudo le cuesta esperar su turno.

Impulsividad:

- A menudo actúa sin pensar.
- A menudo habla en momentos poco oportunos o responde precipitadamente a preguntas que todavía no se han acabado de formular.
- A menudo interrumpe a los demás o se entromete en sus asuntos.
- A menudo interrumpe en juegos y explicaciones.
- A menudo es poco previsor y olvida planificar.
- A menudo se muestra impaciente y tiene dificultad para aplazar una gratificación.
- A menudo pierde con facilidad la paciencia.
- A menudo tiene mal humor o irritabilidad.
- A menudo no sabe perder y se pelea por cualquier cosa.
- A menudo destroza sus propias cosas y las de otros.

Los síntomas que evidencian un TDAH pueden presentarse en su totalidad o en parte. El Manual Diagnóstico Estadístico de Enfermedades Mentales, distingue tres subtipos:

- 1) **Combinado:** si al menos 6 de los síntomas de atención y 6 de los síntomas de hiperactividad- impulsividad están presentes por un mínimo de 6 meses.
- 2) **Predominantemente Inatento:** si al menos 6 síntomas de atención, pero menos de 6 en el de impulsividad- hiperactividad están presentes por un mínimo de 6 meses.
- 3) **Predominantemente Hiperactivo Impulsivo:** si al menos 6 síntomas de hiperactividad-impulsividad están presentes, pero menos de 6 del ámbito de atención por un mínimo de 6 meses.

Es importante señalar que el TDAH no tiene una causa única. Investigaciones recientes han demostrado que se trata de un problema neurobiológico, con una heredabilidad muy alta y sobre el que los datos de neuroimagen y genética cada vez están aportando mayor información. También es importante aclarar que las causas del TDAH no provienen de una mala educación de los niños o el haber crecido en un ambiente inadecuado (Soutullo & Díez, 2008).

4.2.2. *Manifestaciones del TDAH en el contexto escolar*

De acuerdo con previos estudios investigativos (Mena, Nicolau, Salat, Tort, & Romero, 2006), la maestra Meca Martínez (2013), encontró manifestaciones concretas de TDAH de los niños en el aula. En los resultados de investigación, afirmó que es necesario especificar el tipo de estudiante que posee el trastorno. Según ella, los síntomas que se presenten, deben aparecer en dos o más ambientes (casa y colegio), para sospechar de la evidencia de un TDAH, pero va a ser en el aula donde el alumno va a experimentar sus mayores dificultades. Además, los síntomas deben interferir en el funcionamiento de la vida del niño por un periodo continuado de al menos seis meses. También, los síntomas deben ser más intensos de lo normal en comparación con su grupo de referencia y se han de haber presentado desde edades tempranas, generalmente antes de los 7 años.

Dentro de un diagnóstico de TDAH, es posible encontrar diferentes subtipos del trastorno, entre los que se mencionan:

- ***Subtipo con predominio de déficit de atención:*** los niños aquí identificados, presentan una conducta predominantemente caracterizada por la inatención. Son estudiantes que muestran déficit de atención, pero que nunca han mostrado hiperactividad ni impulsividad. Es más, son niños que se caracterizan por su lentitud e hipoactividad. También abarca a los niños que muestran déficit de atención significativo y rasgos de hiperactividad e impulsividad leves. Son leves, bien porque nunca han presentado éstos síntomas de forma acusada o bien porque esta sintomatología ha remitido con la maduración del niño, como suele suceder en muchos adolescentes.
- ***Subtipo hiperactivo-impulsivo:*** son niños con una conducta predominantemente hiperactiva e impulsiva. Habitualmente, nunca han mostrado déficit de atención o que pudiendo tener déficit de atención, pasan desapercibidos porque compensan las dificultades que podrían acarrear su déficit de atención con su capacidad intelectual. También son niños que se encuentran en los primeros cursos escolares y su déficit de atención no resulta significativo para la exigencia escolar del momento como sucede con frecuencia en educación Preescolar o Básica Primaria. Son alumnos que realizan un gran esfuerzo para adaptarse al entorno, ya que temen el fracaso, pero luchan para no defraudar a los que le rodean.
- ***Subtipo combinado:*** son niños que presentan síntomas de los dos grupos anteriores, por lo que estaremos hablando de niños con déficit de atención e hiperactividad e impulsividad. Una de las dificultades del TDAH es que con una frecuencia muy elevada se presenta comórbido con otros trastornos. Por lo tanto, es fácil que algunos Niños cursen junto con el TDAH, alguno de estos trastornos: trastorno negativista, desafiante, conductas agresivas, dificultades de aprendizaje, trastornos del estado de ánimo, etc.

Ahora bien, la razón principal por la cual se ha tomado el TDAH como marco de referencia conceptual, es porque los dos estudiantes que están diagnosticados con este trastorno, tienen una gran incidencia en la convivencia del grupo donde se realiza esta investigación. Por eso, vale la pena anotar que ambos poseen conductas desafiantes y agresivas con sus compañeros, lo que genera comportamientos inapropiados de sus compañeros que van desde la discriminación con ellos hasta agresiones físicas y verbales.

4.2.3. *La convivencia con estudiantes diagnosticados con TDAH*

Establecer vínculos con los estudiantes diagnosticados con TDAH no es fácil para los maestros que diariamente tienen contacto con ellos. Para sus compañeros de clase, ciertamente es más difícil esta relación, pues muchas de las conductas que exteriorizan quienes tienen estos trastornos, no son entendidas por sus compañeros de aula y mucho menos toleradas.

Artiles & Jiménez (2006), en el marco del Programa para la atención educativa de estudiantes con TDAH en Canarias, han dado algunas pautas para mantener una sana convivencia dentro del aula con estos estudiantes. Ellos proponen que cada docente que imparte clase al grupo donde se encuentra el alumno con TDAH, ha de negociar unas cuantas normas de funcionamiento (no muchas) y las consecuencias para quienes no las cumplan. Es preferible que el grupo de docentes llegue a un consenso y se fijen unas reglas mínimas comunes a todos los profesores y otras (pocas) específicas para cada asignatura, si fuera necesario. Tales normas deben estar escritas y visibles en el aula. De vez en cuando se repasarán estos acuerdos con el conjunto de la clase, pudiendo establecerse un código «secreto» dirigido a los estudiantes con TDAH para avisarle cuando está iniciando o está inmerso en una conducta inadecuada. Los niños y las niñas con TDAH mejorarán su comportamiento si disponen del mismo sistema de disciplina y convivencia día tras día. Es necesario asegurarse de que se entienden las normas y sus consecuencias al incumplirlas.

En lo concerniente a la relación entre el alumnado y el profesorado, este último debe evitar las discusiones o enfrentamientos verbales y retadores cuando se exige el cumplimiento de las normas o la aplicación de las consecuencias cuando no se cumplen. Se aconseja ser firmes, sin implicarse emocionalmente y sin ser muy duros en las expresiones y en los gestos. Conviene evitar humillaciones o culpabilizarlo delante de sus compañeros. A veces la persona con TDAH suele ser muy hostil, cuando simultáneamente presenta un trastorno negativista y desafiante. En estos casos el profesor, ante conductas inadecuadas o expresiones hostiles e insultantes, no perderá la compostura y habrá de mantener el tono sin responder a sus provocaciones y decirle que su conducta no es aceptable. Se le atenderá en la medida en que se reduzca la conducta inadecuada y su actitud sea más correcta. Se tendrá presente que estas personas no actúan de esta manera porque quieren, sino porque no pueden evitar este comportamiento.

Respecto al control de la conducta en el aula conviene tener presente varios principios elementales que funcionan mejor cuanto menor edad tiene el alumnado con TDAH. Con éste y con todos los alumnos se debería invertir la tendencia habitual que, a veces, mantienen los docentes, como señalar, llamar la atención o hacer hincapié en los errores, fallos y equivocaciones del alumnado, para, en su lugar, resaltar los pequeños avances, los éxitos o las conductas adecuadas mostradas por los estudiantes.

Las anteriores estrategias enunciadas para mantener la convivencia en el aula con estos estudiantes, no siempre funcionan fuera de ella, puesto que no siempre los estudiantes se encuentran en la compañía de un profesor en espacios de descanso o zonas de alimentación. Por lo tanto se hace necesario que en mi condición de docente, conozca muy bien a todos y cada uno de mis estudiantes, no sólo los diagnosticados con el trastorno de déficit de atención, para que con cada uno pueda emplear la estrategia que se ajuste a sus necesidades y que encaje con su perfil.

Además frente a un conflicto con uno de los niños diagnosticado con TDAH o con cualquier otro estudiante, debo asumir un rol de mediadora, en donde permito a los niños

ser sensibles a la expresión de sus emociones (ira, dolor, frustración, etc.) como parte integral del proceso del conflicto, ya que si estos sentimientos se reprimen se puede estar truncando una oportunidad de reflexión que los encaminará a una solución al problema.

Es necesario, según los especialistas en el TDAH, que se preste especial atención a todas las manifestaciones conductuales de los estudiantes diagnosticados y de los que diariamente conviven con ellos. Cualquier acto de agresividad por alguna de las partes puede terminar en un acto de violencia o una situación problemática de mayores implicaciones. Este marco de referencia, será punto de partida para planear, ejecutar y evaluar las estrategias que más adelante se aplicarán en el contexto de la presente investigación-acción.

5. MARCO METODOLÓGICO

5.1. *Investigación Acción*

La interpretación del mundo natural, ubicado en el espacio y en el tiempo, es uno de los objetivos de la investigación social. Y más allá de las posiciones positivistas radicales, se trata más bien de una investigación que da cuenta de los fenómenos sociales, a través de un enfoque cualitativo o cuantitativo. Ser un maestro investigador supone el aprendizaje de la metodología de las investigaciones cualitativas que implica observaciones, entrevistas, tomar apuntes, reflexionar, indagar y teorizar sobre las acciones (de los maestros y de los estudiantes dentro y fuera del aula). Quien investiga está obligado a planear y a obtener datos, no de cualquier forma, sino de manera sistemática y organizada (Uttech, 2005).

Los estudios en investigación, aplicando el enfoque cualitativo han adquirido gran importancia en el ámbito educativo, puesto que permite un conocimiento más global y comprensivo de la realidad. El reciente interés por los métodos cualitativos en la investigación educativa, sostiene Walker (1983), se deriva más de su flexibilidad que de cualquier otra cualidad intrínseca que posean. Por tal motivo, como lo afirman Denzing & Lincoln (2000), las investigaciones bajo el enfoque cualitativo se orientan a la producción o reconstrucción del entendimiento del mundo social. En consecuencia, los criterios de validez externa son reemplazados con términos como autenticidad y confianza.

Los docentes se han apoyado en este enfoque, teniendo en cuenta que éste descansa sobre el supuesto de la existencia de múltiples realidades y que todas esas partes de la realidad están interrelacionadas, de tal forma que el estudio de una parte influye en todas las demás (Guba, 1981). De igual manera, Erickson (1989) sostiene que la investigación cualitativa tiene como característica más distintiva, la interpretación. En este orden de ideas, cuando el investigador cualitativo establece como metodología la investigación-acción entiende que debe "sistematizar y hacer colectiva la reflexión del educador sobre su

propia práctica con el fin de mejorarla, generando procesos de aprendizaje profesional permanente" (Parra, 2014, p. 12). Además, el maestro investigador va elaborando su saber pedagógico, a partir de esta reflexión en la acción cotidiana (Restrepo, 2004).

Dentro de las características principales de la investigación-acción, Parra (2014) señala las siguientes:

- Analiza las acciones humanas y las situaciones educativas identificadas como problemáticas o posibles de mejorar.
- Profundiza en la comprensión que el profesor tiene de su problema para emprender la búsqueda de una solución acertada.
- La acción que se emprende para cambiar la situación, contribuye a comprender mejor el problema práctico en cuestión; así, la teoría se construye desde la acción, para comprenderla.
- Explica lo que sucede en forma de estudio de casos, es decir, se proporciona una teoría de la situación concreta, pero no se trata de una teoría naturalista presentada de forma narrativa.
- El primer investigador es el profesor mismo, pero no se descarta la participación de otros profesionales.
- La relación entre maestros e investigadores (de otros campos) debe ser cooperativa e interdisciplinaria.
- Los investigadores externos deben estimular y orientar la reflexión de los profesores sobre sus propias prácticas.
- Estos investigadores externos realizan, además, una investigación-acción paralela a la de los participantes (de segundo orden, según Elliott) para garantizar que su actividad no interfiera o determine la comprensión de la situación por parte de los actores.

La investigación-acción permite al docente replantearse su propio saber y a reconstruirlo desde su dimensión práctica como teórica. Es así, como desde el aula cuando una propuesta no da los resultados esperados, como docente puedo modificar la estrategia

pedagógica que me facilite la formación y el aprendizaje de la disciplina a mi cargo. La idea es que estas estrategias no sean sólo simples técnicas sino que deben apoyarse en mi formación teórica acompañada de la creatividad y más aún cuando mi labor docente se dirige a niños pequeños.

En consecuencia, el diseño metodológico de esta investigación centrará su reflexión sobre la acción. Se harán experimentaciones practicando, se aplicarán algunas estrategias, comprobando los puntos conflictivos. Aquí será importante el modelo de procedimiento que integra el proceso metodológico propuesto por Lewin (1973), representado por un espiral de ciclos sucesivos, cada uno de ellos formado por varios momentos reducidos a tres: planificación, acción y evaluación. La particularidad reside en que se hará de modo secuencial, paso a paso y, cada paso de la acción estará acompañado por los otros dos momentos. La evaluación, por tanto, será el elemento central de todo el proceso y, por tanto, el factor de cohesión y continuidad de la investigación (Parra, 2014).

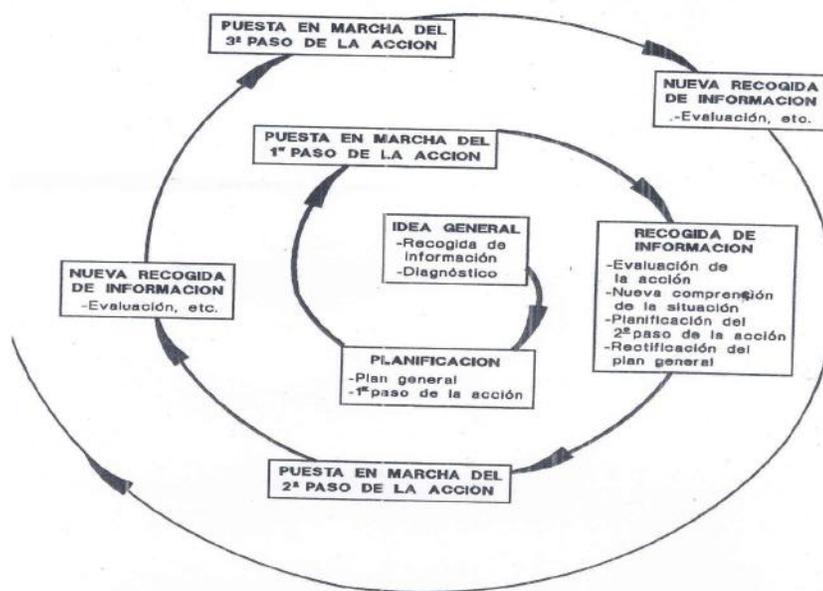


Figure 9 Imagen Investigación - Acción Lewin (1973)

Otros autores (Aranguren, 2007; Colás Bravo, 2004; Bausela, 2000; Kemmis. & McTaggart, 1988) que han trabajado la investigación-acción coinciden en que ésta se desarrolla siguiendo un modelo de espiral en ciclos sucesivos que incluye:

1. Diagnóstico y reconocimiento de la situación inicial.
2. Desarrollo de un plan de acción, críticamente informado, para mejorar aquello que ya está ocurriendo.
3. Actuación para poner el plan en práctica y la observación de sus efectos en el contexto que tiene lugar.
4. La reflexión en torno a los efectos como base para una nueva planificación.

Por otro lado, Rincón & Rincón (2000) afirman que el planteamiento de un proceso de mejora en educación debe basarse en la actuación de equipos docentes que se convierten en grupos de revisión y mejora y de revisiones continuas. Ellos proponen un proceso teniendo en cuenta el siguiente esquema:

FASES	OBJETIVOS	RECOGIDA/ANÁLISIS DATOS	INFORME
1. Planteamiento	Concienciar necesidad de optimizar.	Sesiones grupales.	Acuerdos y decisiones.
2. Revisión global.	Priorizar áreas de mejora asumible.	Lluvia de ideas. Listas. Grupo nominal.	Áreas prioritarias.
3. Revisión específica.	Diagnosticar.	Listas. Guía revisión. Perfiles.	Problemas. Necesidades.

		Mapas. Diagramas.	Causas.
		Indicadores.	
4. Planificar mejoras.	Elaborar plan de actuación.	Lluvia de ideas. Mapas. Diagramas.	Qué se hará, cuándo, cómo, con qué, quién.
5. Aplicar mejoras	Implantar plan de actuación.	Listas. Guía revisión. Perfiles. Mapas. Diagramas.	Material referencial. Evidencias.
6. Revisar mejoras	Valorar plan de actuación.	Listas. Guía revisión. Perfiles. Mapas. Diagramas. Indicadores.	Aspectos positivos, negativos. Dificultades.
7. Planificar nuevas mejoras.	Institucionalizar. Optimizar plan de acción.	Nueva área. Lluvia de ideas. Mapas. Diagramas.	Qué se hará, cuándo, cómo, con qué, quién.

