

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

**DEJANDO HUELLA: EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA
EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y ORGANIZACIÓN DEL DESCANSO
ESCOLAR.**

JULIO HERRERA ESCANDÓN

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
FEBRERO DE 2017**

**DEJANDO HUELLA: EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA EN
LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y ORGANIZACIÓN DEL DESCANSO
ESCOLAR.**

JULIO HERRERA ESCANDÓN

**ASESOR
JUAN DAVID ENCISO CONGOTE**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
FEBRERO DE 2014**

DEDICATORIA

A Dios por darme la oportunidad de seguir caminando a Su lado y aprender a ver el mundo de forma diferente.

A mis tías por sus cuidados durante todo este trayecto de aprendizajes.

A ti por estar a mi lado en los momentos alegres y difíciles.

A mi hermosa madre, de quien aprendí la dedicación y el trabajo duro, quien es mi mayor apoyo y consuelo en los días oscuros

AGRADECIMIENTOS

Mi Creador por Su infinita bondad, fortaleza y misericordia en este camino con la Secretaria de Educación y la Universidad de la Sabana durante la maestría.

A mi asesor, el profe Juan, quien extendió su mano y no me dejó hundir; caminando a mi lado sin vacilar.

A los jurados Juanita Lleras e Ingrid Anzelin por su agudeza y confianza sobre el trabajo realizado.

A mis estudiantes por quienes estoy y continuo en este camino formativo que aún no finaliza.

A mis compañeros "los siete", quienes me apoyaron y ayudaron en todo el proceso.

DEJANDO HUELLA: EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y ORGANIZACIÓN DEL DESCANSO ESCOLAR.

TABLA DE CONTENIDO

1. RESUMEN.	11
2. INTRODUCCIÓN.	13
3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	14
2.1. ANTECEDENTES.....	14
3.2. JUSTIFICACIÓN.....	16
3.3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	19
3.4. OBJETIVOS.....	19
3.4.1. OBJETIVO GENERAL.....	19
3.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	19
4. MARCO TEÓRICO.....	20
4.1. ESTADO DEL ARTE.....	20
4.2. MARCO CONCEPTUAL.....	25
4.2.1. CONFLICTO.....	25
4.2.2. APRENDIZAJE COOPERATIVO.....	30
5. ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	38
5.1. POBLACIÓN.....	40
5.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	42
5.2.1. La Entrevista.....	42
5.3. ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN.....	45
6. ANÁLISIS DE RESULTADOS OBTENIDOS.....	48
6.1. ANÁLISIS DE INSTRUMENTOS.....	48
6.2. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	49
7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	64
8. REFLEXIÓN PEDAGÓGICA.....	66
9. BIBLIOGRAFÍA.....	67
10. ANEXOS.....	71
10.1. VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO.....	71

10.2.	ENTREVISTA MIEMBRO COMITÉ 2016	74
10.3.	ENTREVISTA MIEMBRO COMITÉ REGULADOR 2014	78
10.4.	ENTREVISTA MIEMBRO COMITÉ REGULADOR 2015	84

INDICE DE GRÁFICAS Y ANEXOS.

Gráfica 1. Situaciones de conflictos durante los descansos 2014 a 2016	49
Gráfica 2. Percepción de conflictividad al dividir descansos	50
Gráfica 3. Aprendizajes en términos de Responsabilidad Individual y Grupal.....	54
Gráfica 4. Aprendizajes en términos de Interdependencia positiva.....	54
Gráfica 5. Aprendizajes en términos de Generación de Opciones	55
Gráfica 6. Aprendizajes en términos de Resolución Cooperativa de Conflictos.....	57
Gráfica 7. Aprendizajes en términos de Asertividad y Empatía.....	59
Gráfica 8. Plan de Acción.....	85
Anexo 1. Entrevista miembro comité 2016.....	59
Anexo 2. Entrevista miembro comité 2014.....	63
Anexo 3. Entrevista miembro comité 2015.....	69

1. RESUMEN.

La presente investigación tiene como finalidad evidenciar a través de la puesta en marcha de una estrategia pedagógica de trabajo cooperativo, los aprendizajes y habilidades sociales adquiridos por los integrantes del Comité Regulador del Descanso Escolar de grados cuarto y quinto de primaria durante los años 2014 a 2016, quienes reorganizaron y distribuyeron sus descansos como alternativa a la sana convivencia, la resolución de conflictos y la disminución de la accidentalidad durante los mismos en la jornada tarde en el Colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D. Todo ello a la luz del enfoque cualitativo y la metodología de diseño narrativo, donde por medio de la entrevista semiestructurada se logran recopilar las experiencias de vida de cada uno de los integrantes a su paso por el comité. La fundamentación teórica está planteada en relación al conflicto escolar y el aprendizaje cooperativo. Siendo el análisis de los resultados prueba que dicha estrategia al ser desarrollada por estudiantes para estudiantes, les permitió lograr habilidades sociales y emocionales tales como la empatía, la asertividad, la escucha activa, la generación de opciones, la responsabilidad individual y grupal para llegar acuerdos y proponer estrategias en beneficio de los ciclos I y II a nivel institucional.

Palabras clave: Conflicto, resolución de conflictos, aprendizaje cooperativo, estrategia pedagógica

ABSTRACT

The present research aims to demonstrate through the implementation of a pedagogical strategy of cooperative work, the learning and social skills acquired by the members of fourth and fifth grade of elementary into the Regulatory Committee for School Rest through the years 2014 to 2016 , Who reorganized and distributed their breaks as an alternative to the healthy coexistence, the resolution of conflicts and the decrease of the accident during the rest in the afternoon at Rafael Uribe Uribe IED school. All this in the light of the qualitative approach and the methodology of narrative design, where through the semi-structured interview they are able to

compile the life experiences of each of the members as they pass through the committee. The theoretical foundation is raised in relation to school conflict and cooperative learning. Being the analysis of the results proves that this strategy to be developed by students for students, allowed them to achieve social and emotional skills such as empathy, assertiveness, active listening, generating options, individual and group responsibility to reach agreements And to propose strategies for the benefit of cycles I and II at the institutional level.