Figura No.10:Proceso general de revisión y mejora (Rincón & Rincón, 2000)

5.2. Plan de Acción

En la investigación-acción los problemas guían la acción, pero lo más importante de esta metodología es la exploración reflexiva que el maestro hace de su práctica, en la medida en que la planifique e introduzca mejoras progresivas en ella (Bausela, 2000). De ahí que, luego de haber identificado un problema mediante una observación exhaustiva, sea

necesario planificar acciones concretas que conlleven a la solución del problema, con miras a optimizar los procesos de enseñanza aprendizaje.

En la presente investigación se eligió un grupo específico de la FEM (Fundación Educativa de Montelíbano), 4° A, conformado por 22 estudiantes (10 niñas y 12 niños). Este curso presentó algunas dificultades de convivencia descritas anteriormente en el planteamiento del problema y exigió una intervención inmediata para mejorar la convivencia entre sus integrantes. Por tal motivo, se buscó, en primera instancia, negociar con los padres de familia, el Rector, el Coordinador de Bienestar Estudiantil y los estudiantes implicados en el proceso, para conseguir su consentimiento y posteriormente, dar inicio al proceso de investigación. Este grupo fue seleccionado por la particularidad de dos de sus alumnos, quienes han sido diagnosticados con TDAH y, aunque se han aplicado algunas estrategias para su tratamiento en el aula, éstas no han sido del todo efectivas, por lo que urge una nueva intervención que permita identificar otras acciones concretas que permitan una mejor convivencia en el aula.

El plan de acción que se aplicó para mejorar la convivencia en el aula seleccionada, tomó como base algunas estrategias para la convivencia escolar propuestas por el Centro Universitario de Transformación de Conflictos (GEUZ) de la Universidad del País Vasco (España). Este plan tiene como fundamento la Resolución 53/24 de 1999 (Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz) de las Naciones Unidas en donde se recalca que la educación es crucial como medio para promover una cultura de paz.

Las estrategias que se aplicaron para mejorar la convivencia, son además, una puesta en práctica de las Competencias Ciudadanas que actualmente promueve el Ministerio de Educación Nacional de Colombia y que se enmarcan en la perspectiva de derechos para brindar herramientas básicas con las que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros. En esas situaciones, las competencias ciudadanas representan las

habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo (MEN, 2004). Otro de los fundamentos que tuvieron las estrategias implementadas, están amparados en la Ley 1620 de 2013 y el Decreto 1965 del mismo año, normas jurídicas que crean y reglamentan mecanismos de prevención, protección, detección temprana y de denuncia ante las autoridades competentes, de todas aquellas conductas que atenten contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes dentro y fuera de la escuela.

Todas las estrategias que se aplicaron, además, tuvieron como base la teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman (1995), que se define, según su mismo autor, como la capacidad de reconocer los propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones. En este orden de ideas, se planearon actividades que permitieran el mejoramiento de la convivencia, teniendo en cuenta la edad escolar de los niños (9 y 11 años) y las características propias de los estudiantes diagnosticados con TDAH.

Por lo tanto, se aplicaron actividades académicas que ilustraron la naturaleza de los conflictos y la importancia de saberlos afrontar. Fue necesario atender a los estándares de competencias ciudadanas que el Gobierno Nacional propone y la forma de articularlos con la clase de Ciencias Sociales, especialmente en lo concerniente al currículo de Democracia y Formación Humana y Ética que ofrece el colegio. Así mismo, se planearon actividades lúdicas que permitieron ver el desempeño de los estudiantes en juegos de roles, recreación y deportes. Los niños tuvieron la oportunidad de compartir otros espacios fuera del aula y aprender a participar en juego cooperativos que requieren la destreza de la negociación y del trabajo en equipo.

Finalmente, para reflexionar sobre el comportamiento propio y de los compañeros, los estudiantes también vivieron experiencias de análisis sobre sus actos, de modo que aprendieran a establecer normas consensuadas que evitaran posteriores actos de

indisciplina, conflictos interpersonales, maltrato entre compañeros, disrupción en el aula, absentismo y vandalismo.

Instrumentos para la recolección de la información:

Con el objetivo de registrar el desempeño de quienes participaron en la investigación y el desarrollo de las actividades planeadas, se utilizaron los siguientes instrumentos para la recolección de datos como herramientas para observar y evaluar los resultados:

- Diario de campo:

Antes que centrarse en aspectos superficiales y anecdóticos de la realidad, este instrumento permite la recolección de datos que suelen ser menos evidentes para otros observadores (Porlán & Martín, 2000). Se hizo una descripción de las variables que caracterizan el contexto del aula, factores de influencia y la incidencia de otras personas que visitan con periodicidad las clases.

El diario de campo se utilizó para describir la dinámica del aula a través del relato sistemático y pormenorizado de los distintos acontecimientos y situaciones cotidianas, que dieron cuenta de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En las anotaciones del diario, fue fundamental la descripción del ambiente de trabajo: la manera de relacionarse los estudiantes entre sí y con los profesores, la forma de asumir las normas disciplinarias, las estrategias de control usadas por los maestros, etc. Con este instrumento se pretendió ofrecer una panorámica general y significativa de lo que sucede en el aula, describiendo las actividades, relatando los procesos y categorizando las observaciones recogidas (Porlán & Martín, 2000). Para ello, se clasificaron así: las referidas al profesor (comportamientos frente a las instrucciones, actividades y secuencias planteadas, conductas normativas, sanciones que impone, conductas afectivas), las referidas a los alumnos (comportamientos, participación, formas de comunicación, ideas, concepciones, opiniones) y las referidas a la

comunicación didáctica (características físicas de la clase, organización de los espacios y del tiempo, cronograma, tareas, acontecimientos generales).

- Observación directa:

Observar no es captar el mundo como es, no es una simple representación del mundo externo, sino un acto de construcción y de producción de orden que involucra al observador en todas sus dimensiones (prejuicios, estereotipos, sentimientos, emociones, creencias, primeras impresiones, impresión global, atribuciones erradas, etc.). Teniendo en cuenta que la investigación social tiene unas implicaciones éticas, la investigadora, aunque formaba parte del cuerpo docente de la Fundación Educativa de Montelíbano, no se identificó en el uso de esta técnica, como miembro activa de la institución escolar, en cuanto a informante. Durante la observación directa se tomaron notas sin invadir la privacidad de los profesores ni de los alumnos.

Los hechos y conductas observadas tuvieron como objetivo identificar las manifestaciones de matoneo en relación con estudiantes diagnosticados con TDAH, por lo tanto, se registraron con un orden y se integraron en un todo estructural y orgánico, por eso se habla de una observación sistemática, que unida a las pruebas psicológicas aplicadas a los chicos con TDAH, dieron un conocimiento más acertado de los niños y de sus reacciones en los distintos ambientes en que se mueve y en las que se le puede observar.

Se hizo, además, una observación horizontal (Cohen & Stern, 1985) para abarcar el mayor número de áreas posibles: actividades dentro del aula, juegos, relaciones con padres y profesores, uso de materiales, tareas cotidianas, pasillo y otros exteriores. Para lograr este cometido, se aplicó un protocolo (con datos concretos de observación) y algunas listas de control, se tuvieron en cuenta algunos espacios escolares para reconstruir eventos con la mayor fidelidad posible. En la clase se observó puntualidad, atención interés, método de trabajo, rendimiento, responsabilidad, esfuerzo, respeto y escucha. Fuera de la clase se observaron juegos y actividades extraescolares. En estos espacios, se miraron las áreas de

comportamiento e integración social: actitudes de sinceridad, obediencia, participación, compañerismo, popularidad, colaboración, tolerancia, comunicación dentro y fuera del aula con los compañeros y profesores. Finalmente, se anotaron algunas anécdotas observadas, que fueron significativas para el objetivo del presente trabajo.

Para lo observación directa se utilizaron listas de control.

- Lista de control dentro del aula de clase:

Para aplicación de una lista de control, se tuvo en cuenta un protocolo (con datos concretos de observación), que mantuvo presente algunos comportamientos dentro del aula, que permitieron recolectar información con la mayor precisión y fidelidad posible. En la clase se observó, específicamente las actitudes que tienen que ver con la convivencia que se presenta al interior del aula, teniendo en cuenta las situaciones conflictivas ocasionadas por el matoneo a los niños que presentan un diagnóstico de TDAH.

Para la escogencia de las conductas analizadas, se tuvo presente que lo manifestado en el salón de clase (para lo corrido de este 2014), va en dos sentidos, es decir, los niños diagnosticados con TDAH son víctimas del matoneo por parte de sus compañeros, dados los comportamientos propios que los dos estudiantes presentan, pero a la vez, estos niños reaccionan a este acoso escolar buscando la manera de “defenderse” a través de manifestaciones verbales agresivas e incluso contacto físico violento.

- Lista de control fuera del aula de clase:

Fuera de la clase se observaron juegos, se hizo seguimiento en los descansos, en actividades escolares programadas por la institución como por ejemplo: izadas de bandera, celebraciones de la colombianidad, interacción en zona de comidas, clases al aire libre en educación física o ciencias naturales, juegos Inter-cursos, etc. En estos espacios, se

observaron las áreas de comportamiento e integración social: participación, compañerismo, popularidad, colaboración y tolerancia con los compañeros y profesores.

- Entrevistas:

Como herramienta de acercamiento al mundo cotidiano del entrevistado, la entrevista permitió conocer y captar algunas experiencias y percepciones de los sujetos que actúan en una situación específica (Kvale, 2011) y, en este caso, las situaciones de convivencia que se presentaron en el aula entre los estudiantes y de los alumnos con los profesores. Para tal fin, se aplicaron cortas entrevistas semi-estructuradas a algunos estudiantes y a al director de grupo de 4° A, bajo la orientación de tópicos temáticos. Se abordaron temas muy puntuales para evitar la extensión y la desviación innecesaria de los objetivos de esta investigación.

- Recuentos visuales:

Para apoyar la observación, se utilizó la filmación y el registro fotográfico de algunos espacios en los que se dieron situaciones de convivencia de los estudiantes de 4° A (dentro y fuera del aula), que permitieron tener acceso a ciertos comportamientos observables de manera preferente y que sirvieron como insumo para su análisis, los cuales mostraron interacciones entre los niños y niñas en diversos escenarios escolares. Fue también importante la filmación de algunos espacios y de experiencias del paso a paso que se aplicó en el plan de acción, bajo el enfoque de la metodología investigación-acción. Esto permitió evaluar si las estrategias usadas fueron efectivas o no.

A continuación, se presentan las estrategias y actividades que se aplicaron para mejorar la convivencia escolar en un grupo de grado 4° de la Fundación Educativa de Montelíbano Como se dijo anteriormente, estas son una propuesta que puede ajustarse de acuerdo con las necesidades de cualquier grupo que desee mejorar la convivencia entre sus estudiantes:

Tabla 1. Plan de Acción

FECHA	ESTRATEGIA	OBJETIVO	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	RECURSOS	INSTRUMENTOS DE OBSERVACIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
4 al 8 de agosto	ESTRATEGIA No. 1 : Consejo de Aula	Abrir un espacio de diálogo que permita la creación de normas aprobadas por consenso grupal.	<p><i>Elaboración de normas consensuadas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Elección de los líderes del Consejo de Aula: presidente, vicepresidente y secretario. - Identificación de situaciones conflictivas en el aula. - Exposición de las normas de convivencia establecidas en el colegio. - Creación de normas a partir del aporte que cada integrante puede hacer al grupo. - Establecimiento de criterios de evaluación del cumplimiento de las normas y las sanciones a aplicar. - Lectura de acuerdos y firma de documento público. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual de Convivencia Escolar. - Computador Portátil. - Impresora. - Formato de acta para ser diligenciada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación directa. - Recuento visual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación de los estudiantes en el ejercicio. - Respeto por la palabra de los compañeros. - Aportes pertinentes al ejercicio.
11 al 15 de agosto	ESTRATEGIA No. 1 : Consejo de Aula	Propiciar la solución pacífica de conflictos en el aula, mediante la elección de los estudiantes más asertivos, capaces de cumplir la función de mediadores.	<p><i>Mediadores en Acción:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Exposición de la profesora sobre la naturaleza y funcionalidad de la mediación y del mediador en los conflictos. - Elección de estudiantes mediadores. - Identificación de situaciones conflictivas en las que intervienen los mediadores. - Construcción de normas para regular esta figura en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador. - Video beam. - Folleto sobre la mediación. - Formato de acta para ser diligenciado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación directa. - Recuento visual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atención y escucha a la exposición. - Respeto por la intervención de los compañeros. - Lectura y apropiación de los elementos conceptuales del folleto.

18 al 22 de agosto	ESTRATEGIA No. 1 : Consejo de Aula	Establecer un contrato para mantener acuerdos negociados entre dos partes en conflicto.	<p><i>El Contrato para la Convivencia:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de problemas específicos entre estudiantes o de éstos con profesores. - Búsqueda conjunta de causas del conflicto. - Lluvia de ideas para escuchar propuestas de acuerdos. - Elaboración de un plan de acción para evaluar el cumplimiento del contrato. - Establecimiento de tiempos de vigencia para el contrato. - Firma y divulgación del contrato establecido. 	<ul style="list-style-type: none"> - Formato del contrato. - Computador. - Video beam. - Impresora. - Fotocopia del contrato para los integrantes del grupo. - Formato de acta para ser diligenciado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación directa. - Recuento visual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación activa en el ejercicio. - Respeto por las ideas de los compañeros. - Conservación y aplicación de los acuerdos del contrato.
25 al 29 de agosto	ESTRATEGIA No. 1 : Consejo de Aula	Abrir un espacio de diálogo para abordar los asuntos o problemas que afectan al grupo desde un enfoque de participación democrática.	<p><i>La Asamblea Estudiantil:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Revisión de acuerdos anteriores. - Diálogo y análisis de temas de interés para los estudiantes en compañía del personero estudiantil y de los miembros del Comité de Convivencia Escolar. - Planificación de propuestas o actividades para mejorar el clima del aula. - Toma de decisiones teniendo en cuenta sucesos disciplinarios. - Elaboración de compromisos para hacer seguimiento a los acuerdos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Decoración del aula simulando una asamblea gubernamental. - Formato de acta para ser diligenciado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación directa. - Recuento visual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación respetuosa de la asamblea. - Expresión respetuosa de los temas de interés. - Valoración de propuestas viables para mejorar el clima del aula.

5 de septiembre	ESTRATEGIA No. 2 : Juegos para la tolerancia	* Propiciar la integración y la sana convivencia de los miembros del grupo investigado, a través de juegos típicos colombianos.	<p align="center">Juegos Colombianos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de los juegos colombianos más tradicionales (rana, bolitas de cristal, vuelta a Colombia, golosa, etc.). - Preparación previa de material necesario para llevar a cabo los juegos. - Ambientación de los juegos con música típica colombiana. - Establecimiento de acuerdos para la participación en los juegos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Música y amplificador de sonido. - Cristales, cuerdas, juegos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diario de campo. - Recuento visual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación respetuosa en los juegos. - Impacto lúdico entre los estudiantes. - Demostración de valores en los juegos (honestidad, respeto, justicia, alteridad).
12 de septiembre	ESTRATEGIA No. 2 : Juegos para la tolerancia	* Fomentar en los estudiantes su autoestima y su capacidad para integrarse, a través de una sesión lúdica de Zumba (rutina de ejercicios al ritmo de la música).	<p align="center">Zumba: al ritmo de la sana convivencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organización previa de la sesión: permiso respectivo, contacto con instructora, adecuación del espacio para la hora preparada. - Explicación de los beneficios de esta rutina de ejercicio. - Participación de todos los integrantes del grupo investigado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Música y amplificación de sonido. - Espacio abierto o cerrado (según condiciones del tiempo). 	<ul style="list-style-type: none"> - Recuento visual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación activa en el ejercicio. - Respeto frente a los compañeros que no tengan habilidades para el baile.
19 de septiembre	ESTRATEGIA No. 2 : Juegos para la tolerancia	* Propiciar un ambiente de buen trato y sana convivencia, a través de la vivencia de juegos tradicionales.	<p align="center">Juegos tradicionales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Selección de juegos tradicionales (carreras encostados, que pase el rey). - Preparación previa del material necesario para los juegos. - Ambientación musical del espacio lúdico. - Acuerdo de reglas para las diferentes competencias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Costales. - Tizas. - Música y amplificador de sonido. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de control fuera del aula - Recuento visual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación respetuosa en los juegos. - Impacto lúdico entre los estudiantes. - Integración de los estudiantes en los diferentes juegos.