Key words: Conflict, conflict resolution, cooperative learning, pedagogical strategy

2. INTRODUCCIÓN.

Los tiempos del descanso escolar para la primaria en el colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D. fueron durante algún largo tiempo el foco de diversas situaciones conflictivas y de accidentalidad entre los estudiantes de la jornada tarde. Ocasionando múltiples quejas y anotaciones en los observadores, así como diversas acciones reparadoras por parte de los docentes en su intento por lograr la armonía y la sana convivencia entre los estudiantes viendo como éstas no lograban aportar lo necesario para la regulación de los descansos. Fue allí donde inicia la puesta en marcha de una estrategia llamada “comité regulador del descanso”, conformado por estudiantes de los grados cuartos y quintos, y supervisado por el docente en mención, quienes a través del trabajo en equipo aportaron propuestas en la reorganización del descanso y la distribución de las zonas de juegos como solución a las dificultades convivenciales entre compañeros.

Durante el transcurso de la investigación se fueron aclarando y vislumbrando a través de la fundamentación teórica y la revisión de la literatura relaciones entre los preconceptos y creencias por parte del docente sobre el conflicto escolar y la visión positiva del conflicto como elementos ineludibles y necesarios en el desarrollo de la sana convivencia, expuestos por Xesús Jares; así como las ventajas del aprendizaje cooperativo como base en el desarrollo de vínculos sólidos a nivel grupal en el establecimiento de acuerdos y responsabilidades en el logro de metas, propuestos por Roger Johnson, David Jhonson y Edythe Holubec. Con base en los autores mencionados es que se pretenden evidenciar los aprendizajes y habilidades adquiridas por los participantes en la estrategia del comité regulador de los descansos en su intervención durante los años 2014, 2015 y 2016 a través de entrevistas realizadas de forma individual a cada uno de ellos.

Todo ello a la luz del enfoque cualitativo y de alcance descriptivo, en los cuales se tuvo en cuenta las categorías del conflicto y aprendizaje cooperativo en el análisis de las experiencias las cuales lograron de forma significativa en los resultados de la investigación demostrar que dicha estrategia sirvió en el aporte a la resolución de conflictos entre pares, la generación de opciones y el desarrollo de habilidades socio-emocionales. Logrando dicha estrategia, ser vinculada institucionalmente desde el año 2015.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1. ANTECEDENTES

Inician las clases en la institución distrital Rafael Uribe Uribe en la localidad 19, Ciudad Bolívar, haciéndose notorios los descansos de primaria en la jornada tarde, los cuales ocurrían en una zona compartida por los ciclos 1 y 2 (preescolar a quinto). Se toma como punto de observación informal el año 2011, para confirmar que el espacio físico del patio de descanso era insuficiente para albergar a más de trescientos estudiantes con edades que oscilaban desde los cinco hasta los once años de edad; por ello, se hizo evidente la existencia de situaciones generadoras de conflictos (agresiones físicas y verbales) por querer utilizar los espacios al mismo tiempo o por tener que cederlos a estudiantes más pequeños de preescolar y primero de primaria; y de accidentalidad debido a los tropiezos, choques, balonazos, botellazos entre ellos al querer jugar su deporte favorito y no contar con el espacio suficiente para desarrollarlos. Esto evidenció facetas y actitudes entre compañeros tales como: insultos, irrespeto gestual, dificultad en encontrar puntos en común para llegar acuerdos, incumplimiento de normas, y baja tolerancia hacia sus congéneres al utilizar al tiempo la zona de juegos (parque infantil, cancha de fútbol y/o baloncesto). Siendo aún más preocupante la variable ocasional del ausentismo docente en la resolución de conflictos durante los acompañamientos en el patio escolar, donde en ocasiones se recargaba la responsabilidad del mismo a uno o dos docentes durante la jornada.

Preocupado por esta situación durante los acompañamientos, decidí repensar el horario de descanso en ciclo 1 y 2 según los grados y edades de los estudiantes, para evitar así las situaciones conflictivas y la accidentalidad que eran usuales. Por tal razón, aproveché los espacios de dirección de grupo con el grado quinto y les indagué cuan satisfechos se encontraban de sus descansos; donde observé por sus comentarios que para ellos no era un momento tan agradable. Se propuso entonces, diseñar un esquema de horarios que sirviera a mejorar la convivencia y a disminuir la accidentalidad en el patio. Una vez elaborada la propuesta, se les plantea a dos coordinadores (académico y convivencial) de la jornada tarde de la siguiente manera: primer descanso, preescolares y primeros; segundo descanso, segundos y terceros; y tercer descanso, cuartos y quintos. Éstos se ejecutarían durante una semana como período de

prueba para su posterior validación y aprobación, donde los encargados y los estudiantes accedieron a la propuesta sin ningún inconveniente.

Al realizar el pilotaje durante esa semana, fue evidente por los estudiantes la posibilidad de utilizar sus zonas de juego sin dificultad; así como desplazarse con libertad sin temor a tropezarse con los demás. Para los docentes que realizaban los acompañamientos, había la posibilidad de visualizar mucho mejor a sus grupos en el patio en sentido de prevenir accidentes y situaciones de agresividad y orientar actividades lúdicas con los estudiantes sin problemas. Sin embargo, en los descansos de cuartos y quintos, de quienes me correspondía acompañamiento, seguían siendo notorias situaciones de irrespeto verbal y gestual, agresión física, etc. mencionadas anteriormente, pero generadas ya no por el poco espacio de la cancha, sino también, por el uso de las zonas de juegos; ya que no lograban ponerse de acuerdo acerca de quiénes utilizarían las canchas o el parque; haciendo que los docentes se desgastasen en anotaciones, llamados de atención y sanciones durante casi todo el momento del descanso.

En vista de estas observaciones, me pregunté por qué los niños de grado cuarto y quinto, a pesar de tener mayor espacio y libertad en el uso de las zonas de juego, no podían ponerse de acuerdo y compartir tranquilamente su momento de descanso. Por ello, nuevamente les propuse en diálogo abierto durante el espacio de dirección grupal; para cuestionarlos sobre su conducta y conocer su percepción sobre la conflictividad en el descanso. Arrojando como principal hallazgo que no respetaban las reglas, utilizaban palabras agresivas y muchas veces sobresalía la imposición de la cultura del más fuerte sobre la del más débil.

Debido a esta nueva situación, pensé en reforzar el trabajo en equipo existente dentro del aula con la creación de un comité regulador del descanso, aprovechando la experiencia de los muchachos en los comités de autogobierno de aula, los cuales se definen democráticamente al inicio del año escolar como parte del gobierno escolar para fortalecer a través de cada uno de ellos (académico, convivencial, ambiental, deportivo, bienestar y pacto por el tesoro) las habilidades comunicativas y sociales establecidas en el PEI del colegio. A este comité pertenecerían estudiantes de los comités deportivo y convivencial de los grados cuarto y quinto, a fin de organizar y distribuir las zonas de juego, así como para aportar en la vigilancia y en la resolución de conflictos que pudiesen ocurrir entre ellos y/o entre sus compañeros. De manera

tal, que se dieran interacciones basadas en el respeto, la empatía y el compañerismo en el reconocimiento del otro para el ejercicio de la sana convivencia.

3.2. JUSTIFICACIÓN

A medida que se adelantaban los estudios de maestría y se avanzaba en el proyecto investigativo, se fueron clarificando y relacionando conceptos sobre los procesos que se habían vivido y que permitían comprender lo desarrollado en la propuesta de trabajo en equipo (comité regulador del descanso) para organizar y regular los descansos, en torno al aprendizaje cooperativo (Jhonson & Jhonson, 1999) y el conflicto (Jares, 2003) como forma de verlo en términos de oportunidades de aprendizaje y desarrollo de habilidades sociales y no como algo negativo en las relaciones interpersonales de los niños y niñas de la institución. Se consideró conveniente entonces, realizar una evaluación de los aprendizajes adquiridos y habilidades desarrolladas por los miembros en su transitar por el comité regulador durante los años 2014, 2015 y 2016.

Es necesario resaltar que todos somos seres sociales; ya que es inevitable e ineludible reconocer la necesidad del otro para el desarrollo de la convivencia. Hevia (2006, pág. 23) menciona: “Es nuestra condición social la que nos humaniza, la que nos hace plenamente humanos. Por el contrario, el individualismo nos torna en seres egoístas, auto referidos, egocéntricos, desconfiados, ególatras, desconsiderados, ambiciosos y mezquinos”.

Tristemente, muchas de estas conductas agresivas e intolerantes vividas en los entornos circundantes y familiares de muchos niños, niñas y adolescentes de Ciudad Bolívar tienen un fuerte elemento cultural inadecuado; siendo la formación en valores éticos y morales, muchas veces nulos o muy escasos; lo cual se manifiesta en la poca tolerancia a la diferencia de opinión, la agresividad ante cualquier malentendido y/o la imposición de la voluntad sin importar los sentimientos de los demás. Esto se evidencia en diversos estudios, análisis y/o estadísticas referidos a éste tema. Por ejemplo:

Según la Encuesta de Clima Escolar y Victimización de la Secretaría de Educación de Bogotá, (2013)

“La presencia de manifestaciones de maltrato emocional llega al 38% de los encuestados. En lo referente al acoso escolar –bullying–, se evidencia que el 15% de los estudiantes ha sufrido este tipo de maltrato escolar durante el último mes por parte compañeros de curso. El acoso sexual verbal llega al 13% cuando el agresor es un compañero de curso, y 9% cuando es de otro curso; de igual forma, el acoso sexual por medio de contactos sexuales no deseados alcanza el 10%. Los autoreportes sobre el porte de armas blancas dentro del colegio, por estudiantes, registró una frecuencia del 6% y una prevalencia del 9% de incidentes, en los cuales estudiantes reportan haber sido víctimas de amenazas con armas. Dentro de esta investigación, se estableció que el 33% de los estudiantes admitió consumir alcohol, y el 3% afirmó consumir drogas ilegales al menos una vez al mes.”

Otra encuesta realizada por el DANE (2012) a 731.791 estudiantes de grados quinto a once en 613 establecimientos educativos de los sectores oficial y privado en 19 localidades de la ciudad de Bogotá arrojó que el 46% de los estudiantes en grado quinto, presentaron situaciones de agresión verbal, el 42,7% agresión física y el 37,2% tuvo porte de arma blanca dentro del aula.

Según informe del (Centro de Estudio en Convivencia y Seguridad, 2013), en los años 2008 a 2012 en la ciudad el número de riñas y conflictos interpersonales donde el uso de la violencia física con elementos contundentes (armas blancas y de fuego), estuvo en el 65% de la población entre 0 a 27 años de edad. En estas estadísticas se puede observar que la localidad de Ciudad Bolívar es el sector donde más se tiene presencia de pandillas dedicadas al consumo de estupefacientes.

Según publicación (Redacción el TIEMPO, 2010) manifiesta que en la ciudad de Bogotá “Los tipos de violencia de mayor incidencia son la agresión verbal, la amenaza o presión psicológica (22.493 casos) y el robo figura como una segunda tipología representativa”. Haciendo pensar que la escuela no estaría cumpliendo su responsabilidad pedagógica en la formación ética y moral de sus integrantes como individuos de un colectivo cada vez más amplio; y dejando a la familia de lado en su responsabilidad como base de la sociedad. “... el papel de la familia es el de servir de lazo de unión entre la sociedad global y el individuo...se aprende los primeros patrones del pensamiento, la percepción plural de la realidad y los hábitos de comportamiento. (López, 2003, pág. 35). Es decir, la escuela puede apoyarla pero jamás suplantarla; a esto Jares afirma que “ni la escuela es la responsable de todos los males que

aquejan a la sociedad ni es la tabla de salvación que nos puede liberar de todos ellos” (2002, pág. 80)

De igual manera es necesario, no solo mirar el contexto familiar sino el contexto local inmediato donde los estudiantes pasan la mayor parte del tiempo; con esto se hace referencia al segundo contexto de influencia, El Barrio. El desarrollo social que los niños adquieren de su contexto local influye de manera significativa en el aumento de su capital cultural y humano; esto de forma constante en el corto, mediano y largo plazo. Lo cual significaría que si el contexto local sólo brinda herramientas, hábitos y constructos sociales inadecuados potenciaría consigo el aumento en conductas inadecuadas e intolerantes como la resolución de conflictos de manera agresiva, ya sea física o verbal, el irrespeto entre pares, la conducta social del “vivo”, entre otras más.