22 al 26 de septiembre	ESTRATEGIA No. 2 : Juegos para la tolerancia	* Favorecer la diversidad, la integración, la cooperación y la creatividad, a través de una participación sana entre niños y niñas.	<p style="text-align: center;">Desafío de conocimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preparación durante de la semana del concurso de “El mejor colombiano” y “La mejor colombiana”: se hará un concurso para motivar a los niños a repasar datos culturales e históricos de Colombia. - Realización de un crucigrama y un rompecabezas por equipos en clase (Hombres Vs. Mujeres). 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario con preguntas y respuestas sobre Colombia. - Crucigrama. - Rompecabezas 	<ul style="list-style-type: none"> - Diario de campo. - Recuento visual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación respetuosa en los ejercicios planeados. - Lenguaje moderado y no discriminatorio. - Reconocimiento del valor del otro género. - Respeto por las virtudes de los oponentes.
22 al 24 de Octubre	ESTRATEGIA No. 3 : Dilemas morales y vidas ejemplares	Propiciar espacios para tomar conciencia de los principales problemas éticos y morales de nuestro tiempo, a través de análisis de noticias de actualidad.	<p style="text-align: center;">Análisis de noticias de actualidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consulta previa de noticias actuales sobre problemas éticos y morales (definir tema específico, según necesidad del grupo). - Presentación verbal de un resumen de la noticia. - Discusión sobre los hechos narrados. - Posicionamiento final con argumentos críticos. - Narración de la historia de vida de la persona que más admira. 	<ul style="list-style-type: none"> - Prensa impresa (en caso de que alguno no lleve su noticia). - Elementos necesarios para clase (marcadores, borrador, lápices, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Diario de campo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respeto en la participación. - Cumplimiento con la consulta de la noticia. - Valoración de la posición de sus compañeros.

27 al 31 de Octubre	ESTRATEGIA No. 3 : Dilemas morales y vidas ejemplares	Fomentar el desarrollo de actitudes de respeto y tolerancia estimulando la capacidad de adoptar nuevas perspectivas y asumir roles diferentes.	<p><i>Análisis de documento audiovisual:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Proyección de un cortometraje (El Circo de las mariposas, dirigida por Joshua Weigel) - Diálogo en torno al mensaje que deja el cortometraje. - Conclusiones sobre el diálogo propuesto. - Socialización del ejercicio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Video beam. - Computador. - Sonido. 	- Observación directa	<ul style="list-style-type: none"> - Participación asertiva en el ejercicio. - Cumplimiento con las normas de la actividad. - Valoración del rol desempeñado por otras personas que son admiradas.
3 al 7 de Noviembre	ESTRATEGIA No. 3 : Dilemas morales y vidas ejemplares	Facilitar el diálogo entre compañeros para desarrollar un razonamiento coherente que facilite la comprensión de un problema y la adopción de posturas ante él	<p><i>Análisis de historias de vida:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Selección de un personaje, teniendo en cuenta la dimensión de los problemas a los que tuvo que enfrentarse para salir adelante. - Proyección del video personaje seleccionado (Gandhi). - Comprensión de problemas personales, a la luz de las enseñanzas del protagonista del cortometraje. - Elaboración de afiches alusivos a la solución pacífica de conflictos, a partir de lo observado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Video beam. - Computador. - Sonido. - Cartulina, colores, marcadores y pintura. 	- Diario de campo.	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para el diálogo asertivo. - Respeto por la palabra de los compañeros. - Adopción de una postura razonable frente a los problemas planteados en el cortometraje.

10 al 14 de Noviembre	ESTRATEGIA No. 3 : Dilemas morales y vidas ejemplares	Analizar situaciones familiares o ajenas en donde se plantea un conflicto de valores que requiere tomar una decisión que solucione tal situación.	<p style="text-align: center;"><i>Dilemas morales:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - . <i>Narración escrita describiendo la situación.</i> - . <i>Planteamiento de una posición inicial.</i> <ul style="list-style-type: none"> - . <i>Discusión en pequeños grupos.</i> - . <i>Debate grupal.</i> - . <i>Posicionamiento final individual.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - . Guías con los diferentes relatos. - . Elementos para una clase (marcadores, borrador, espacio físico, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> - . Formato para análisis de dilemas morales. 	<ul style="list-style-type: none"> - . Participación activa en el ejercicio. - . Trabajo en equipo - . Respeto por la posición de los compañeros. - . Manifestación de una posición crítica basada en argumentos.
-----------------------	--	---	--	---	---	---

6. ESTRATEGIAS DE SOLUCIÓN AL PROBLEMA

6.1. ESTRATEGIA No.1: CONSEJOS DE AULA

6.1.1. Objetivo General

Abrir espacios de diálogo que contribuyan a mejorar la convivencia escolar, favoreciendo la cooperación del grupo a través de la comunicación, la confianza y la cohesión como un mecanismo de participación de los estudiantes en los asuntos del aula.

- Objetivos de la Estrategia

- Favorecer espacios de interacción que permitan la creación de normas aprobadas por consenso grupal.
- Propiciar la solución pacífica de conflictos en el aula, mediante la elección de los estudiantes más asertivos, capaces de cumplir la función de mediadores.
- Establecer un contrato para mantener acuerdos negociados entre dos partes en conflicto.
- Abrir un espacio de diálogo los asuntos de interés o problemas que afectan al grupo desde un enfoque de participación democrática.

6.2 Diseño de la Estrategia No.1: Consejos de Aula

La convivencia escolar se entiende como el entramado de relaciones interpersonales que se dan entre todos los miembros de la comunidad educativa, y en el

que se configuran procesos de comunicación, sentimientos, valores, actitudes, roles, status y poder (Ortega, 1997).

Este entramado de relaciones se ve afectado por problemas diferentes: la indisciplina, los conflictos interpersonales, el maltrato entre compañeros, la disolución en el aula, el absentismo, el vandalismo, el tan hoy conocido bullying o matoneo, etc.

Por esta razón, resulta un gran reto para los para los educadores de la sociedad actual prevenir la violencia en las aulas y la resolución de conflictos cotidianos, pero, sobre todo, el mayor reto es enfocar la educación integral a los estudiantes desde la perspectiva de la educación para la convivencia y la paz.

Desde las aulas se debe favorecer la construcción de una sociedad más dialogante, respetuosa y pacífica, una sociedad en la que prevalezca la sana convivencia entre las distintas personas y grupos que la componen. Esta es una tarea que compete a todos los miembros de la sociedad, no sólo a escuelas sino también al Estado, a las familias y comunidades en las que se desenvuelven quienes están siendo formados en las instituciones educativas, los adultos del mañana.

Si bien es cierto, que la convivencia y la paz no se construyen ni se aprenden de un día para otro, sino que se erigen día tras día y, además, implica una disposición individual y colectiva, es por ello que desde las aulas se hace necesario la implementación de programas que promuevan el desarrollo de valores, habilidades y comportamientos que sostengan modelos de sana convivencia.

Por otra parte, es innegable que los conflictos forman parte de la vida cotidiana, y por lo tanto, el aula de clase no es ajena a ellos. Estos se presentan porque existen diferentes formas de pensar, diversos intereses, puntos de vista contrarios, etc., ya sea entre los estudiantes o entre estudiantes y docentes. Estas situaciones problemáticas al interior de los colegios, pueden presentarse por algo tan simple como un malentendido entre amigos o tan complejo como la violencia intrafamiliar. Y es allí, en la escuela, un

lugar apropiado para dirigir un proceso de socialización entre los estudiantes, a través de programas que permitan desarrollar habilidades para la resolución de conflictos al interior del aula, programas para instruirlos en valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida que impliquen una convivencia positiva, o mediante la creación de proyectos que formen a los estudiantes en un espíritu de respeto por la dignidad humana, la tolerancia y la no discriminación.

Entonces, resulta muy importante que la respuesta de los colegios a esta misión dentro de la sociedad, sea apoyarse en un modelo de convivencia escolar. Esto supone, en primer lugar, el compromiso directo de toda la comunidad educativa: directivos, profesores, familias, estudiantes, personal no docente y otros agentes del entorno. Además poner en marcha una serie de estrategias que aborden la adquisición o desarrollo de habilidades y competencias en la resolución colaborativa de los conflictos dentro del aula, la promoción de la comunicación asertiva en el manejo de estos y proponer la realización de acuerdos razonables entre las partes involucradas.

Dado lo anterior, es el aula un espacio para implementar estas estrategias que conlleven a la sana convivencia. Entonces, se hace importante mencionar que el grupo en el cual se implementó la estrategia del consejo de aula, existen niños diagnosticados con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad, TDHA, lo que generaba aún más un ambiente desfavorable, ya que las manifestaciones propias de esta condición ocasionan serios problemas de convivencia.

Con la implementación de la estrategia, se pretendió llevar a los estudiantes al fortalecimiento de las competencias comunicativas, de manera que en medio de un conflicto cotidiano, lograran entender que se busca una solución a través del diálogo asertivo y no un culpable, que se practicara el respeto mutuo y se fortaleciera la aceptación y tolerancia entre los integrantes del grupo, para que estas acciones repercutieran en la construcción de un ambiente apropiado para su desarrollo integral.

6.2.1. Ejecución de la Estrategia No.1.

Los consejos de aula fueron una herramienta importante en el plan de convivencia escolar, ya que permitió abordar los problemas o situaciones que afectaban al grupo de clase desde un enfoque de participación democrática. Cada consejo fue un foro en el que los estudiantes dialogaron sobre todo tipo de situaciones que estaban afectando la vida del grupo. Éste fue un tiempo y un espacio dedicado exclusivamente al diálogo grupal en el que cada niño pudo expresar libremente sus opiniones, ideas, deseos, propuestas y en el que las decisiones se tomaron de forma democrática por consenso o votación. Allí fueron los mismos estudiantes quienes dirigieron, propusieron y ejecutaron los acuerdos a los que llegaron. La participación de la profesora fue de una observadora, en lugar de un miembro activo del consejo. Sin embargo, la docente intervino cuando lo consideró necesario.

La implementación de la estrategia fue desarrollada a través de cuatro consejos de aula, que se desarrollaron de acuerdo al plan de acción propuesto. Estos consejos de aula se llevaron a cabo una vez a la semana, en el grado 4° A de la Fundación Educativa de Montelíbano. Teniendo en cuenta los permanentes problemas de convivencia, se conformó el consejo de aula y se realizó la elección de los líderes (presidente, vicepresidente y secretario). Durante cada consejo los estudiantes participaron activamente, estuvieron abiertos al diálogo y fueron conscientes de que es necesario llegar a acuerdos para mejorar los conflictos que han estado viviendo (ver anexos).

6.2.2 Impacto de la Estrategia No.1

Las actividades iniciaron con la presentación por parte del docente sobre el objetivo del consejo de aula y el manejo de los mismos como herramienta para solucionar conflictos. Se realizó la elección de los estudiantes que se desempeñaron como líderes del consejo, quienes fueron escogidos por sus compañeros a través del voto secreto. En un

principio, los estudiantes estuvieron motivados para participar activamente en estos consejos. Sin embargo, ésta no fue totalmente efectiva, ya que dentro del desarrollo de los mismos consejos se presentaron inconvenientes debido a comportamientos por parte de algunos estudiantes, quienes pretendieron acusar a sus compañeros, y ese no es el sentido del consejo, no es un tribunal de acusaciones, no se busca un culpable sino una solución. Algunos estudiantes olvidaron este aspecto tan importante y allí tuve que mediar para no permitir estas recriminaciones.

Sin embargo, hubo otros aspectos que favorecieron la implementación de esta estrategia y fue el cumplimiento de algunos acuerdos que se realizaron, por ejemplo, el respeto por la opinión de otro, aunque los estudiantes no estuvieran de acuerdo con sus compañeros se ejercitaron en la aceptación por la diferencias de ideas, se abrieron a expresar sus sentimientos frente a sus compañeros, exponiendo cómo se sentían en estas situaciones conflictivas. Además, algunos de ellos hicieron propuestas interesantes para generar un ambiente agradable dentro del aula de clase, como fue el no involucrar a otros estudiantes cuando el conflicto se presentó entre dos compañeros.

6.2.3 Dificultades y oportunidades de mejora en la Estrategia No.1

Desde el comienzo hasta el final de los consejos de aula, los estudiantes se sintieron motivados por estos espacios que propiciaban el diálogo. Sin embargo, la actividad de mediadores en acción no resultó tan efectiva. Con el apoyo del docente se escogieron por consenso estudiantes respetuosos de sus compañeros, con habilidades de comunicación asertiva y dispuestos a ser mediadores en acción. Este rol lo desempeñaron especialmente fuera de las aulas, en el tiempo de los recreos. Cuando los niños de 4ºA tuvieron un conflicto durante este tiempo, contactaron al mediador para pedir su asistencia en la situación. Aunque fue una mediación entre iguales, de carácter informal y en el mismo momento de los hechos, los niños involucrados en el problema en ocasiones

no aceptaron la intervención de su compañero mediador para solucionar el problema, sino que seguían empeñados en continuar con la discusión.

Considero que para esta actividad que se propuso en el consejo de aula, es importante que en una próxima oportunidad, se tenga en cuenta que al escoger los niños que serán mediadores, además de las características que debe poseer para desempeñar este rol, debe hacerse una previa capacitación, de manera que ellos puedan asumir el dominio de la situación en la que estén mediando. Y no sólo esto, sino que en un primer momento se maneje el conflicto con el mediador en acción y si el problema trasciende, debe remitirse al docente, director de grupo o coordinador de sección, según sea el caso.

6.2.4 Reflexión de la estrategia No.1

Con la aplicación de la estrategia de los consejos de aula, considero que se generó un espacio de diálogo muy importante. Primero, porque los estudiantes reconocieron que existe un problema de convivencia entre ellos, dada la intolerancia que se refleja al interior del aula; segundo, porque tuvieron la oportunidad de manifestar los sentimientos que experimentan al sentirse atacados verbalmente por otros compañeros y admitir que esto genera una reacción inadecuada que genera conflictos. De ahí, que los estudiantes estén interesados en que la convivencia mejore de manera notoria, así que las ideas propuestas para llegar a acuerdos tuvieron origen en ellos mismos, quienes hicieron el firme propósito de cumplirlos. Sin embargo, es de reconocer que estos niños entre los 9 y 11 años aún están en un proceso de formación y este modelo puede ser de gran ayuda si se realiza de manera continua hasta los grados superiores.

Por lo tanto, considero necesario seguir fortaleciendo el papel del docente y de los estudiantes en estos consejos, pues la estrategia no puede agotarse en el contexto de este trabajo investigativo. A mayor experiencia, edad y habilidad de los estudiantes, la intervención del profesor será menor. El gran criterio de los consejos de aula debe seguir siendo la responsabilidad y el protagonismo estudiantil. Asumir este reto es una

experiencia con un alto impacto educativo, ya que promueve la implicación, la autonomía y la autogestión del alumnado, además del despliegue de habilidades comunicacionales, sociales, interpersonales y de liderazgo.

6.3. Estrategia No. 2: Juegos para la tolerancia

6.3.1. Objetivo General

Promover el buen trato a través de la realización de juegos tradicionales, que permitan la participación, cooperación, buena comunicación y socialización entre los estudiantes para favorecer la sana convivencia dentro y fuera del aula.

Objetivos de la Estrategia

- Propiciar la integración y la sana convivencia de los miembros del grupo investigado, a través de juegos típicos colombianos.
- Fomentar en los estudiantes la autoestima y su capacidad para integrarse a través de espacios lúdicos.
- Invitar a un ambiente de sana convivencia y buen trato, a través de la realización de juegos fuera y dentro del aula de clase.
- Favorecer la diversidad, la integración, la cooperación y la creatividad, a través de una participación sana entre niños y niñas.

6.4. Diseño de la Estrategia No.2: Juegos para la tolerancia

El juego cooperativo

El juego es una actividad eminentemente lúdica, y también, sin duda, tiene un carácter y un gran potencial educativo. No es novedoso decir que jugando se aprende, pero si es importante mencionar que el juego estimula las capacidades de pensamiento y

creatividad generando un desarrollo intelectual y estimulando el cuerpo y los sentidos, pero el juego también es un instrumento que favorece la comunicación y la socialización, lo cual repercute en las relaciones interpersonales y, por lo tanto, en la convivencia con los demás.

El juego, desde el punto de vista socializador, permite a los niños entrar en contacto con sus iguales, lo que les ayuda a ir conociendo a las personas que les rodean, a aprender normas de comportamiento y a descubrirse a sí mismo en el marco de estos intercambios (Garaigordobil, 2008).

Es así como el juego se constituye en un elemento social porque estimula a los niños para que interactúen con otras personas, con quienes pueden desarrollar diversas actividades. Además, dentro del juego se fomenta la comunicación con sus compañeros y desarrollan de forma espontánea su capacidad de cooperación (dar y recibir ayuda para contribuir a un fin común). Entonces, el juego es un importante instrumento de socialización y comunicación, pues es uno de los caminos por los cuales los niños se incorporan a la sociedad a la que pertenecen.

Pero en el contexto familiar, el juego va más allá de ser una herramienta socializadora con los iguales, ya que al interior del hogar, el juego se convierte en una actividad de inestimable valor en las relaciones entre padres e hijos, un importante instrumento de comunicación e interacción entre adultos y niños (Garaigordobil, 2008).