Es aquí donde la educación juega un papel prioritario no solo en la manera de impartir conocimientos; sino en cómo se han de impartir; haciendo énfasis en la afectividad pues generalmente el manejo de los conflictos dependerá directamente de la falta o escaso desarrollo de la misma. La intención en esta propuesta investigativa es conocer los aprendizajes adquiridos en términos de responsabilidad individual y grupal, procesamiento grupal, interdependencia positiva, resolución cooperativa de conflictos, empatía, asertividad y escucha activa. A través de una estrategia de aprendizaje cooperativo durante el descanso con estudiantes de los comités deportivo y convivencial del autogobierno de aula (niños y niñas entre los 9 y 13 años de edad), que promuevan el trabajo en equipo en la organización y la resolución de conflictos entre estudiantes de grado cuarto y quinto de primaria en la jornada tarde en el colegio distrital IED Rafael Uribe Uribe en la localidad 19 Ciudad Bolívar.

3.3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

“¿Cuáles fueron los aprendizajes adquiridos por los participantes del comité regulador del descanso en el desarrollo de una estrategia de aprendizaje cooperativo orientada a la organización y resolución de conflictos durante el receso escolar de los grados 4° y 5° en la jornada tarde del Colegio Distrital Rafael Uribe Uribe en Ciudad Bolívar?”

3.4. OBJETIVOS

3.4.1. OBJETIVO GENERAL

Describir la incidencia de los aprendizajes adquiridos por los participantes del comité regulador del descanso estudiantil como resultado de una estrategia de aprendizaje cooperativo en la organización y resolución de conflictos durante el descanso escolar de los grados 4° y 5° en la jornada tarde del colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D. en Ciudad Bolívar.

3.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar los aprendizajes adquiridos en términos de responsabilidad individual, responsabilidad grupal e interdependencia positiva, como elementos del trabajo cooperativo, en el proceso de acompañamiento y establecimiento de acuerdos entre pares durante el descanso escolar.
2. Identificar habilidades adquiridas por los miembros del comité, en términos de escucha activa, empatía, asertividad y formas de afrontar los conflictos entre pares como elementos de la resolución cooperativa de conflictos durante la dinámica del descanso escolar.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. ESTADO DEL ARTE

Basto (2008) destaca la importancia del conflicto al exponerlo como algo intrínseco a la naturaleza humana; imposible de eliminar o desaparecer de la realidad escolar. Toma el conflicto de manera positiva como fuente de aprendizaje, desarrollo y maduración personal; donde el individuo debe poner en marcha mecanismos que favorezcan el desarrollo positivo del mismo.

En la actualidad, muchas de las instituciones educativas ya sean públicas o privadas en la ciudad de Bogotá, están viviendo un común denominador en el deterioro de las relaciones interpersonales entre estudiantes; lo cual ha incrementado el índice en los conflictos, agresiones físicas y verbales, ya que no se establecen mecanismos para buscar e implementar estrategias y canales adecuados para la mediación y resolución de sus conflictos. En el mismo sentido (Hernández, 2010) expresa que:

“La violencia dentro de los planteles estudiantiles colombianos se ha incrementado notablemente en los últimos años. Los actores que hacen parte de este conflicto tienen diversas opiniones acerca del manejo que se le debe dar a esta problemática en dichas instituciones educativas. Este es un problema que aqueja a todos los sectores sociales de nuestro país, inclusive se puede afirmar que en las altas clases sociales este tipo de conflicto se presenta con más dureza y los padres tienden a ocultarlo; mientras que en las clases sociales menos favorecidas es una problemática del día a día.”

Morales (2014) comenta como en la Institución Educativa Técnica Antonio Nariño, sobre todo en la hora del recreo, es muy común ver entre los niños y niñas comportamientos agresivos, tales como: morder, golpear, patear, empujar, pellizcar, rasguñar y tirar del pelo, insultar, amenazar, intimidar, entre otros comportamientos que muchas veces se camuflan bajo el supuesto de ser juegos inofensivos, pero que en últimas son la respuesta de lo que están viviendo en su entorno familiar, comunitario o social y que se acrecientan en la escuela debido a las dinámicas que ella se dan.

De igual manera, González (2014) expresa que en la institución educativa técnica Antonio Nariño Fe y Alegría, en la ciudad de Ibagué, los descansos son momentos sin estructura pedagógica y desligados de la práctica docente, en los cuales se pueden evidenciar diversas

problemáticas tales como: la agresividad, los malos tratos y por ende, la violencia.

Convirtiéndose en el escenario perfecto para esconder a través del juego actos de agresión verbal y física. Interiorizando la agresividad como algo normal y rutinario en su cotidianidad y reconocida como algo natural a tal punto que se ha convertido en una manera de convivir.

Así mismo, Hurtado & Henao (2007) afirman en su análisis investigativo en las instituciones educativas Eladia Mejía y Antonio José de Sucre, en Pereira, que los espacios del recreo son el escenario más amplio al que tienen acceso los estudiantes; sin embargo, está desligado del currículo, llegando a ser una zona exclusiva de los estudiantes y lejos de la mirada de los educadores. Razón por la cual se convierten en focos de accidentalidad y de conflictos entre pares sin la atención pedagógica necesaria por parte de las instituciones. Por ello sugieren que las zonas del recreo, deberían ser repensados como espacios integradores del quehacer pedagógico en el desarrollo de habilidades y destrezas que fortalezcan la sana convivencia, la interacción y la comunicación desde el ámbito educativo.

(Arellano, 2007) En su artículo “la violencia escolar y la prevención del conflicto”, hace mención de lo rutinaria que la violencia se ha convertido en nuestro vivir de lo cual dan evidencia los medios de comunicación, investigaciones y hasta situaciones de nuestra vida personal; causando en ocasiones desesperanza en la sociedad ante la imposibilidad de poder vivir en paz; complicándose aún más con las administraciones educativas que parecieran no dar respuestas frente a la formación de ciudadanos competentes en habilidades sociales analíticas y valores cívicos, que piensen y actúen en una cultura de paz; considerando la vida y el bienestar colectivo. Siendo imperante la formación docente en competencias que les facilite escuchar, negociar y mediar conflictos; pero además enseñen a pensar y actuar teniendo en cuenta los derechos de los demás.

Los docentes y comunidad educativa en general no pueden entonces excluirse del conflicto sino actuar como formadores pro-sociales que somos. Calafell & García (2002) expresan que “Es así que la resolución de conflictos no atañe solamente a los agentes del mismo; sino que es una actividad que debe ser analizada y evaluada por todos los agentes educativos que la integran, mediante estrategias concretas de convivencia escolar”.

Así mismo Burguet (1998) explica que es mejor hablar de transformación del conflicto en lugar de resolución de conflictos, ya que resolverlo no siempre será posible; más bien aconseja

encausarlo de forma positiva para favorecer la convivencia pacífica mediante estrategias para aprender a vivir con él orientadas a buscar puntos de armonía en el futuro en lugar de revivir el pasado.

Garaigordobil & Maganto (2011) en su artículo investigativo: “Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia”, analizan las diferencias entre sexo y edad en la capacidad de empatía como variable en la resolución de conflictos. Dando como resultado que las niñas utilizan más estrategias de resolución de conflictos de manera positiva y cooperativa que los varones; mientras que éstos, utilizan más estrategias agresivas. Es por ello que sugieren, actividades o estrategias que fomenten la empatía desde el cooperativismo, que incidirán positivamente en la capacidad de resolución positiva de los conflictos.

Schnitman (2000) nos menciona en su libro “Nuevos paradigmas en la resolución de conflictos” que las diferentes esferas: familiar, educativa, laboral, viven bajo transformaciones sociales y culturales constantes y bajo esta óptica los conflictos pueden percibirse como algo indeseable o como oportunidad de cambio. Favoreciendo el paradigma ganar/perder, siendo de una visión limitante en las opciones; fomentando disputas en las cuales, las partes resultan ser ganadoras o perdedoras. Dificultando sus relaciones y generando marcas a nivel emocional y relacional difíciles de eliminar. Por ello, explica nuevas metodologías a través del diálogo y el enfoque generativo permitiendo mayor amplitud de opciones; aumentando la comprensión, el respeto y el reconocimiento del otro para lograr soluciones donde el compromiso en decisiones y acuerdos participativos, den lugar a cambios en las relaciones con base en la co-construcción de perspectivas, prácticas y visiones establecidas.

Por esta razón, creería conveniente implementar en las instituciones educativas algunas estrategias pedagógicas que brinden herramientas frente a las situaciones conflictivas; de manera tal que propongan espacios que promuevan el desarrollo de habilidades sociales y de resolución de conflictos, en la creación de puntos en común para favorecer la convivencia pacífica. Teniendo en cuenta lo anterior, se plantea el aprendizaje cooperativo como estrategia clave para facilitar el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales mediante el trabajo en equipo para el logro de metas en común, de manera organizada a través de un comité regulador de los descansos.

Un tema importante y que quizá pocas veces se plantea al interior de las instituciones educativas es apreciar lo positivo dentro del conflicto. Como lo comenta Jares en Barbecho (2003) en una entrevista, donde menciona que hemos sido criados en una sociedad que ha estigmatizado y codificado el conflicto en forma negativa “Tampoco podemos olvidar que nosotros hemos sido socializados en una educación que ha penalizado el conflicto, que lo ha estigmatizado en clave negativa.”, donde el cuerpo docente no escapa a la misma perspectiva frente al mismo. Por ello, es necesario hacer un cambio y quitar esa connotación negativa y verlo tal y como es en realidad, “un proceso social consustancial a la vida y que su valoración positiva o negativa va a depender especialmente de la forma en cómo lo abordemos”. Entonces, hay que verlo como algo natural y donde la educación debe centrarlo como parte fundamental en el desarrollo y crecimiento de la sociedad, la cultura, y la ciencia, desde el análisis de la organización escolar y la didáctica curricular.

Antolín, Pérez & Barba (2012) en su artículo: “El Aprendizaje Cooperativo para la mejora de la socialización y la educación a través del conflicto”, proponen el aprendizaje cooperativo como estrategia educativa en la solución de conflictos en el aula; donde las intersubjetividades de las partes implicadas en el problema tienen diversas versiones de los hechos y parten de ellos para fomentar el diálogo como forma de superar lo ocurrido y así llegar a una puesta en común; mediante la organización de grupos estables y reuniones durante la actividad, donde se afrontan y resuelven los conflictos. Teniendo en cuenta la opinión y percepción del resto de compañeros para el fomento del diálogo y la mejora en las relaciones interpersonales a largo plazo.

Según Slavin (2002) en su libro “El aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica”, expone que sí bien no es una estrategia novedosa, desde hace veinte años se ha usado con éxito estrategias de aprendizaje cooperativo en diferentes grados y en diferentes áreas, para enseñar todo tipo de contenidos. Aumentando el logro de los estudiantes; así como para mejorar sus relaciones interpersonales, la aceptación de estudiantes con problemas de autoestima y dificultades académicas. Además, tiene un efecto positivo sobre la autoestima para que puedan tolerar el fracaso y así tomar decisiones con confianza; también fortalece la amistad y el compañerismo en el logro conjunto de metas. Disminuyendo notablemente la apreciación del desagrado por trabajar con algún compañero, lo cual muchas veces genera situaciones de conflicto dentro del aula.