Desde el punto de vista afectivo-emocional, el juego es una actividad divertida que ofrece entretenimiento y alegría. Cuando los niños juegan, se expresan libremente y pueden orientar toda su energía a la vivencia de placenteras experiencias. Esta parte afectiva del juego es muy importante, ya que le permite desarrollar un control emocional (autocontrol) de manera que influencia directamente el trato con los demás. Siendo así, el juego se convierte en un medio de aprendizaje para la solución de conflictos porque dentro de la ejecución de estas actividades lúdicas casi siempre surgen inconvenientes que los niños deben procurar solucionar para llevar a cabo el juego.

Dentro del marco de la investigación se toma el juego cooperativo porque es una estrategia que en palabras de Garaigordobil “genera aportes positivos al desarrollo individual y a las relaciones socio-afectivas y de cooperación intra-grupo en el contexto del aula” (2008, p. 11). Además, subraya que “las actitudes de colaboración llevan asociadas el desarrollo del autoconcepto, de la empatía, del aprecio hacia uno mismo y hacia los demás, de la comunicación, las relaciones sociales, igualmente aumenta la alegría, ya que desaparece el miedo al fracaso y a ser rechazado por los demás” (2008, p. 11).

Los juegos cooperativos se caracterizan por requerir de la colaboración de todo el grupo de jugadores para obtener un resultado. Los participantes deben asumir los mismos objetivos y las mismas normas, deben participar activamente y coordinarse para poder jugar. Se resalta que en esta clase de juegos, a diferencia de otros, se elimina el aspecto competitivo, de manera que no haya ganadores ni perdedores. Además, los juegos son inclusivos, ya que nadie queda eliminado sino que todos están involucrados en la actividad para lograr un fin común.

6.4.1 Ejecución de la Estrategia No.2.

En la presente investigación se escogieron los juegos cooperativos como una de las estrategias que contribuya a mejorar la convivencia escolar, ya que su principal característica es la colaboración de todo el grupo de jugadores. Además, es importante resaltar que en el desarrollo de estas actividades se estimuló en los estudiantes valores como la mutua ayuda, la confianza, la tolerancia y la búsqueda de consenso.

Estas actividades se desarrollaron una vez a la semana, en el grado 4° A de la Fundación Educativa de Montelíbano. Dados los permanentes problemas de convivencia que se presentan al interior del aula, se propuso que a través del juego cooperativo, los estudiantes se sintieran motivados a desarrollar la mutua ayuda, la confianza y la tolerancia. Esto encaminado a que los niños desarrollaran relaciones socio afectivas y de cooperación, permitiendo que hubiese empatía entre los participantes y estimulando la

buena comunicación. Por todo lo anterior, esta estrategia buscó crear un espacio escolar de sana convivencia.

Los juegos realizados tuvieron una característica particular: los tres primeros se realizaron fuera del aula y no hubo exclusión alguna ni distinción de género. En la realización de actividades como saltar la cuerda, jugar a las canicas y una sesión de zumba (baile), tanto niñas y niños participaron activamente, sin que ello representara una exclusividad para el género femenino o masculino. El último juego se realizó dentro del salón de clase haciendo diferenciación entre niñas y niños, esto para observar el comportamiento cuando la solidaridad y tolerancia debe darse con pares del mismo género (Ver anexos).

6.4.2 Impacto de la Estrategia No.2

Las actividades se llevaron a cabo a partir de las instrucciones dadas por la docente, quien explicó los pormenores de la estrategia, el objetivo de los juegos y las normas que debían cumplirse en el desarrollo de los mismos. Los estudiantes se sintieron bastante motivados al pensar en la realización de actividades lúdicas y, sobre todo, fuera del aula de clase. Los juegos se escogieron teniendo en cuenta que se hiciera necesaria la participación activa y la colaboración de otros compañeros para que fuera posible desarrollar el juego. Fue así como el saltar la cuerda, jugar a las canicas o dar las respuestas correctas se hizo muy divertido para los estudiantes.

La implementación de esta estrategia resultó en gran parte exitosa, ya que los niños al realizar actividades al aire libre, fuera del salón de clases, se sintieron más cómodos y mejoraron su nivel de tolerancia. A la hora de divertirse pusieron todo el empeño para que junto a sus compañeros pudieran disfrutar de las actividades propuestas. Otro aspecto importante fue que los niños se animaron a saltar la cuerda y a bailar sin pensar que era un juego exclusivo de niñas (según estereotipos sociales y culturales), al tiempo que estas no se sintieron coaccionadas para jugar con canicas, sino que hicieron

de la actividad una experiencia agradable y provechosa para mejorar sus relaciones interpersonales.

La primera actividad de juegos tradicionales se realizó fuera del salón de clase y fue la más exitosa de todas, pues la manera en que se organizó permitió un manejo adecuado del grupo, una buena interacción entre niñas y niños y el cumplimiento de las normas del juego, ya que se dividió el grupo en cuatro equipos y se rotaba la participación de los estudiantes en cada juego.

Sin embargo, en el desarrollo de esta estrategia, hubo uno que otro inconveniente con algunos estudiantes. Estos manifestaron, por ejemplo, que un compañero tuvo expresiones groseras y agresivas con ellos, pero fueron incidentes pequeños y diferentes a las situaciones que se viven en la cotidianidad del salón de clase.

Al estar al interior del aula desarrollando uno de los juegos, los niños y niñas siguieron igualmente motivados al realizar las actividades lúdicas, no obstante, pudo notarse que el nivel de tolerancia que manejan es menor que cuando están jugando en los pasillos del colegio o en las zonas dispuestas para el recreo. Además, cuando se realizó la última actividad propuesta (dentro del aula), se observó que en el desarrollo del juego, la convivencia se hace más tensa. Por otra parte, la división del grupo entre niñas y niños para la realización del juego, permitió apreciar que existe una mayor cooperación entre los niños que entre las niñas, ya que entre ellas existe una mayor tendencia a discutir y estar en desacuerdo.

6.4.3. Dificultades y oportunidades de mejora de la estrategia No.2

Durante el desarrollo de la estrategia propuesta los estudiantes estuvieron motivados y dispuestos para la realización de estos juegos. Tanto niñas como niños fueron muy participativos en cada una de las actividades. Los juegos realizados fuera del aula resultaron ser las de mayor aceptación entre los estudiantes, a pesar de que la

temperatura es de 35° C aproximadamente, mientras que en las aulas existe aire acondicionado y se esperaría que fuera más atractivo y cómodo para ellos. De lo anterior se concluye que para participar en actividades recreativas, lo menos importante para los niños es la temperatura del lugar.

La actividad que se desarrolló en torno al baile, buscaba la coordinación al ritmo de la música y el ejercicio físico. Se buscaba, además de la recreación, hacer el juego lo más organizado posible, de manera que se observaran los movimientos sincronizados, para lo cual debían esforzarse e ir a la par de la instructora y los compañeros. Sin embargo, algunos de los estudiantes no siguieron las instrucciones ni mantuvieron la posición asignada para realizar el baile, sino que invadieron el espacio de sus compañeros y eso generó pequeñas discusiones entre ellos y creó un mal ambiente dentro del grupo. Esta fue una actividad de gran acogida entre los estudiantes y se espera que para una próxima oportunidad se pueda realizar en un lugar más apropiado, de modo que no se presenten inconvenientes a la hora de realizar la sesión de zumba, ya que este baile exige movimientos en espacios amplios y apropiados para danzar.

Es importante resaltar que aunque esta estrategia dio unos resultados muy positivos en cuanto al mejoramiento de la convivencia en el aula, debe aclararse que el problema de falta de buen trato y respeto por el otro persiste aún en el grupo. Esto fue evidenciado cuando en la última actividad se les pidió a los estudiantes que escogieran un nombre para su equipo y los nombres sugeridos realmente demostraron lo que ellos sienten y desean expresar a los demás. De ahí que las niñas se hicieran llamar, por ejemplo, “Las fieras” y los niños “El combo que nunca se deja”. Lo anterior permitió identificar la percepción que tienen sobre sí mismos y la poca disposición que demuestran para zanjar las diferencias con sus compañeros.

Sin embargo, considero que la realización de actividades lúdicas genera un ambiente más apropiado para el desarrollo de la comunicación y la interacción entre los estudiantes y permite un espacio de mayor tolerancia que cuando se desarrollan labores estrictamente académicas.

6.4.4 Reflexión sobre la estrategia No.2

Al aplicar la estrategia de los juegos cooperativos, considero que se generó un espacio muy importante para que los niños mejoraran su convivencia escolar. En primer lugar, al emplear el juego como una táctica para mejorar la comunicación y las relaciones interpersonales, se contribuyó al desarrollo socio-emocional de los estudiantes, ya que estas actividades permitieron compartir espacios lúdicos con otros compañeros con los cuales no interactúan en su rutina habitual. En segundo lugar, al desarrollar estos juegos se fomentó la comunicación teniendo como base la aceptación del otro y la idea permanente de cooperar y compartir. Finalmente, los niños y niñas disfrutaron un espacio de libertad, que para ellos se vio representada en llevar a cabo las actividades fuera del aula de clase.

Por lo tanto, considero que en mi quehacer pedagógico, debo propiciar y estructurar espacios de juego que potencien experiencias lúdicas dentro y fuera del aula de clase, no sólo para que se mejore la convivencia entre los integrantes del grupo sino para que el aprendizaje y las actividades académicas sean una experiencia agradable para los discentes y se generen las condiciones necesarias que permitan tener un espacio armonioso de trabajo entre los niños y niñas y entre estudiantes y profesores.

Finalmente, creo pertinente anotar que aunque el juego intenta desarrollar conductas de ayuda y cooperación entre los niños y niñas, no es fácil llevar a cabo actividades lúdicas cuando ciertas conductas están determinadas por múltiples factores como la cultura, la educación de casa, el contexto escolar y la personalidad. No obstante, esta complejidad, múltiples experiencias educativas permiten corroborar que la aplicación de estrategias lúdicas en las escuelas crean el espacio para la adquisición de habilidades y valores en los estudiantes que favorecen posteriormente la sana convivencia en todo contexto.

6.5 Estrategia No.3: Dilemas morales y vidas ejemplares

6.5.1. Objetivo General

Crear un espacio de reflexión que permita a los estudiantes analizar situaciones reales o hipotéticas encaminadas a la solución de conflictos, basadas en valores, tolerancia, principios éticos y morales de manera que les presente elementos valiosos para tener una sana convivencia dentro del aula de clase.

Objetivos de la Estrategia

- Analizar situaciones familiares o ajenas en donde se plantea un conflicto de valores que requiere tomar una decisión que solucione tal situación.
- Propiciar espacios para tomar conciencia de los principales problemas éticos y morales de nuestro tiempo, a través de análisis de noticias de actualidad.
- Fomentar el desarrollo de actitudes de respeto y tolerancia, estimulando la capacidad de adoptar nuevas perspectivas y asumir roles diferentes.
- Facilitar el diálogo entre compañeros para desarrollar un razonamiento coherente que facilite la comprensión de un problema y la adopción de posturas ante él.

6.6. Diseño de la Estrategia No.3: Dilemas morales y vidas ejemplares

Dilemas morales

Los dilemas morales en el aula de clase se consideran una herramienta pedagógica que se desarrolla en un ambiente lúdico con el objetivo de promover el desarrollo moral o para contribuir en la formación de valores.

Pero de manera concreta, los dilemas morales son relatos breves que presentan situaciones reales o hipotéticas que plantean un conflicto de valores que demanda una decisión que solucione la situación. La solución propuesta debe escogerse teniendo en cuenta un correcto razonamiento moral; el personaje del relato debe escoger entre dos posibles opciones, las cuales deben ser factibles, discutibles y sea cualquiera de las alternativas que escojan, esta implica consecuencias para el sujeto que decide como para los involucrados en el conflicto (Gorbeña, 2007).

El análisis de dilemas morales contribuye de manera importante para desarrollar elementos en torno a una sana convivencia, pues se debe respetar el punto de vista del otro, poniendo en consideración la argumentación de los compañeros de aula, se trabaja en equipo para analizar las propuestas, se debe respetar la decisión del compañero y se toman decisiones. Mejía & Rodríguez (2004) sostienen que esta estrategia implica un aprendizaje en cuanto a la formación ético-moral y volitiva porque los estudiantes pueden expresar sus opiniones y sustentarlas frente a su grupo, aunque sean polémicas y controversiales, se confronta la manera de pensar de otro estudiante de forma respetuosa y pacífica, se identifican distintas perspectivas de una situación moral y se contribuye al desarrollo de valores como la honestidad, la honradez, la lealtad, etc.

Para realizar la elección de los dilemas morales, se tomó en cuenta la clase de situación que se propuso, ya que debe ésta debía tener un objetivo preciso para promover un valor determinado, además, debía estar acorde con la edad de los niños que realizaron el análisis y el nivel de conocimientos previos de los estudiantes. El planteamiento del problema se escribió en un lenguaje sencillo y comprensible para todos, presentó unos personajes principales claramente definidos que realizaban acciones específicas y diferenciadas para poder analizar su comportamiento y dado el interrogante planteado en el dilema, eligieron acorde a los principios morales y éticos del grupo. El dilema estimuló un pensamiento crítico, de manera que no fuera fácil tomar una decisión, antes de esto debían analizarse los posibles escenarios que generarían cualquier solución que se propusiera.

Así mismo, el dilema fue controvertido, de forma que los estudiantes pudieran proponer diversas alternativas de solución, el conflicto propuesto estuvo centrado sobre cuestiones de valor moral, de manera que conllevó al grupo a tomar decisiones que consideraron moralmente correctas y que apuntaron a ser buenas o justas consigo mismo y con los demás que se veían afectados por dicha decisión.

El planteamiento del dilema finalizaba de dos formas: abierta o cerrada. La finalización abierta fue dejar a libre discusión los dos posibles cursos de acción que pudo tomar el personaje, y los estudiantes, desde su punto de vista, eligieron el más conveniente. Al final del dilema se presentaban preguntas tales como: ¿Qué debe/ qué debería hacer?, que sirvieron como punto de partida para generar una sana discusión sobre la decisión que escogió el personaje. Mientras que en la terminación cerrada, el personaje ya tomó una decisión y lo que entró a cuestionarse es si fue o no correcta, desde la perspectiva de los estudiantes (Mejía & Rodríguez ,2004).

Fue importante que como docente me mantuviera al margen de la discusión, es decir, que evité dar soluciones o mi propia opinión respecto al dilema propuesto, ya que eran los estudiantes quienes debían analizar la situación y buscar las posibles soluciones. Este fue un espacio para que los participantes realizaran un debate razonado exponiendo sus argumentos y consideraciones de manera libre y sustentada. No era conveniente hacer planteamientos sin sustentarlos, un porque sí o porque no, no tienen validez si no es justificado.

Esta metodología se escogió como parte de la tercera estrategia, *Dilemas Morales y vidas ejemplares*, porque dentro de las actividades planeadas está el análisis de dilemas morales. Esta fue una propuesta que motivó a los estudiantes a asumir una posición personal frente a casos de estudio que, en ocasiones, reflejan aspectos difíciles de su vida. Además, estimuló en los estudiantes la argumentación particular y la moral individual, los llevó a reconocer la diferencia de opiniones y la posibilidad de confrontar de manera pacífica y respetuosa la posición del compañero. Estas se convirtieron en herramientas que facilitaron la convivencia sana dentro del aula de clase.

Sin embargo, Mejía & Rodríguez (2004) advierten sobre los riesgos que pueden presentarse, pues hay que tener especial cuidado en el manejo adecuado de las reglas por parte del docente, ya que si estas no se cumplen adecuadamente se puede generar conflicto entre los estudiantes. También puede ser riesgoso que se transmita el mensaje de que lo moral es un asunto de extremos absolutos, en donde no caben otras posiciones. Otro riesgo es que el dilema toque un aspecto muy sensible en el grupo que se trabaja, como por ejemplo, el plano religioso o las costumbres sociales.

6.6.1 Ejecución de la Estrategia No.3

En la presente investigación se planteó la estrategia *Dilemas morales y vidas ejemplares* como una propuesta que estimuló a los estudiantes a desarrollar una sana convivencia escolar, ya que se pretendía llevarlos a la reflexión de sus comportamientos, teniendo en cuenta la realidad que les rodea, de tal manera que pudieran interiorizar el sentido de mantener una buena actitud dentro del aula para mejorar la convivencia con sus compañeros.

Las actividades propuestas se llevaron a cabo una vez por semana, en el grado 4° A de la Fundación Educativa de Montelíbano. Los estudiantes de este grado han presentado en el transcurso del año escolar problemas de convivencia al interior del aula, por tal razón se propuso un espacio de reflexión en el cual se sintieran motivados a un autoexamen de conducta que les permitiera reconocer qué actitudes positivas y negativas tienen con sus compañeros de clase.

Esta propuesta se encaminó a que los niños y niñas desarrollarán posiciones personales basadas en la formación ética, moral y volitiva que han recibido del contexto en el cual se desenvuelven (familia, barrio, colegio, etc.). Cada estudiante tuvo la posibilidad de proponer alternativas de solución a un conflicto, dando sus propios puntos de vista a partir de su realidad; los estudiantes pudieron observar críticamente un

cortometraje, analizando la vida de una persona frente a las dificultades de la vida y la capacidad para superarlas.