Sánchez & Serra (2008) Evidencian en su artículo “efectos del aprendizaje cooperativo en la adaptación escolar” que dicha estrategia garantiza una educación de calidad encaminada al desarrollo académico y cognitivo, además al desarrollo emocional y social al poner en práctica y estar orientada hacia los valores democráticos necesarios para la sociedad. Teniendo en cuenta las contradicciones que muchas veces se viven dentro del aula, donde se le exige al estudiante trabajar de forma individual, ignorando la existencia del otro, fomentando la cultura individualista la cual ignora la interacción entre pares como factor de aprendizaje. Obviando que el aprendizaje es un hecho social en sí mismo; la estrategia de aprendizaje cooperativo fomentan en los estudiantes el deseo de trabajar juntos para alcanzar sus metas, suponiendo relaciones basadas en el respeto al otro, la solidaridad, la confrontación de opiniones y el ejercicio de la democracia dentro del aula; lo cual se convierte en el caldo de cultivo ideal para la diversidad y la participación en relación con procesos formativos que tengan en cuenta el contexto y las interacciones sociales que se dan al interior del aula clase.

Montoya, Navarro, Sáez & Montoya, () En su artículo “Aprendizaje cooperativo y desarrollo de competencias” realizan un análisis sobre las competencias genéricas y transversales que se desarrollan al utilizar este tipo de estrategias; basándose en la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de habilidades personales y sociales. Todo con la finalidad de lograr además del alto rendimiento académico, la formación en valores y las relaciones positivas a nivel interpersonal, y el desarrollo de diversas competencias tales como: habilidad para trabajar en equipo, habilidades de pensamiento crítico y lógico al enfrentar situaciones problema, capacidad de razonamiento, capacidad autocrítica sobre su propio desempeño, resolución de conflictos (aprender a negociar), responsabilidad y honestidad, iniciativa, flexibilidad, etc. Por esta razón, el aprendizaje cooperativo crea oportunidades sociales positivas, promoviendo bienestar y mejoras en la autoestima y las relaciones sociales necesarias para convivir adecuadamente con los demás y la templanza de encarar la adversidad y el estrés que pudiesen enfrentar en el futuro.

Así, a través de observaciones informales realizadas diariamente en la institución educativa durante las horas de descanso, se ha podido constatar la existencia de experiencias similares a las anteriormente mencionadas. Siendo necesario pensar en una estrategia pedagógica que contribuyera a la solución de situaciones conflictivas y de agresividad tales como: golpes, insultos, intolerancia y faltas de respeto por los estudiantes de cuarto y quinto de primaria en sus

descansos. Que brindaran herramientas que contribuyesen a solucionar sus conflictos, promoviendo así un ambiente de empatía, camaradería y sana convivencia que pueda trascender más allá de los límites del colegio.

4.2. MARCO CONCEPTUAL.

Para analizar y comprender los aprendizajes adquiridos por los estudiantes que participaron de la estrategia pedagógica utilizada en la organización y la resolución de conflictos durante los descansos, se plantean las siguientes categorías y subcategorías de análisis y su fundamentación conceptual.

4.2.1. CONFLICTO

Categoría	Subcategoría
CONFLICTO	Visión Positiva del Conflicto

Con el transcurrir del tiempo hasta la actualidad se han planteado diversas definiciones, unas quizá más apropiadas que otras, sobre el término conflicto; las cuales a modo general convergen en connotaciones negativas derivadas de situaciones las cuales hay que evitar, erradicar, corregir, etc.

[...]la concepción tradicional de conflicto dominante en la actualidad es aquella que lo considera como negativo en diversas acepciones como pueden ser: conflicto como sinónimo de desgracia, de mala suerte; conflicto como algo patológico o aberrante; conflicto como disfunción; etc. La consecuencia de este estado de cosas es que el conflicto es una situación a evitar o al menos de ser algo no deseable. (Jares X. , 1999, pág. 107)

Esta concepción no escapa de la escuela como escenario social. En particular, en el ámbito del aula o en los espacios de recreación y descanso tanto de estudiantes como docentes. Donde nos podemos encontrar por parte del profesional docente, así como de los estudiantes, con

rotulaciones peyorativas y hasta displicentes que estigmatizan a las partes sin tener en cuenta sus puntos de vista en la situación que del conflicto se presenta.

[...]Así, a menudo, se presenta a ciertas personas o entidades como “conflictivas” en sentido negativo, cuando presentan conductas diferentes y/o críticas hacia determinados valores o comportamientos establecidos. Tildar a un alumno/a o profesor/a de conflictivo/a es sinónimo de etiquetarlos en negativo, sin cuestionarse si los conflictos o desobediencias que hayan podido expresar o plantear son realmente necesarios desde criterios de justicia. (Jares X. , 1999, pág. 108).

Teniendo en cuenta lo expresado por Jares (2003): “El conflicto es consustancial al ser humano y se manifiesta en todas las interacciones sociales. Donde hay vida hay conflicto. El conflicto es, pues, un estado natural de la vida humana” y por Torrego (2003, pág. 11): “El conflicto es un hecho inherente a la interacción humana porque la diferencia de opiniones, deseos e intereses son inevitables entre las personas.”. Sin embargo, debemos tener en cuenta que así como la sociedad avanza conforme al desarrollo científico-tecnológico al pasar de los años, lo mismo ocurre dentro de los centros educativos; nuestros niños, niñas, jóvenes y adolescentes han evidenciado cambios comportamentales y actitudinales (su auto-concepto sobre tolerancia, respeto y empatía) frente a sus relaciones interpersonales. No es igual su forma de interpretar y reaccionar en la actualidad que hace 10 años atrás. “La enseñanza es diferente de lo que solía ser. Cincuenta años atrás, los principales problemas convivenciales eran correr por los pasillos, hablar sin pedir la palabra y mascar chicle. Hoy las transgresiones incluyen la violencia física y verbal, intolerancia y en algunas escuelas, el abuso de drogas, robos, asalto y asesinatos” (Johnson & Johnson, 1995, pág. 1).

Teniendo en cuenta lo expresado por Johnson & Johnson (1995, pág. vii): “En esencia, los maestros han sido implícitamente enseñados a evitar y suprimir los conflictos y a temerles cuando estallan - acciones que los hacen peores-“. Ello me hizo reflexionar sobre la idea inequívoca desde mi praxis docente la cual en muchas ocasiones por no decir siempre, interpreté el conflicto mismo como algo malo, prohibido, que no debería existir o siquiera manifestarse en las relaciones sociales humanas, en palabras de Lederach (2000): “Quizá el mayor obstáculo que impide tener una perspectiva del conflicto sea la falta de reflexión sobre nuestros propios

conflictos, nuestras formas de llevarlos y nuestros objetivos y valores en la base de nuestro estilo de conflictos.”, viéndolo entonces como una debilidad y no como una fortaleza inherente al ser humano. “El conflicto es presentado como la negación de la convivencia, como los momentos disfuncionales que la alteran y perturban. De aquí que se llegue a la conclusión que la buena convivencia es aquella que está exenta de conflictos.” (Jares X. , 2001).

Por esta razón, creo desperdicé en múltiples ocasiones no solo durante los descansos, sino dentro del aula oportunidades que del conflicto se pudieron generar en beneficio el desarrollo integral y social de mis estudiantes; en su forma de interpretar y analizarse a sí mismos, al otro y las relaciones entre ellos y el mundo que les rodea. “Si uno de los fines de las instituciones educativas es la socialización, y los conflictos y las diferencias entre las personas forman parte de nuestras relaciones sociales, el sistema educativo debe asumir que ese proceso de socialización incluya el hacer frente a los problemas de convivencia, el resolver los conflictos. Sobre todo, cuando parte de la sociedad señala a la juventud como foco potencial de violencia.” (Torrego, 2003, pág. 12). Sin embargo, debemos pensar que según la situación que se nos presente como docentes, seríamos co-partícipes directos en los conflictos que entre nuestros estudiantes se pudiesen presentar; bien sea por involucrarnos, por redireccionarlos o por evadirlos. Como lo expresa Lederach (2000, pág. 58): “Pero nos olvidamos, u omitimos el hecho, de que también somos co-partícipes en el conflicto; co-operamos en el proceso”; con ello se puede pensar que el conflicto en cierta medida es paradójico pues necesita entre comillas que las partes cooperen para poder disentir “es decir, paradójicamente, han de cooperar para contender...esta noción sugiere no sólo que el conflicto supone una paradoja, sino que es positivo y necesario para el crecimiento del ser humano.” (Lederach, 2000, pág. 58).

También ver y analizar los diversos puntos de vista y reflexiones entre las partes para determinar la raíz que lo origina y poder establecer acuerdos según las necesidades de los involucrados. “Es muy importante recordar que en cualquier conflicto la percepción de los involucrados es lo principal. Su forma de percibir el conflicto, los objetivos, las intenciones y los motivos del otro determinarán casi siempre la intensidad de la contienda”. (Lederach, 2000, pág. 57) o como lo expresa Jares (1991, pág. 12) “Por la propia dinámica del conflicto, como por las repercusiones pedagógicas que ello trae consigo debe destacarse la especial importancia de la percepción de los protagonistas tanto en la génesis del conflicto como en su desarrollo, hasta el

punto de que resolver un conflicto supone a menudo clarificar las percepciones de las partes implicadas”.

Para finalizar, la idea no es buscar un culpable; creo es deber de cada una de las partes implicadas: sociedad, familia, educación, política, iglesia. Como lo menciona Jares: “También es importante precisar que el aprendizaje de la convivencia no se conforma únicamente en los centros educativos, sino que también se aprende a convivir, de una u otra forma, en el grupo de iguales, en la familia y a través de los medios de comunicación, fundamentalmente” (Jares X. , 2001). Establecer en común acuerdo estrategias, el seguimiento pedagógico y las formas más adecuadas para evitar que nuestros jóvenes sigan cayendo en la anarquía y en el absolutismo de su basto egocentrismo, al creer que tienen más derechos que deberes frente a los demás y así justificar su irrespeto a las normas establecidas.

4.2.1.1. *Visión Positiva del Conflicto.*

Tomando como base lo que del término conflicto se pudo evidenciar anteriormente, hay algunos autores que hablan sobre las oportunidades o ventajas que del mismo se pueden tomar para construir entre todos una sana convivencia. Uno de ellos es Xesús Jares quien en una entrevista menciona que: “el sistema educativo debe cumplir un papel fundamental. Pero para ello debe comenzar por resituar el conflicto como un elemento central en el crecimiento de las personas, las sociedades, la ciencia, etc. Y esta tarea debe hacerse tanto desde el análisis y tratamiento didáctico del currículum como desde la propia organización escolar” (BARBECHO, 2003).

Así mismo Lederach expresa que: “El conflicto es esencialmente un proceso natural a toda sociedad y un fenómeno necesario para la vida humana que puede ser un factor positivo en el cambio y en las relaciones, o destructivo, según la manera de regularlo”. (Lederach, 2000, pág. 59) y en la misma línea de conceptualización Johnson & Johnson opinan que: “Los conflictos pueden mejorar el rendimiento, el razonamiento y resolución de problemas. Ayudan a los jóvenes a madurar. Tomar la perspectiva de otra persona ayuda a los adolescentes llegar a ser menos egocéntricos. También aprenden acerca de sí mismos - lo que hace que se enojen, qué los asusta, lo que es importante para ellos” (Johnson & Johnson, 1995, pág. 16).

Durante mucho tiempo la comunidad educativa se ha enfrentado a los mismos interrogantes que del conflicto se han generado: ¿Por qué los jóvenes están más agresivos cada día?; según Johnson & Johnson: “Tal incremento en las escuelas y la sociedad han llevado a los educadores a preguntar: " ¿Por qué se produce esta violencia?", tres influencias ayudan a responder esta pregunta: patrones cambiantes de la vida familiar y social; como la sociedad ha redefinido la violencia como algo normal y aceptable; y fácil acceso a armas de fuego y drogas” (Johnson & Johnson, 1995, pág. 3). Y de igual forma nos ubican en la posible dirección correcta afirmando que el “conflicto escolar positivo maneja los conflictos de manera constructiva para mejorar la calidad de la enseñanza, el aprendizaje, y la vida escolar. Reconocen que los conflictos son inevitables, saludables y valiosos. Los conflictos no son problemas -ellos son parte de la solución” (Johnson & Johnson, 1995, pág. 13).