Además, el análisis de las noticias nacionales y diversas situaciones que se presentan en el país, evidenció el actual estado de la sociedad colombiana. Por eso, se procedió a reflexionar sobre esta realidad desde una mirada personal y grupal, con el fin de evidenciar en los estudiantes que las acciones individuales tienen consecuencias (positivas o negativas) en el entorno más cercano (aula de clase, familia, vecinos y amigos) y, en casos más puntuales, lejano (comunidad, país y mundo).

La estrategia estuvo determinada por dos actividades con recursos audiovisuales: la primera fue el cortometraje *El Circo de las mariposas*, dirigida por Joshua Weigel y protagonizada por Eduardo Verastegui, Nick Vujicic y Doug Jones, una producción de cine independiente de 2009; la segunda fue una producción de The History Channel, llamada *Grandes Biografías en DVD*, de 50 minutos de duración sobre la vida de Mahatma Gandhi, publicada en 1997. Las otras dos actividades se trabajaron con material impreso para su análisis y socialización, esto implicó trabajo en pequeños grupos de estudiantes que finalizaron con las conclusiones generadas por cada uno de ellos.

6.6.2 Impacto de la Estrategia No.3

Las actividades se desarrollaron de acuerdo a la planeación propuesta para la estrategia *Dilemas morales y vidas ejemplares*. La primera actividad que se ejecutó fue *Dilemas Morales*. Se empezó con la explicación para el desarrollo de la actividad, la metodología, las normas y la distribución de los grupos (4 estudiantes por equipo de trabajo). Motivé a los niños explicándoles que discutir es bueno, siempre y cuando se haga con respeto por las opiniones de los demás. Se realizó el análisis de tres casos o dilemas morales por grupo.

Los estudiantes realizaron la lectura de cada caso y posteriormente empezaron la sana discusión sobre la acción que debía tomar el personaje del dilema. Cada uno

presentó su postura frente al caso con sólidos argumentos (condición exigida en la actividad) y, sobre la base de sus respuestas individuales, se llegó a un consenso. Posteriormente, los estudiantes escribieron la decisión que consideraron conveniente, destacando los valores implícitos en el caso de estudio.

Para finalizar, se realizó la lectura de las conclusiones a las que llegó cada grupo dependiendo del dilema moral analizado. Se reforzó en los estudiantes que las decisiones que tomaron frente a aquellas situaciones de conflicto han sido influenciadas por los valores individuales y familiares de cada niño o niña. Se resaltó la importancia de entender la condición volitiva de cada uno al momento de dialogar con otros y ser consecuente entre lo que se piensa y lo que se hace. Esto reafirmó que, aunque existan diferencias entre unos y otros, siempre debe haber respeto.

Aunque la estrategia se identificó con el nombre de *Dilemas morales y Vidas Ejemplares*, se abrió el espacio para que los niños confrontaran la realidad local y nacional con lo que se espera que ocurra en el aula. Para ello, en la siguiente actividad, los niños trajeron noticias de la actualidad local, regional o nacional en donde se presentaban problemas morales y éticos. Cada estudiante relató una noticia específica y, cuando fue necesario, la profesora dio una sencilla y corta explicación sobre el suceso relatado. Se identificaron los problemas morales que implicó esa situación y cada estudiante sacó conclusiones sobre los aspectos negativos generados por la toma de decisiones equivocadas o los aspectos positivos que se evidencian cuando se elige el camino correcto. Para concluir la actividad, se analizaron en detalle algunas noticias negativas con casos de corrupción, estafas, violencia o desfalcos, y también los casos de personajes de la vida pública (nacional e internacional) ejemplares y admirados por los estudiantes, ahondando en las razones que justifican dicha estimación. De manera breve y precisa, cada integrante del grado 4° A dijo qué personaje admira y por qué. Los estudiantes sustentaron con argumentos quién era la persona que ellos más destacaban; el ejercicio tuvo como protagonistas desde padres de familia, pasando por deportistas, artistas, hasta líderes políticos y revolucionarios. Este corto ejercicio pretendió traer la realidad, no sólo de la escuela sino del mundo en general, para destacar que siempre hay

personas dignas de admirar con tendencias morales, éticas y volitivas distintas a las propias.

La implementación de esta estrategia fue de gran aceptación, ya que la diversidad de actividades resultó bastante llamativa para los estudiantes. El trabajo en grupo y la participación activa de cada uno permitió que el desarrollo de la estrategia fuera dinámico. Para las actividades que implicaron medios audiovisuales, los niños estuvieron muy atentos durante la proyección y lograron identificar con claridad y precisión las características positivas y negativas de los personajes de los cortometrajes. Además, les permitió hacer un alto en la rutina para reflexionar sobre las condiciones positivas que ellos tienen en su vida diaria, aunque tengan dificultades académicas, familiares o emocionales, hay posibilidades de mejorar las situaciones y salir adelante.

El grupo de niños que se escogió para la presente investigación tienen edades entre los 9 y 10 años, que cursan el grado 4º, por lo que para muchos eran desconocidos Mahatma Gandhi y Nick Vujicic. El primer personaje se escogió porque su estilo de vida pacifista es un gran ejemplo para la convivencia, ya que demostró que la violencia no es el único camino para el cambio. Con la proyección de esta biografía los niños sintieron cierto grado de admiración por este personaje, pues su filosofía de no violencia fue un gran referente al momento de abordar el tema central de esta investigación, que es la sana convivencia al interior del aula de clase. El segundo personaje fue escogido porque su capacidad de resiliencia se ha convertido en un ejemplo de superación de niños y adultos en la actualidad. Luego de la proyección del cortometraje que cuenta su vida, los niños que participaron de esta investigación se sintieron motivados a valorar su propia vida y la de los demás. Mientras se socializaba el mensaje final que se desprende de la vida de Vujicic, algunos coincidieron en identificar los factores de riesgos que pueden aparecer cuando alguien es diferente de los demás, pero reconocieron también que esas diferencias representan una riqueza invaluable para poner a prueba la convivencia.

Como investigadora, considero esta estrategia muy positiva, pues los niños reconocieron que hay diferencias entre una y otra persona para decidir si un acto es

correcto o incorrecto, que esas diferencias están basadas en la perspectiva de vida que cada uno posee y que sus historias personales, su racionalidad, su sensibilidad son parte fundamental en su desarrollo volitivo. Sin embargo, frente a aquello que afecta a una comunidad o un país, es conveniente adoptar acuerdos y criterios mínimos comunes que permitan y regulen la convivencia. Cuando un grupo o curso puede disponer de algunos criterios comunes para decidir lo que considerará correcto o incorrecto, se genera una convivencia más justa, armónica y pacífica.

6.6.3 Dificultades y oportunidades de mejora de la Estrategia no.3

Al desarrollar esta estrategia, los estudiantes tuvieron una actitud receptiva. Las actividades audiovisuales fueron atractivas para ellos, estuvieron muy participativos en el trabajo en grupo y expresaron con libertad y seguridad sus puntos de vista. Se observó una armonía en las actividades en equipo durante el análisis de los dilemas morales y noticias. Sin embargo, se pudo percibir que a algunos estudiantes les costó expresar su opinión o poner en consideración las razones por las que tomaban una decisión. Sin entrar a precisar las causas de esta dificultad, es posible que su comportamiento poco participativo en el aula sea un reflejo de una conducta familiar adquirida con antelación o el producto de una frustración personal.

Destaco que esta estrategia dio resultados positivos que se evidenciaron en el buen trabajo en grupo, pero existió la necesidad de tener especial cuidado para no caer en el error de tomar decisiones basados en extremos absolutos en donde no caben otras posiciones. Además, hubo casos de estudio en los que algunos dilemas morales tocaron la sensibilidad de algunos estudiantes, por lo que se abordaron con respeto, sin aludir a una realidad particular de los implicados.

El desarrollo de esta estrategia puso un especial énfasis en la argumentación y el pensamiento moral, más que en las acciones reales. Aunque se estudiaron situaciones cotidianas, se les advirtió a los estudiantes que estas nunca serán iguales a la complejidad

de la vida real. El desarrollo de la estrategia exigió un dominio temático para la investigadora, puesto que fue imprescindible concluir cada actividad con una ilustración teórico-práctica que facilitara la interpretación y la profundidad en aquellos aspectos no señalados por los estudiantes, además, hubo la necesidad de convertirse en una facilitadora en la discusión sobre las implicaciones de cada posición personal.

6.6.4 Reflexión de la estrategia No.3

Al aplicar la estrategia *Dilemas morales y vidas ejemplares*, considero que se creó un espacio propicio de reflexión y autocrítica para cada uno de los estudiantes que participaron en el desarrollo de las actividades. En primer lugar, porque se dio la posibilidad de que los niños, a partir de sus principios morales y éticos, tomaran una decisión para solucionar un conflicto real o hipotético, evidenciando algunos aspectos de su formación en contextos de situaciones problemáticas. En segundo lugar, porque el trabajo en grupo permitió que las normas para una sana convivencia como la escucha activa, el respeto por las diferentes opiniones, el diálogo, la tolerancia y la otredad, se pusieran en práctica dentro del aula en el marco del desarrollo de esta investigación.

Finalmente, hay una realidad que no es posible ocultar: la actuación correcta o incorrecta de un individuo dependerá del carácter, la formación, los principios y los intereses de cada persona y aunque se esté rodeado de situaciones o referentes biográficos que muestren todo lo contrario a lo que pretende esta estrategia, es importante tener presente que siempre también han existido grandes personajes que en la historia han logrado cambiar situaciones gracias a su pensamiento, su valentía, su fuerza de voluntad, pero sobre todo, a la intrepidez y osadía de sus acciones.

Por lo tanto, considero que en mi quehacer pedagógico debo seguir motivando a mis estudiantes para que realicen buenas acciones como estudiantes, como hijos, como ciudadanos, como miembros de una comunidad. Y si bien es cierto que desde el aula se propende por estos ideales, es realmente en el hogar de cada niño y niña en donde se siembra la mejor semilla para obtener los buenos frutos que redundarán en un sana

convivencia. Este tipo de experiencias que se realizan en el aula, de una u otra manera, tocan la sensibilidad de los niños para querer ser mejores personas en todos los sentidos. No obstante, el apoyo de casa siempre será fundamental para conseguir los resultados esperados.

Para finalizar, estimo conveniente que la realización de estas actividades debe hacerse también por fuera de contextos investigativos estrictamente académicos. Por eso, considero que la escuela debe garantizar la frecuente apertura de estos espacios para contribuir de manera precisa y efectiva en el desarrollo de competencias ciudadanas. Lamentablemente en muchos hogares estos temas no se tratan de manera directa o no se enseñan adecuadamente y los niños y niñas crecen sin esta valiosa formación ciudadana. Y si a esto se añade la omisión de la escuela, es probable que se tengan perennes problemas de convivencia, no solo en las aulas, sino en todos los contextos de desarrollo humano y social.

6.7 Análisis Transversal de la información

➤ *Objetivos*

Los objetivos que se establecieron estaban encaminados a mejorar la convivencia en el grado 4° A de la Fundación Educativa de Montelíbano (FEM). Este grupo tenía la particularidad de contar con dos estudiantes diagnosticados con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), a partir de esta situación se generó intolerancia de parte de sus compañeros por el comportamiento propio del diagnóstico. Esta situación generó un ambiente tenso y de discordias dentro del aula, lo cual afectó directamente el desarrollo de las clases y por ende el rendimiento académico. La convivencia escolar en este grupo era tensa no sólo por esta condición sino por otros factores culturales, familiares y actitudinales. Los objetivos propuestos presentaron de manera puntual las estrategias desarrolladas en aras que la convivencia escolar mejorará evidenciándose en relaciones armoniosas, de respeto y de tolerancia, además que sea el diálogo determinante en la solución de conflictos de manera pacífica.

➤ *Obstáculos*

Aunque las estrategias propuestas dieron resultados positivos dentro del aula de clase, es importante mencionar que existen condiciones que influyen de forma opuesta para lograr los objetivos. Es así, como cuando ciertas conductas están determinadas por factores como la cultura, la educación de casa, el contexto escolar y la personalidad hacen que la convivencia de los estudiantes sea difícil dentro y fuera del salón.

Dado lo anterior, algunos niños rechazaron que sus propios compañeros fueran mediadores en los pequeños conflictos que se presentaron fuera del aula de clase.

Otro factor que influyó fue la falta de atención y seguimiento de instrucciones de algunos de los estudiantes, por lo cual a la hora de realizar ciertas actividades fue

necesario repetir la instrucción a seguir, es así como para algunos se dificultó cumplir las reglas propuestas a la hora de realizar los juegos.

➤ *Facilitadores:*

Los estudiantes del grado 4° A fueron los mayores facilitadores, pues fueron ellos las personas directamente involucradas en las actividades propuestas por las estrategias para mejorar la convivencia el grupo. Estos estudiantes siempre estuvieron dispuestos y motivados a participar activamente en el plan de acción. También se contó con la colaboración de la directora del grupo 4° A y la coordinadora del nivel de primaria del colegio para organizar algunas de las actividades por fuera del aula y para gestionar permisos y autorización de registro fotográfico y audiovisual.

➤ *Instrumentos:*

Dentro de los instrumentos aplicados para la recolección de información se emplearon la observación directa, las actas para los consejos de aula, listas de control dentro y fuera del aula, el diario de campo y formatos para análisis de dilemas morales. Estos instrumentos fueron de gran ayuda para registrar y analizar la información que surge de la aplicación de las estrategias propuestas. Es así, como las actas del concejo de aula recogieron las propuestas hechas por los estudiantes para solucionar los conflictos al interior del aula, las listas de control permitieron observar directamente el desempeño de los dos estudiantes diagnosticados con TDAH, tanto dentro como fuera del aula, el diario de campo se empleó para evidenciar el registro de algunas de las actividades que desempeñaron los estudiantes durante la ejecución de las actividades.

➤ *Evidencias:*

Las principales evidencias son los mismos formatos empleados en la recolección de información, además de fotografías de los estudiantes desarrollando las actividades y algunos videos realizados que sirvieron de apoyo para la elaboración de las reflexiones en los diarios de campo.

➤ *Evaluación:*

La evaluación es muy importante, pues resume de manera concreta hasta donde logró ser exitosa la propuesta. Además muestra la disposición de los estudiantes para mejorar la convivencia escolar con su grupo, permitiendo analizar la pertinencia del diseño de las estrategias en relación con los objetivos planteados para mejorar la interacción, la comunicación, el buen trato y la solución de conflictos de una manera pacífica.

➤ *Reflexión:*

La reflexiones hechas presentan las acciones que como profesora puedo realizar desde el aula para que la convivencia escolar mejore con este grupo de grado 4°. Presento como esta investigación me permite emplear valiosas herramientas para que los niños desarrollen habilidades para interactuar con sus compañeros, para motivarlos a que la buena comunicación mejore, a que se dispongan a resolver los conflictos de una manera armoniosa.

TABLA N° 2 ANALISIS TRANSVERSAL DE LA INFORMACION

EST.	OBJETIVO	OBSTÁCULO	FACILITADORES	INSTRUMENTOS	EVIDENCIAS	EVALUACIÓN	REFLEXIÓN
CONSEJO DE AULA	<p>Abrir espacios de diálogo que contribuyan a mejorar la convivencia escolar, favoreciendo la cooperación del grupo a través de la comunicación, la confianza y la cohesión como un mecanismo de participación de los estudiantes en los asuntos del aula.</p>	<p>La no aceptación de compañeros como mediadores.</p> <p>Preparación previa para los niños que se escogen como mediadores.</p> <p>Algunos estudiantes se empeñaron en ser parte del conflicto y no de la solución.</p>	<p>-Directora de grupo grado 4° A</p> <p>-Grupo de estudiantes grado 4° A.</p>	<p>-Actas de consejo de aula</p> <p>-Listas de control dentro del aula.</p> <p>-Entrevista directora de grupo 4°A</p>	<p>-Fotografías</p> <p>-Videos</p>	<p>-Esta estrategia resultó efectiva en cuanto a la motivación por parte de los estudiantes para abrir un espacio determinado y tratar temas de interés como la convivencia.</p> <p>-Se llegaron a acuerdos para mantener el respeto y la armonía tanto dentro como fuera del aula de clase.</p> <p>-Sin embargo, para algunos estudiantes el consejo de aula se convirtió en tribunal de acusaciones desviando el objetivo del mismo.</p>	<p>Considero que este espacio fue enriquecedor para los estudiantes, ya que abrió el espacio al diálogo en donde expresan sus ideas y sentimientos de manera espontánea. Fue muy grato ver las propuestas que surgen de los mismos niños para solucionar los conflictos de una manera pacífica, y la buena intención de querer cumplirlos, reconociendo que entre ellos existen situaciones difíciles de convivencia que deben ser superados. Todo esto mejora en la realización de las clases</p>

<p style="text-align: center;">JUEGOS PARA LA TOLERANCIA</p>	<p>Promover el buen trato a través de la realización de juegos tradicionales, que permitan la participación, cooperación, buena comunicación y socialización entre los estudiantes para favorecer la sana convivencia dentro y fuera del aula.</p>	<p>Existen problemas actitudinales en los niños, que en cualquier espacio o en la realización de una actividad específica, se convierten en un freno que impide lograr los objetivos propuestos para el grupo.</p> <p>Algunos niños no cumplieron todas las normas establecidas en los juegos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Coordinadora de nivel primaria. -Profesora de zumba fitness. -Grupo de estudiantes de grado 4° 	<ul style="list-style-type: none"> -Diarios de campo -Listas de control fuera del aula -Entrevista a estudiantes diagnosticados con TDAH 	<ul style="list-style-type: none"> -Fotografías -Videos 	<p>-Esta estrategia fue de gran aceptación dentro del grupo, dado el carácter lúdico de la misma.</p> <p>-La motivación y participación de los niños para la realización de esta actividad fue de disponibilidad total.</p> <p>-La comunicación e interacción entre los estudiantes mejoró notablemente al desarrollar actividades fuera del aula.</p>	<p>En mi quehacer pedagógico, confirmo una vez más que las actividades lúdicas permiten de manera más natural el aprendizaje y desarrollo de los niños no sólo en los aspectos cognitivos sino también en los volitivos.</p> <p>La utilización de actividades lúdicas en las escuelas crean el espacio para la adquisición de habilidades y valores en los estudiantes que favorecen posteriormente la sana convivencia en todo contexto.</p>
---	--	--	---	---	---	--	---

<p style="text-align: center;">DILEMAS MORALES Y VIDAS EJEMPLARES</p>	<p>Crear un espacio de reflexión que permita a los estudiantes analizar situaciones reales o hipotéticas encaminadas a la solución de conflictos, basadas en valores, tolerancia, principios éticos y morales de manera que les presente elementos valiosos para tener una sana convivencia dentro del aula de clase.</p>	<p>Algunos estudiantes presentan dificultad para ser críticos frente a textos, fotos o videos.</p> <p>Corto tiempo para la reflexión de los dilemas morales.</p>	<p>-Grupo de estudiantes de grado 4º</p>	<p>-Diario de campo</p> <p>-Formato para recolección de información sobre dilemas morales.</p>	<p>-Material escrito en tarjetas para lectura de dilemas morales</p> <p>-Fotografías</p> <p>-Videos</p>	<p>Los estudiantes fueron receptivos a las actividades propuestas y fue un modo de sensibilización para que reflexionen acerca de sus capacidades, de sus metas, de la posibilidad que existe para superar las dificultades.</p> <p>Fue un espacio para dialogar sobre el entorno que les rodea y como la formación ética y moral se convierte en un blindaje para actuar correctamente.</p>	<p>Desde mi quehacer pedagógico debo seguir motivando a mis estudiantes para que realicen buenas acciones como estudiantes, como hijos, como ciudadanos, como miembros de una comunidad. Y si bien es cierto que desde el aula se propende por estos ideales, es realmente en el hogar de cada niño y niña en donde se siembra la mejor semilla para obtener los buenos frutos que redundarán en una sana convivencia</p>
--	---	--	--	--	---	--	---

7. EVALUACION TOTAL DEL PROCESO INVESTIGATIVO

7.1 Evaluación al Objetivo Propuesto

De acuerdo a los resultados obtenidos al aplicar las estrategias propuestas, encaminadas a solucionar el problema identificado inicialmente, considero que en términos generales se cumplió el objetivo planteado, al concientizar a los estudiantes que el ambiente armonioso y sano dentro del aula de clase conlleva a un mejor desarrollo de las actividades académicas que plantean los docentes, además que en un espacio de respeto y solidaridad se permite establecer un vínculo de convivencia fraterna y amistosa. De la misma manera se motivó a los estudiantes a ser tolerantes con aquellos compañeros que han sido diagnosticados con trastorno de atención con hiperactividad (TDAH) y en respuesta a esto, dichos niños, durante la aplicación de las estrategias, sintieron la inclusión por parte de sus compañeros de grupo. La combinación de las tres estrategias favoreció un espacio para la reflexión de los comportamientos propios y para la socialización y solución de conflictos que se presentan dentro del salón de clase. Concluyo que es fundamental crear estos espacios para mejorar la convivencia, pues la armonía entre los integrantes del grupo es determinante para un buen desarrollo de las clases y un adecuado rendimiento académico de los estudiantes y aún, más importante, para contribuir a la formación de ciudadanos tolerantes y respetuosos por la diferencias que ven en su comunidad, barrio o ciudad.

7.2 Evaluación Personal del Proceso

Con mi trabajo de investigación dentro del aula, se generó en mi quehacer profesional una gran satisfacción, ya que contribuí como facilitadora, al promover una convivencia armoniosa entre los estudiantes, aunque no fue una propuesta para mejorar procesos académicos, si se hizo evidente que las relaciones amistosas, respetuosas y

solidarias redundan en un bienestar integral para los miembros del grupo. Con esto se demostró que es necesario crear un espacio que le permita a los niños dialogar sobre los conflictos que vivencian en el día a día dentro de su salón de clase y proponer soluciones encaminadas a crear un ambiente sano que impacte su desenvolvimiento emocional, afectivo y social con los demás estudiantes. Estas propuestas planteadas dentro de mi investigación pueden llegar a ser una valiosa herramienta para contribuir al desarrollo del área actitudinal y volitiva de los estudiantes, pues a través de actividades lúdicas y de diálogo se invita al buen trato, al respeto por las diferencias, y a que sean propositivos para la solución de conflictos de manera pacífica. Es importante reconocer que el trabajo investigativo requiere tiempo, espacio y gran disposición pero se hace necesario trabajar temas relacionados con la sana convivencia para incentivar en los niños el crecimiento personal y el desarrollo humano.

7.3 Evaluación Focal del Proceso

Considero que las tres estrategias propuestas fueron un espacio de reflexión para los estudiantes, en el cual ellos se sintieron motivados a autoevaluarse respecto a sus propias actitudes y frente a sus compañeros. Estas actividades se realizaron de forma lúdica lo cual generó una gran disposición por parte de niños y niñas, que representó una ventaja en cuanto a la participación activa de la mayor parte del grupo. Analizar casos de estudio (dilemas morales), ver y comentar videos y cortometrajes, realizar concejos con diálogo abierto y propositivo, estimularon al grupo para mejorar la convivencia a partir de sus propias experiencias. El tiempo de ejecución de las estrategias representó un estímulo significativo de gran aceptación, convirtiéndose en un espacio agradable y esperado por los estudiantes.

El grupo de estudiantes de la investigación mostró gran interés en querer resolver los conflictos que se presentan dentro del aula, reconocieron el bajo nivel de tolerancia que tiene frente a los comportamientos de algunos niños del grupo que están diagnosticados con déficit de atención e hiperactividad (TDAH), de manera que las

propuestas planteadas contribuyeron para que los integrantes del grupo desarrollen la aceptación de las diferencias y el respeto por los demás. Sin embargo, un aspecto relevante es que los estudiantes manifiestan claramente el carácter que ha sido formado en medio de la familia, de las amistades, del colegio y el entorno en general. De modo que cada niño manifestó la influencia del contexto en el cual se desenvuelve. Dentro del aula se logró mejorar el trato entre compañeros pero se hace necesario que en la escuela y en casa se hable el mismo lenguaje y se trabaje en el mismo sentido.

Al finalizar, el proceso investigativo concluyó que estas estrategias son de gran apoyo para cualquier docente que evidencie dentro de su grupo problemas de convivencia e intolerancia, además que para mi propio trabajo se convierten en una herramienta valiosa para desarrollar en el área de las Ciencias Sociales en cuanto a competencias ciudadanas, con temas tan importantes como respeto, solidaridad, inclusión y aceptación entre otras. Si deseamos educar niños para que sean buenos ciudadanos, se hace relevante empezar por manejar las diferencias desde el aula de clase, aprendiendo a aceptar que los otros son diferentes y que es necesario resolver los conflictos de forma armoniosa.

7.4 Evaluación Institucional del Proceso

La experiencia de esta investigación es enriquecedora desde el punto de vista profesional, ya que se convierte en una herramienta para cualquier docente de la Fundación Educativa de Montelíbano. Dentro de la Institución se pueden aplicar estas estrategias desde dirección de grupo, desde el área de formación humana o desde las clases de Ética como una posibilidad de solucionar las dificultades de convivencia que se presentan dentro del grupo o como una oportunidad de mejoramiento en el aspecto actitudinal de los estudiantes. Además, mi trabajo como docente de la institución será promover este tipo de estrategias y compartirlas con aquellos colegas que deseen abrir estos espacios de reflexión que redunden en el bienestar no sólo académico sino integral de los estudiantes.

Considero de gran importancia el trabajo de convivencia al interior del aula, ya que si como docentes deseamos ayudar a construir una sociedad más respetuosa y pacífica en la que la convivencia sea armoniosa entre las distintas personas y grupos que la conforman, esta es una tarea que nos involucra a todos, es decir, a las instituciones educativas que tienen acceso a la formación de la ciudadanía.

8. SUGERENCIAS PARA LAS PROXIMAS INVESTIGACIONES

Los futuros investigadores interesados en el tema de cómo mejorar la convivencia en el aula de clase en un grupo con integrantes diagnosticados con TDAH, podrían proponer nuevas estrategias o aplicar muchas de las ya publicadas, puesto que el tema ha sido de gran relevancia en los últimos años. Sin embargo, la convivencia y la paz se construyen y se aprenden desde todos los ámbitos en que crecen los niños (familia, colegio, barrio, etc.) y esta transformación de mentalidad individual y colectiva es un proceso lento que toma mucho tiempo y gran esfuerzo. Pero los docentes no nos podemos dar por vencidos, ya que desde las instituciones educativas, se debe promover una cultura de paz, a través de la educación que desarrolle valores, actitudes y comportamientos que se evidencien en un estilo de vida que les permita resolver conflictos de manera pacífica y que estimule en los estudiantes un espíritu de respeto por la dignidad humana, siendo tolerantes y dejando de lado la discriminación.

De igual forma, sugeriría para una próxima investigación se estudiaran desde los grupos de la primera infancia hasta los grados de secundaria, de manera que exista una continuidad en el proceso y si es posible que la institución educativa promueva un programa de sana convivencia de forma permanente, ya que como mencioné anteriormente, lograr interiorizar la cultura de la paz es cuestión de tiempo y de constancia.

Por último, esta clase de investigaciones serán totalmente exitosas, en la medida en que se trabaje conjuntamente entre colegio y familia, aunque este es un gran desafío dados los problemas actuales que viven las familias.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Atilas, C. & Jiménez, J. (2006). *Escolares con Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH): Orientaciones para el profesorado*. Programa para la atención educativa del alumnado con TDAH. Canarias: Consejería De Educación, Cultura y Deportes Del Gobierno De Canarias.
<http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/186/cd/pdf/modulo2.pdf>
- Ball, S. (1989). *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Paidós.
- Barreal, J. M. (2009). *Convivencia en el aula y valores sociales*. Recuperado de http://www.fedicaria.org/miembros/fedAsturias/Apartado_7/CONVIVENCIA_AULA_VALORES_SOCIALES_BARREAL.pdf
- Casamayor, G. (1999). *Cómo dar respuesta a los conflictos: la disciplina en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Graó.
- Cascón, P. (2000) *Educación en y para el conflicto*. Cuadernos de Pedagogía, 287, pp. 61-66.
- Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, RAE (2014). *Definición de convivir*. Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=convivencia>
- Debarbieux, E. (1990). *La violence dans la classe*. París: ESF.
- Federación Española de Asociaciones para la Ayuda al Déficit de Atención e Hiperactividad (2014). *Guía de actuación en la escuela ante el alumno con TDAH*. Murcia. Recuperado de http://www.cece.gva.es/ocd/areacd/docs/esp/GuiaTDAH_Profesores_modificada.pdf
- Grasa, T., Lafuente, G., López, M. & Royo, F. (2006). *La convivencia en los centros educativos*. Gorfisa, Zaragoza. Recuperado de <http://www.catedu.es/convivencia>
- Marías, J. (1996). *Persona*. Madrid: Alianza Editorial.
- Martínez-Otero, V. (2001). *Convivencia escolar: problemas y soluciones*. En Revista Complutense de Educación, 12 (1), pp. 295-318.
- Mena, P.B., Nicolau, P.R., Salat, F.L., Tort, A. P. & Romero, R.B. (2006). *Guía práctica para educadores: El alumno con TDAH*. Recuperado de <http://www.fundacionadana.org/>
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Ley de Convivencia Escolar*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-322486.html>

- Rodríguez García et al. (2011). *Análisis de la convivencia escolar en aulas de educación primaria*. En Revista Iberoamericana de Educación, No. 55/3, 15 de marzo. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación. Recuperado de <http://www.rieoei.org/expe/3839Garcia.pdf>
- Rodríguez Muñoz, V. M. (2007). *Concepciones del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria sobre la convivencia en los centros educativos*. En Revista de Educación, 343, pp. 453-475.
- Romero, G. & Caballero, A. (2008). *Convivencia, clima de aula y filosofía para niños*. REIFOP, 11 (3), 29-36. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1240849938.pdf
- Torregó, J. C. & Moreno, J. M. (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela. El aprendizaje de la democracia*. Madrid: Alianza ensayo.
- Soutullo, C. & Díez (2008). *Manual de Diagnóstico y Tratamiento del TDAH*. Ed. Médica Panamericana.
- Torres, J. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Morata.

10 ANEXOS

Anexo N° 1 Actas de Consejo de aula de Estrategia No.1

Actas de los Consejos de Aula No.1 y No.2 (Estrategia No.1)

	ACTA DE CONSEJO DE AULA PARA SEGUIMIENTO A LA CONVIVENCIA EN UN GRUPO ESCOLAR CON CASOS DE NIÑOS DIAGNOSTICADOS CON TDHA	Acta No. <u>1</u>		
	ACTA CONSEJO DE AULA	Día	Mes	Año
		<u>6</u>	<u>8</u>	<u>14</u>
Tema a tratar: Objetivo del consejo y elección de líderes.		Hora: <u>10:10</u>	Lugar: <u>Salón 4A</u>	
Desarrollo del consejo:				
<p><i>La profesora explica el funcionamiento de un consejo de aula. Se piden varios compañeros (Alejandro, Laura, Jesús, Katerin, José Daniel, Yuliana y Sara) y pasamos a votar con 1 voto que Laura, José Daniel con 2, así igual que Alejandro y Jesús, Katerin con 4, Sara con 5 y Yuliana con 6. A las que tuvieron mayor votación (Katerin, Sara y Yuliana) se les dan funciones como líderes del consejo. La reunión termina y se concluye que este espacio es para solucionar problemas del salón.</i></p>				
Acuerdos:				
<p><i>El consejo es un espacio de respeto (no podemos usar groserías), vamos a participar todos (opinando libremente), todos cumplimos los acuerdos que hagamos, tener buena actitud mientras el consejo está realizándose.</i></p>				
Hora de finalización: <u>11:10</u>				
Firmas:				
Presidente	Vicepresidente	Secretario		
<u>Yuliana Caldera</u>	<u>SARA T.</u>	<u>Katerin</u>		
Observaciones:				

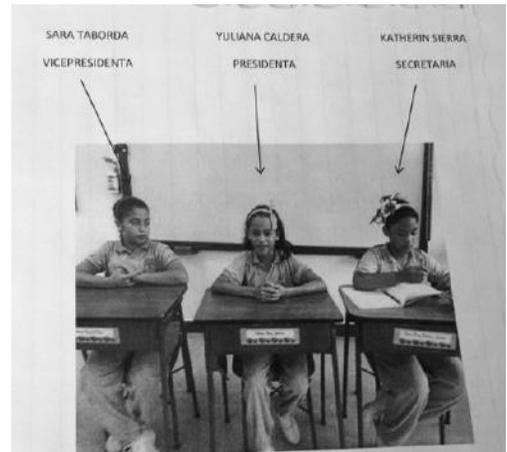
	ACTA DE CONSEJO DE AULA PARA SEGUIMIENTO A LA CONVIVENCIA EN UN GRUPO ESCOLAR CON CASOS DE NIÑOS DIAGNOSTICADOS CON TDHA	Acta No. <u>2</u>		
	ACTA CONSEJO DE AULA	Día	Mes	Año
		<u>14</u>	<u>8</u>	<u>14</u>
Tema a tratar: Soluciones al conflicto del salón (mediación en acción)		Hora: <u>12:30</u>	Lugar: <u>Salón 4A</u>	
Desarrollo del consejo:				
<p><i>Se hace la lectura del acta anterior. Como en el salón casi siempre se están presentando problemas entre todos todos vamos a dar ideas para que cuando algún problema se presente ya sepamos que hacer. Se hace una lluvia de ideas teniendo en cuenta la propuesta de la profesora, "mediación en acción".</i></p>				
Acuerdos:				
<p><i>Se hace la elección de la que tendrá el papel de mediador (Laura Andrea Mora) y se acuerdan las características y los roles que ella debe cumplir. Ella será mediadora en el tiempo de los descansos. Los demás compañeros deben respetarla y tomar en serio su papel.</i></p>				
Hora de finalización: <u>1:30</u>				
Firmas:				
Presidente	Vicepresidente	Secretario		
<u>Yuliana Caldera</u>	<u>SARA T.</u>	<u>Katerin</u>		
Observaciones:				
<p><i>La profesora nos explica que esta es una medida para que nos tratemos mejor y haya respeto entre nosotros.</i></p>				

Actas de los Consejos de Aula No. 3 y No. 4 (Estrategia No1)

	ACTA DE CONSEJO DE AULA PARA SEGUIMIENTO A LA CONVIVENCIA EN UN GRUPO ESCOLAR CON CASOS DE NIÑOS DIAGNOSTICADOS CON TDHA	Acta No. <u>3</u>		
	ACTA CONSEJO DE AULA	Día	Mes	Año
		20	8	14
Tema a tratar: <u>Contrato para la convivencia</u>		Hora: <u>11:10</u>	Lugar: <u>Salón AA</u>	
Desarrollo del consejo: <u>Se hace la lectura del consejo anterior (el acta) todos los compañeros empiezan a decir cual son los problemas que tenemos en el salón. Después de eso todos dan su opinión se mencionan: copiar las cosas sin permiso, otros niños molestan con sus comentarios al compañero de al lado, resaltar el oír del otro países que se sienta mal, compañeros que gritan mucho, etc.</u>				
Acuerdos: <u>Acordamos hacer un contrato verbal en el cual se establecen 5 cosas:</u> <u>1) Respeto mutuo por mis compañeros y sus cosas</u> <u>2) hablar y no gritar</u> <u>3) decir de forma amable lo que me molesta</u> <u>4) ser solidario con mi compañero y no acusarlo</u> <u>5) no burlarme de sentimientos de mis compañeros.</u>				
Hora de finalización: <u>12:10</u>				
Firmas:				
Presidente	Vicepresidente	Secretario		
<u>Yoliana Caldera</u>	<u>SARA To</u>	<u>Katerin</u>		
Observaciones: <u>Este acuerdo es verbal y se aplicara en todo momento con los compañeros, pero habrá una cartelera en la parte trasera del salón para recordarnos el compromiso grupal e individual que tenemos.</u>				

	ACTA DE CONSEJO DE AULA PARA SEGUIMIENTO A LA CONVIVENCIA EN UN GRUPO ESCOLAR CON CASOS DE NIÑOS DIAGNOSTICADOS CON TDHA	Acta No. <u>4</u>		
	ACTA CONSEJO DE AULA	Día	Mes	Año
		25	8	14
Tema a tratar: <u>Asamblea Estudiantil</u>		Hora: <u>10:10</u>	Lugar: <u>Salón AA</u>	
Desarrollo del consejo: <u>Lectura del acta anterior. se hace revisión y evaluación para ver como ha avanzado "mediadores en acción" y el contrato para la convivencia. Teníamos planeada la presencia de Andrés (el pensero) pero no pudo venir. Entonces realizamos un consejo de aula para evaluar lo planeado y si se estaban cumpliendo los acuerdos. Sara comenta que en varias ocasiones fue mediadora pero que no la escuchaban y seguían discutiendo sin hacer caso a sus sugerencias.</u>				
Acuerdos: <u>El contrato para la convivencia sigue vigente y debe cumplirse hasta final de año. Mejor respetarnos y tratarnos bien. Ahora Sara ya no es mediadora sino intermediadora y el día de la plane todo lo que pase.</u>				
Hora de finalización: <u>11:10</u>				
Firmas:				
Presidente	Vicepresidente	Secretario		
<u>Yoliana Caldera</u>	<u>SARA To</u>	<u>Katerin</u>		
Observaciones: <u>Al final de este consejo, Emerson y Juan Fervoreto tienen una pelea por un problema que tuvieron al darle uno al otro "SARA" y "LAMBON".</u>				

Anexo No.2: Fotografías del desarrollo de la Estrategia No.1



Estudiantes elegidas como líderes en el consejo de aula



Uno de los estudiantes de 4° A , pidiendo la palabra para hacer su aporte en un consejo de aula.



Los estudiantes se organizan de esta manera para desarrollar el consejo de aula, de manera que puedan interactuar y comunicarse con una visión de todo el grupo.



Niñas escuchando con atención la intervención de las líderes del concejo de aula.



Desarrollo de un concejo de aula

Anexos No.3: Listas de control dentro del aula Estrategia No.1

LISTA DE CONTROL DENTRO DEL AULA DE CLASE

	LISTA DE CONTROL PARA HACER SEGUIMIENTO A LA CONVIVENCIA DENTRO DE UN GRUPO ESCOLAR CON CASOS DE NIÑOS DIAGNOSTICADOS CON TDHA		Lista de control No. <u>1</u>		
	Lugar: <u>Salón 4º A</u>	Código del niño observado: <u>01 (A.F.L.M.)</u>	Día	Mes	Año
	Recolectora de la información: <u>Prof. Sonia Nova</u>		<u>14</u>	<u>AGO</u>	<u>2014</u>
Comportamiento a observar dentro del aula		Descripción			
		NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	
COMPORTAMIENTO PROPIO DE CHICO CON TDAH					
Escucha con atención las opiniones de otros			✓		
Responde con seguridad a las preguntas del profesor			✓		
Respeto a sus compañeros			✓		
Posee hábitos de trabajo en grupo					
Se siente seguro de sus capacidades para hablar frente a sus compañeros			✓		
Se integra con facilidad a un grupo de trabajo		✓			
Muestra habilidades para relacionarse con los demás			✓		
Hace comentarios inapropiados de sus compañeros				✓	
Hace burla de sus compañeros			✓		
Es agresivo físicamente con algún compañero			✓		
Es activo en el trabajo colaborativo		✓			
Hace propuestas dentro de un grupo de trabajo			✓		
Es amable al hablarle a sus compañeros			✓		
COMPORTAMIENTO DE SUS PARES					
Mientras participa, sus compañeros lo escuchan			✓		
Lo incluyen rápidamente a un grupo de trabajo			✓		
Sus compañeros hacen comentarios inapropiados sobre el (la) estudiante				✓	
Es acusado permanentemente por sus compañeros				✓	
Es objeto de burlas o chistes de mal gusto			✓		
Es agredido físicamente por algún compañero (empujón, sancadilla, manoteo, etc).		✓			
Cuando sus compañeros se dirigen a él (ella), lo hacen de manera cordial			✓		
Sus compañeros le colocan apodos			✓		
Alguno de sus compañeros siente incomodidad por el comportamiento propio del estudiante diagnosticado			✓		

Comentarios:

Este estudiante está en un programa de seguimiento conductual y académico durante cada clase, a través de una carpeta de seguimiento a través de bienestar estudiantil.
Estudiante diagnosticado no medicado.

LISTA DE CONTROL DENTRO DEL AULA DE CLASE

	LISTA DE CONTROL PARA HACER SEGUIMIENTO A LA CONVIVENCIA DENTRO DE UN GRUPO ESCOLAR CON CASOS DE NIÑOS DIAGNOSTICADOS CON TDHA		Lista de control No. <u>02</u>		
	Lugar: <u>Salón de 4A</u>	Código del niño observado: <u>02 (J. M. M. M.)</u>	Día	Mes	Año
	Recolectora de la información:		<u>20</u>	<u>AGO</u>	<u>2014</u>
Comportamiento a observar dentro del aula		Descripción			
		NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	
COMPORTAMIENTO PROPIO DE CHICO CON TDAH					
Escucha con atención las opiniones de otros				✓	
Responde con seguridad a las preguntas del profesor			✓		
Respeto a sus compañeros			✓		
Posee hábitos de trabajo en grupo		✓			
Se siente seguro de sus capacidades para hablar frente a sus compañeros		✓			
Se integra con facilidad a un grupo de trabajo		✓			
Muestra habilidades para relacionarse con los demás			✓		
Hace comentarios inapropiados de sus compañeros			✓		
Hace burla de sus compañeros		✓			
Es agresivo físicamente con algún compañero		✓			
Es activo en el trabajo colaborativo			✓		
Hace propuestas dentro de un grupo de trabajo			✓		
Es amable al hablarle a sus compañeros			✓		
COMPORTAMIENTO DE SUS PARES					
Mientras participa, sus compañeros lo escuchan			✓		
Lo incluyen rápidamente a un grupo de trabajo		✓			
Sus compañeros hacen comentarios inapropiados sobre el (la) estudiante			✓		
Es acusado permanentemente por sus compañeros			✓		
Es objeto de burlas o chistes de mal gusto			✓		
Es agredido físicamente por algún compañero (empujón, sancadilla, manoteo, etc).		✓			
Cuando sus compañeros se dirigen a él (ella), lo hacen de manera cordial			✓		
Sus compañeros le colocan apodos		✓			
Alguno de sus compañeros siente incomodidad por el comportamiento propio del estudiante diagnosticado			✓		

Comentarios:

Este estudiante está diagnosticado y consume medicamento.

Anexo No.4: Diarios de campo Estrategia No.2

DIARIO DE CAMPO N°. 1 ESTRATEGIA NO. 2	
<p>ACTIVIDAD N°. 1</p> <p>FECHA: Septiembre 5 de 2014</p> <p>LUGAR: Pasillos de primaria y lugar de recreo</p> <p>HORA: 10:10 a.m. a 11.10 a.m.</p>	<p>JUEGOS COLOMBIANOS</p> <p>OBJETIVO: Propiciar la integración y la sana convivencia de los miembros del grupo investigado, a través de juegos típicos colombianos.</p>
<p><u>DESCRIPCION</u></p> <p>Reúno a los estudiantes para presentarles la actividad, definir los objetivos de la misma y dar la instrucción para el desarrollo del juego teniendo en cuenta las normas que se deben seguir. Estos juegos se realizarán fuera del salón de clase, lo cual tiene muy motivados a los estudiantes. Yo he preparado 4 juegos dentro de esta primera actividad: saltar la cuerda, jugar a las canicas, jugar parques y hacer bailar un trompo. Se dividen los estudiantes entre estos diferentes juegos y se van rotando cada diez minutos. Previamente se hace la aclaración que cada juego tiene sus propias reglas y que no hay ganadores ni perdedores, son sencillamente actividades recreativas encaminadas a la empatía y tolerancia hacia los demás. Se les recuerda a los estudiantes que el desarrollo de estas actividades deben darse en el marco del respeto, armonía y buen trato con sus compañeros.</p> <p>Después, asignó los grupos para que empiecen a jugar y logren divertirse. Estos grupos están organizados para que jueguen niñas y niños, sin que haya exclusión por</p>	<p><u>REFLEXIÓN</u></p> <p>Se observó que hay una comprensión sobre las instrucciones del juego. Los niños siguieron las reglas del juego muy bien.</p> <p>Estuve haciendo seguimiento a los dos niños que están diagnosticados con Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDHA) y lograron involucrarse en los juegos de manera apropiada. Son aceptados por sus compañeros para hacer parte de los grupos y participaron de manera activa.</p> <p>Sin embargo, en la situación en la cual se discutía por una mala expresión, el niño involucrado fue AFL, uno de los niños diagnosticados con TDHA, quien con sus comentarios y expresiones provocó molestia en uno de sus compañeros del salón. Además su actitud tan competitiva generó un mal ambiente dentro del grupo.</p> <p>El otro estudiante diagnosticado con TDHA es JMM, observé que este estudiante estuvo muy activo durante todos los juegos y que su comportamiento hacia sus compañeros fue mucho más respetuoso y esto le facilitó una buena interacción con</p>

<p>género. Es decir que las canicas no son un juego exclusivo de niños ni la cuerda un juego sólo para niñas. Siendo así, empiezan a jugar y lo hacen de manera ordenada.</p> <p>Sin embargo, en un grupo cuando están saltando la cuerda, algunos no dejan de lado su parte competitiva y agitan rápidamente el lazo para hacer caer al compañero y así lograr que pierda su turno para que ellos puedan participar rápidamente.</p> <p>Otra situación que se presentó es cuando un niño se acerca a decirme que su compañero tuvo una expresión grosera con él. Allí, los dos estudiantes entraron en discusión pues uno acusa al otro de hacerle expresiones groseras con sus manos mientras que el otro se defiende alegando que él no ha hecho nada.</p> <p>A pesar de estas situaciones, los niños y niñas desarrollaron los juegos de manera ordenada, cumpliendo el tiempo que les corresponde en cada uno y así todos lograron realizar los juegos. Muchos aprendieron a jugar pues, algunos de ellos nunca habían tenido contacto con estos juegos, pues aunque muy conocidos por mucho otros no habían estado en contacto con ellos.</p> <p>Finaliza la actividad en medio de un día caluroso pero los niños se sienten muy felices pues se divirtieron y estuvieron haciendo algo muy agradable para ellos: jugar!.</p>	<p>ellos.</p> <p>Con el desarrollo de esta actividad puedo concluir que los niños al estar fuera del aula de clase son más espontáneos y se reduce bastante la tensión que genera estar en una clase habitual dentro del salón de clase. Indiscutiblemente su nivel de tolerancia es mayor al estar realizando actividades lúdicas.</p> <p>Además vale la pena resaltar que hay niños y niñas que ya sea que estén dentro del salón de clase o fuera de él, bien sea realizando actividades académicas o juegos divertidos, tienen unas características propias de su personalidad, bien sea por la crianza que reciben o por la parte cultural. Por ejemplo: no hablan sino que gritan, siempre están a la defensiva frente a sus compañeros, utilizan palabras inadecuadas con sus pares y están muy atentos para acusar al otro. Me atrevo a pensar que tal vez sean comportamientos propios de la edad.</p> <p>Esperaré para observar el comportamiento del grupo y de los niños diagnosticados con TDAH en la realización de la siguiente actividad, la zumba.</p>
---	---

Diario de campo No.2 Estrategia No.2

DIARIO DE CAMPO N° 2 ESTRATEGIA NO.2	
ACTIVIDAD N° 4	DESAFIO DE CONOCIMIENTO
FECHA: Septiembre 22 de 2014 LUGAR: Salón de 4° A HORA: 12:30 p.m. a 1:30 p.m.	OBJETIVO: Favorecer la diversidad, la integración, la cooperación y la creatividad, a través de una participación sana entre niños y niñas
<p><u>DESCRIPCIÓN:</u> Dentro del aula de clase se realizó esta última actividad en el desarrollo de la estrategia de los juegos cooperativos. En esta oportunidad se hizo una división del grupo de 4° A entre niños y niñas, con el fin de observar cómo es el comportamiento con pares del mismo género en cuanto a la tolerancia y buen trato. Para esta actividad se tuvo programado un desafío de conocimiento que se propuso de la siguiente manera: Teniendo en cuenta que mi especialidad son las Ciencias Sociales, los niños previamente informados se prepararon para responder preguntas de conocimiento general en esta materia, y dado el caso hacer la representación de una situación histórica o de un personaje importante. Así que el grupo quedó dividido en 11 niños y 9 niñas.</p> <p>Doy la instrucción del desarrollo del juego y las reglas que deben cumplirse para que este sea exitoso, se aclara que no es competitivo sino que en consenso, en común acuerdo y de manera ordenada se dará la respuesta. De cada grupo salen tres estudiantes para hacer la representación y los compañeros de su propio equipo deben</p>	<p><u>REFLEXIÓN:</u> Observé que los niños siempre están motivados a esta clase de propuestas. La actividad que se desarrolló fue con contenidos académicos en un espacio lúdico pero al interior del aula de clase, lo cual fue interesante para ellos.</p> <p>Sin embargo, las actitudes que se percibieron en los dos grupos fueron antagónicas. En esta actividad, la división de grupo por género marcó la diferencia. Pude observar que las niñas son más conflictivas a la hora de ponerse de acuerdo, conciliar una decisión se les hace más difícil, mientras los niños lograron ponerse de acuerdo para dar la respuesta, y aunque esta fuera incorrecta no hubo acusaciones entre ellos.</p> <p>Esto lo considero muy importante, pues los dos estudiantes del grupo 4° A diagnosticados con TDHA son niños y ellos lograron trabajar armoniosamente con sus compañeros para lograr el objetivo del juego.</p> <p>Dentro del grupo de las niñas hay dos estudiantes que tienen grandes dificultades con la aceptación y el respeto hacia sus compañeros. Presentan serios problemas de</p>

dar la respuesta a aquello que ellos desean transmitir a través de la actuación. Obtiene una estrella el grupo que acierte a la representación de sus compañeros.

Lo primero que los niños y niñas hicieron fue organizarse y escoger un nombre para su grupo. Me siento muy sorprendida cuando los nombres que ellos proponen, no están llamando a una sana convivencia, sino por el contrario emplean nombres desafiantes para el otro equipo, haciendo notar que cada grupo se considera más fuerte que el otro. Es así como las niñas escogieron el nombre “Las Fieras” para su grupo, mientras que los niños se hicieron llamar “El combo que nunca se deja”. Traté de persuadirlos para que escogieran otra clase de nombres, a lo cual ambos equipos se negaron.

Como docente, hice una reflexión a cerca de la importancia que tiene el nombre que escogen, ya que a través de este se van a identificar. Pero desafortunadamente no logré hacer que cambiaran de opinión, pues al parecer ellos no vieron nada de malo en los nombres que seleccionaron. Respeté sus decisiones y proseguimos el desarrollo de la actividad.

Durante este juego, los niños tuvieron más diálogo que las niñas. Dentro del grupo de 4° A existen niñas conflictivas y esa actitud salió a relucir a la hora de jugar, pues se evidenció mayor intolerancia y desacuerdo entre ellas. Los niños desarrollaron una mejor comunicación y lograron acertar a la respuestas históricas que dramatizaron sus compañeros.

Las niñas terminaron discutiendo entre

comunicación, su tono de voz es permanentemente elevado y siempre están “a la defensiva” ante cualquier expresión que sus compañeros les puedan decir y las respuestas tienden a ser agresivas y buscan culpar a otros.

Considero que el comportamiento de estos estudiantes tiene que ver con su proceso de formación al interior de las familias.

Por lo demás, esta resultó ser una actividad que además de desarrollar la interacción entre los compañeros de equipo, permitió que los niños y niñas abocaran a su creatividad para poder transmitir la información que debían dar a los demás integrantes del grupo, teniendo en cuenta que no debían usar palabras, sonidos u objetos en medio de la representación.

Además fue una buena oportunidad para que ellos reafirmaran algunos conceptos previos que se trabajaron en la asignatura y siempre es mejor aprender cuando se hace de manera divertida.

Con el desarrollo de esta actividad, concluyo que el problema de convivencia que se presenta al interior del aula de clase está no sólo ligado a los comportamientos de los niños diagnosticados con TDAH sino que las características personales de cada niño y cada niña, la formación recibida en casa, el aspecto cultural de cada quien, en una sola palabra, el contexto en el que han crecido, determina el comportamiento de todos en cualquier lugar.

<p>ellas, ya que se acusaban mutuamente porque no dieron las respuestas correctas. Mientras que los niños realizaron un trabajo más coordinado para actuar y para dar respuesta a la pregunta dramatizada.</p>	
--	--

Anexo No.5: Fotografías del desarrollo de la Estrategia No.2

Imágenes de los niños de 4° A realizando la actividad de juegos tradicionales



Grupo 4° A después de la realización de los juegos: felices!!



Dando a conocer las instrucciones para realizar los juegos



Sesión de zumba fitness con los niños de 4° A



Imágenes de los niños de 4º A jugando a dramatizar momentos históricos



División entre niñas y niños formando dos equipos



Anexo No.6: Listas de control fuera del aula para Estrategia No.2

LISTA DE CONTROL FUERA DEL AULA DE CLASE				
LISTA DE CONTROL PARA HACER SEGUIMIENTO A LA CONVIVENCIA FUERA DE UN GRUPO ESCOLAR CON CASOS DE NIÑOS DIAGNOSTICADOS CON TDHA			Lista de control No. 02	
Lugar: Posillas de primaria	Código del niño observado: H.F.L.	Día: 19	Mes: Sep	Año: 2014
Recolectora de la información: Sonia Nova A.				
Actividad Especifica fuera del aula de clase: Juegos tradicionales				
Comportamiento a observar fuera del aula	Descripción			
	NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	
COMPORTAMIENTO PROPIO DE CHICO CON TDAH				
Se involucra en las actividades extra – clase			<input checked="" type="checkbox"/>	
Pasa solitario en los descansos	<input checked="" type="checkbox"/>			
Conversa con compañeros de clase		<input checked="" type="checkbox"/>		
Participa activamente de juegos propuestos por otros			<input checked="" type="checkbox"/>	
Demuestra interés en este tipo de actividades			<input checked="" type="checkbox"/>	
Se observa socialmente activo en estas labores			<input checked="" type="checkbox"/>	
Se le ve animado con actividades al aire libre			<input checked="" type="checkbox"/>	
Sus propuestas tienen aceptación entre sus compañeros			<input checked="" type="checkbox"/>	
Su juego es agresivo y brusco		<input checked="" type="checkbox"/>		
En el descanso, prefiere realizar juegos individuales	<input checked="" type="checkbox"/>			
Se presentan discusiones con sus compañeros mientras se ejecutan las actividades		<input checked="" type="checkbox"/>		
COMPORTAMIENTO DE SUS PARES				
Los compañeros lo (a) invitan a integrarse a juegos			<input checked="" type="checkbox"/>	
Mientras juega con sus compañeros, el trato recibido es amable y cordial		<input checked="" type="checkbox"/>		
Se hacen burlas continuas de él (ella)		<input checked="" type="checkbox"/>		
Sus compañeros son indiferentes con él (ella)	<input checked="" type="checkbox"/>			
Es el centro de comentarios desagradables		<input checked="" type="checkbox"/>		
Es rechazado (a) por sus compañeros	<input checked="" type="checkbox"/>			
Es víctima de agresiones físicas (empujones, patadas,)		<input checked="" type="checkbox"/>		
Comentarios: <u>Este niño está diagnosticado con TDAH es quien realizó unas señas gruesas a uno de sus compañeros, generando un mal ambiente en el desarrollo de la actividad.</u>				

LISTA DE CONTROL FUERA DEL AULA DE CLASE				
LISTA DE CONTROL PARA HACER SEGUIMIENTO A LA CONVIVENCIA FUERA DE UN GRUPO ESCOLAR CON CASOS DE NIÑOS DIAGNOSTICADOS CON TDHA			Lista de control No. 01	
Lugar: Posillas de primaria	Código del niño observado: H.M.M.	Día: 19	Mes: Sep	Año: 2014
Recolectora de la información: Sonia Nova Avila				
Actividad Especifica fuera del aula de clase: Juegos tradicionales				
Comportamiento a observar fuera del aula	Descripción			
	NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	
COMPORTAMIENTO PROPIO DE CHICO CON TDAH				
Se involucra en las actividades extra – clase	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
Pasa solitario en los descansos	<input checked="" type="checkbox"/>			
Conversa con compañeros de clase		<input checked="" type="checkbox"/>		
Participa activamente de juegos propuestos por otros			<input checked="" type="checkbox"/>	
Demuestra interés en este tipo de actividades			<input checked="" type="checkbox"/>	
Se observa socialmente activo en estas labores			<input checked="" type="checkbox"/>	
Se le ve animado con actividades al aire libre			<input checked="" type="checkbox"/>	
Sus propuestas tienen aceptación entre sus compañeros		<input checked="" type="checkbox"/>		
Su juego es agresivo y brusco	<input checked="" type="checkbox"/>			
En el descanso, prefiere realizar juegos individuales	<input checked="" type="checkbox"/>			
Se presentan discusiones con sus compañeros mientras se ejecutan las actividades		<input checked="" type="checkbox"/>		
COMPORTAMIENTO DE SUS PARES				
Los compañeros lo (a) invitan a integrarse a juegos			<input checked="" type="checkbox"/>	
Mientras juega con sus compañeros, el trato recibido es amable y cordial		<input checked="" type="checkbox"/>		
Se hacen burlas continuas de él (ella)		<input checked="" type="checkbox"/>		
Sus compañeros son indiferentes con él (ella)	<input checked="" type="checkbox"/>			
Es el centro de comentarios desagradables		<input checked="" type="checkbox"/>		
Es rechazado (a) por sus compañeros	<input checked="" type="checkbox"/>			
Es víctima de agresiones físicas (empujones, patadas,)		<input checked="" type="checkbox"/>		
Comentarios: <u>H.M.M. Disfrutó mucho la actividad y se integró muy bien al grupo. El interacción con gran facilidad con los compañeros del salón.</u>				

Anexo No.7 Fotografías del desarrollo de la Estrategia No.3



Imágenes de los niños de 4° A realizando la actividad de los dilemas morales

Tarjetas utilizadas en la actividad dilemas morales, cada tarjeta contiene un caso de estudio.



Los niños observan atentamente las propuestas audiovisuales para el desarrollo de la estrategia



Trabajo en grupo sobre análisis de noticias con contenidos éticos y morales



Los niños trabajan en equipo para llegar a un consenso y obtener conclusiones sobre los dilemas morales y las noticias consultadas



Anexo No.8: Diario de campo No.1 Estrategia No.3

DIARIO DE CAMPO N° 3 ESTRATEGIA 3	
ACTIVIDAD N° 2	DILEMAS MORALES Y VIDAS EJEMPLARES
<p>FECHA: Octubre 22 de 2014</p> <p>LUGAR: Salón de 4° A</p> <p>HORA: 12.30 p.m. a 1:30 p.m.</p>	<p>OBJETIVO: Propiciar espacios para tomar conciencia de los principales problemas éticos y morales de nuestro tiempo a través de análisis de noticias de actualidad.</p>
<u>DESCRIPCIÓN</u>	<u>REFLEXIÓN</u>
<p>Dentro del desarrollo de la estrategia, se propuso el trabajo de noticias locales, regionales o nacionales con contenido ético y moral. Los niños llevan recortes de periódicos, revistas o en medio electrónico una noticia, sobre la cual se va a analizar la actuación de los involucrados. Los niños se organizan en grupos de 4 integrantes y doy instrucciones precisas sobre el desarrollo y el objetivo de la actividad. Los niños tienen los conocimientos básicos para entender lo que en términos generales contiene una noticia, sin embargo en algunos casos hago una breve explicación si los niños no entienden conceptos o situaciones que se propone en la noticia.</p> <p>El grupo escoge una sola noticia, la que se ajuste a la propuesta de la actividad, la leen, la analizan y uno de los integrantes en representación de todo el equipo lee las conclusiones que han acordado, mencionan los principios éticos involucrados, y si la noticia posee un contenido moral erróneo como robos, desfalcos, corrupción, los niños basados en sus argumentos y formación volitiva presentan cual la acción correcta que debe tomar el personaje involucrado en los hechos.</p> <p>Cada grupo realiza la lectura de sus</p>	<p>Esta actividad implicó para los niños el saber que la realidad que nos rodea en ocasiones es fuerte pero que deben permanecer firmes en la formación volitiva que han recibido en casa y con lo que lo que se ha contribuido en la institución.</p> <p>Los niños son conscientes que estamos inmersos en medio de una sociedad en la cual desde los gobernantes hasta personas del común pueden caer en la “ilegalidad”. Las noticias que los niños trajeron al aula fueron de situaciones que implican algún tipo de corrupción y que evidentemente van en contra de los valores, principios éticos y morales que se están trabajando.</p> <p>Destaco principalmente la activa participación de todos los estudiantes durante esta propuesta. Los niños que están diagnosticados con TDAH estuvieron muy tranquilos e hicieron aportes valiosos dentro del grupo asignado. No hubo situaciones de indisciplina y se sintió un ambiente de trabajo armonioso dentro del aula.</p> <p>Resalto que, especialmente los niños, sienten gran admiración por deportistas que actualmente son reconocidos a nivel internacional y aún sueñan con triunfar</p>

comentarios y los demás escuchan respetuosamente la opinión de sus compañeros. Es importante resaltar que todos los grupos escogieron una noticia con contenido ético desfavorable, ya que lastimosamente este tipo de noticias son las que abundan en los medios de comunicación.

Como el objetivo no es destacar los acontecimientos reales que son perjudiciales para nuestra sociedad, se cierra la actividad con una sencilla intervención de los niños en donde cada uno expone brevemente y de manera precisa quien es la persona por quien sienten más admiración y por qué? Se les explica a los niños que puede ser un personaje actual o histórico pero sobre quien deben justificar porque son causa de sus elogios.

Cada niño y cada niña manifiestan quien es este personaje. Dicen porque este hombre o mujer es producto de su gran admiración. Se escuchan nombres de deportistas, artistas, escritores, aún de sus propios padres y resulta una actividad muy dinámica.

Para concluir destaco que a pesar del difícil entorno de nuestras sociedad, también a nuestro alrededor, bien sea cercano o lejano, hay personas que son un referente positivo y dignas de admirar por su proceder, por sus logros, por sus propuestas, por sus ideas. Los motivo que a pesar de las circunstancias debemos esforzarnos por hacer las cosas bien, que aunque seamos diferentes en todas partes hay personas que se esfuerzan por hacer actos bondadosos dentro de la sociedad.

bajo estos modelos. Esa fue una buena oportunidad para hablar con ellos sobre la importancia del esfuerzo para alcanzar los sueños.

Les mencionaba a los estudiantes que a través de los medios de comunicación conocemos personajes que se han hecho famosos y hoy son destacados mundialmente. Pero que detrás de ese triunfo que estas personas disfrutan hoy existen años de duro trabajo, de grandes sacrificios, la perseverancia que mantuvieron para llegar lejos, la responsabilidad consigo mismos para alcanzar sus metas, etc.

Además se reafirmó en los niños la importancia de la formación que reciben en casa, en el colegio se hacen esfuerzos para fortalecer estos principios y valores, pero es verdaderamente en los hogares de cada uno en donde sus padres procuran enseñarles los principios éticos y morales que van a reflejarse en cada uno.

Finalizada la actividad hay optimismo por querer ser ciudadanos que en edad adulta puedan hacer cambios positivos y valiosos para esta sociedad.

Diario de campo No.4 Estrategia No.3

DIARIO DE CAMPO N° 4 ESTRATEGIA N° 3	
<p>ACTIVIDAD N° 4</p> <p>FECHA: Noviembre 5 de 2014</p> <p>LUGAR: Salón de 4° A</p> <p>HORA: 10:10 a.m. a 11.10 a.m.</p>	<p>DILEMAS MORALES Y VIDAS EJEMPLARES</p> <p>OBJETIVO: Facilitar el diálogo entre compañeros para desarrollar un razonamiento coherente que facilite la comprensión de un problema y la adopción de posturas ante él..</p>
<p><u>DESCRIPCIÓN</u></p> <p>Para desarrollar la última actividad programada en la ejecución de la estrategia Dilemas morales y vidas ejemplares, se selecciona un personaje histórico importante, que con su obra sea un referente o un punto de partida para mencionar las características principales que implica la convivencia. Para este caso se propone la vida de Mahatma Gandhi y se proyecta un video sobre los principales hechos de este personaje en torno a su filosofía de la no violencia.</p> <p>Los niños involucrados en esta investigación están en básica primaria y no conocen algunos sucesos históricos que enmarcan la biografía en cuestión. Por esta razón al comienzo del video hago una breve pero precisa explicación del contexto en el cual se desenvuelve la historia del personaje Gandhi. Los niños están atentos a la proyección del video. Finalizada la</p>	<p><u>REFLEXIÓN</u></p> <p>Esta actividad permitió a los niños tener la noción sobre este histórico personaje que como muchos otros tienen aspectos que se les exaltan pero que también tiene contradictorios.</p> <p>La proyección de este video generó en los niños una importante motivación para entender que aunque en el mundo todos piensan diferente, se pueden dar a conocer las ideas y defenderlas de forma pacífica.</p> <p>El problema central de esta investigación es la convivencia escolar en un grupo con niños diagnosticados con TDAH, es un grupo heterogéneo, cada niño cada niña piensa diferente, se comporta de manera distinta, cada quien tiene sus propios gustos, pensamientos, sentimientos y con esta actividad se reafirmó que el hecho que los demás sean diferentes no por eso deben ser maltratados o discriminados. Fue un buen referente para que la profesora</p>

<p>proyección los niños mencionan características positivas que pueden resaltar del personaje estudiado, destacan su activismo político encaminando a luchar contra la desigualdad, la defensa de sus ideas sin violencia, la no cooperación con la injusticia y la manera de derrotar al imperio británico que ocupa India. Queda como propuesta elaborar carteles para colocarlos en salón y que se recuerde lo comentado y visto en el desarrollo de esta actividad.</p>	<p>expusiera aspectos importantes sobre la convivencia como la tolerancia, la aceptación , la inclusión, el respeto, la pluralidad, entre otros.</p>
---	--

Anexo No.9: Formato para recolección de información Estrategia No.3 Dilemas Morales

Algunos formatos diligenciados en la actividad dilemas morales

	SEGUIMIENTO A LA CONVIVENCIA EN UN GRUPO ESCOLAR CON CASOS DE NIÑOS DIAGNOSTICADOS CON TDHA	GRUPO No. <u>2</u>		
	DILEMAS MORALES: RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN SOBRE CASOS DE ESTUDIO	Día	Mes	Año
Cso a tratar: <u>2</u>		<u>11</u>	<u>nov</u>	<u>2014</u>
		Hora:	Lugar: <u>salón</u>	
<p><u>No podía porque estuviera robando y lo hizo sin permiso ya escondido, además no tenía dinero para pagar.</u></p>				
<p>CASO A TRATAR: <u>5</u></p> <p><u>No porque tenían que ser honestos los que copian las respuestas además su madre le crees todo lo que él dice.</u></p>				
<p>CASO A TRATAR: <u>6</u></p> <p><u>Mamá tuvo que decir la mentada por que es el camino correcto y no quedara como un desobediente.</u></p>				

	SEGUIMIENTO A LA CONVIVENCIA EN UN GRUPO ESCOLAR CON CASOS DE NIÑOS DIAGNOSTICADOS CON TDHA	GRUPO No. <u>4</u>		
	DILEMAS MORALES: RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN SOBRE CASOS DE ESTUDIO	Día	Mes	Año
Cso a tratar:		<u>11</u>	<u>11</u>	<u>2014</u>
		Hora:	Lugar: <u>plañ</u>	
<p><u>lo podía a sus amigos a bajar su patra para poder ir donde su amigo fiesta y ayudarle a su mamá en su vida y a pedir prestado a su mamá.</u></p>				
<p>CASO A TRATAR: <u>7</u></p> <p><u>Enviaba a D en familia a que se fuera de la papa para una fiesta de fiesta por averiguado el libro de incidentes en la escuela y por eso se suspendió a su mamá.</u></p>				
<p>CASO A TRATAR: <u>8</u></p> <p><u>Lo dije a mi abuela que me ayudara a un amigo que estaba muy solo y con miedo.</u></p>				