Sin embargo, cabe mencionar que el conflicto puede propender en forma positiva en el desarrollo de conductas éticas grupales e individuales desde la óptica que del problema se conciba. Haciendo que los miembros del mismo se preocupen y cooperen entre sí para lograr el resultado deseado, fomentando la integración y cohesión; así como la disminución de conductas hostiles. “El conflicto desempeña funciones estabilizadoras y se convierte en un elemento integrador” (Morales & Jiménez, 1999, pág. 37). Pero no se puede negar que, la oposición entre las partes puede apreciarse de manera positiva ya que cuando hay un conflicto, usualmente éstas buscaran alianzas o asociaciones como apoyo frente a la opinión que de dicho conflicto se posea. “El conflicto induce la creación de asociaciones y la formación de coaliciones. El conflicto con unos conduce a asociaciones con otros actuando como elemento unificador [...]” (Morales & Jiménez, 1999, pág. 40).

Teniendo en cuenta mis acompañamientos a los miembros del comité regulador del descanso, hablábamos y analizábamos informalmente sobre las dificultades que en el descanso veían, preguntándoles algunas formas de afrontar las mismas y cómo buscarían una posible solución en donde todos pudiesen ganar y aprovechar las zonas de juego y lograr relaciones llevaderas y perdurables. Siendo la estrategia de aprendizaje cooperativo a través de los estudios de maestría, con sus elementos básicos y tipos de agrupación, la que facilitó ese trabajo en equipo en el desarrollo de sus habilidades sociales:

4.2.2. APRENDIZAJE COOPERATIVO

Categoría	Subcategoría
APRENDIZAJE COOPERATIVO	Interdependencia Positiva. Responsabilidad individual y grupal. Interacción Cara a Cara. Generación de Opciones. Procesamiento Grupal.
	Resolución Cooperativa de Conflictos

Mejor están dos que uno solo, porque logran mayor fruto de su trabajo. Si caen, el uno levanta al otro; pero ¡ay del solo cuando cae! No tendrá quien lo levante. Si dos duermen juntos, se calientan mutuamente; pero uno solo, ¿cómo se calentará? Si alguien avasalla a uno de ellos, los dos le hacen frente: la cuerda de tres cabos tarda en romperse.

Eclesiastés 4: 9-12

Antes de hablar sobre la estrategia del aprendizaje cooperativo, se hace necesario mencionar lo que el término “Cooperar” significa para los autores seleccionados como referencia teórica. “Cooperar significa trabajar juntos para lograr objetivos compartidos. En las actividades cooperativas, los individuos buscan resultados que resulten beneficiosos para sí mismos y, al mismo tiempo, para todos los otros integrantes del grupo”. (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 11). En este orden de ideas Johnson & Johnson definen el aprendizaje cooperativo como: “El uso educativo de pequeños grupos que permiten a los estudiantes trabajar juntos para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás” (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 11). Permitiéndome la supervisión y dirección del grupo como promotor de los procesos de aprendizaje como apoyo en el desarrollo de su trabajo; como lo expresa Dominguez (2011): “Esta forma de trabajo busca que los docentes ayuden a los alumnos a participar convirtiéndose en protagonistas de sus propios procesos de aprendizaje y en la toma de decisiones. Mediante esta dinámica de interacción de los participantes se aprovecha su diversidad, estilos para aprender, los distintos conocimientos, su cultura, habilidades previas”.

Con ello pretendía que los estudiantes aprendiesen y desarrollaran sus capacidades individuales por medio del trabajo en equipo; donde en su interrelación con sus compañeros de comité les permitió ampliar, profundizar o adquirir conocimientos y compartirlos en la medida

en que se relacionaban con los demás. Fomentando así su motivación, habilidades sociales, creatividad, etc. También es de anotar que:

El aprendizaje cooperativo me permitió ver que se podían alcanzar varias metas según lo planteado por (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 4). En primer lugar, lo ayuda a elevar el rendimiento de todos sus alumnos, incluidos tanto los especialmente dotados como los que tienen dificultades para aprender. En segundo lugar, lo ayuda a establecer relaciones positivas entre los alumnos, sentando así las bases de una comunidad e aprendizaje en la que se valore la diversidad. En tercer lugar, les proporciona a los alumnos las experiencias que necesitan para lograr un saludable desarrollo social, psicológico y cognitivo.

Sin embargo, como docente debía tener muy claro el propósito pedagógico; prepararlo y estructurarlo para poder socializarlo e instruir al comité hacia la meta de aprendizaje a la que se deseaba llegar; pues de lo contrario, simplemente se convertiría en un trabajo grupal habitual donde se esforzarían por competir individualmente para llegar a la meta. “El aprendizaje cooperativo no consiste en un mero ordenamiento de asientos. Colocar los estudiantes en grupos y decirles cómo trabajar juntos no da como resultado la realización de esfuerzos cooperativos. Por el contrario, el hecho de sentarse en grupos puede provocar competencia cuerpo a cuerpo o esfuerzos individualistas por hablar.” (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 13).

Entonces, el rol docente es crucial y vital para el correcto desempeño de los grupos de trabajo. Con esto se da a entender que la estrategia de aprendizaje cooperativo necesita tiempo y preparación por parte del maestro para poder explicar, supervisar y evaluar la eficacia de los grupos para alcanzar los resultados deseados.

El rol docente, cuando emplea el aprendizaje cooperativo, es polifacético. Deberá tomar una serie de decisiones antes de abordar la enseñanza, explicarles a los alumnos la tarea de aprendizaje y los procedimientos de cooperación, supervisar el trabajo de los equipos, evaluar el nivel de aprendizaje de los alumnos y alentarlos a determinar con qué eficacia están funcionando sus grupos de aprendizaje. (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 4)

Además, al iniciar la estrategia desde el 2014, pude notar que los estudiantes en muchas ocasiones no contaban con las habilidades sociales “básicas”; con ello refiero el no saber tomar o solicitar la palabra, la falta de tacto en ocasiones al expresar su inconformidad frente a la crítica

del otro, la frustración frente al fracaso, el deseo de imponer sus ideas sin escuchar la de los demás, falta o ausencia de empatía, entre otras más. Logrando reanimar situaciones de conflicto que, de no ser supervisadas y orientadas en el momento, hubiesen entorpecido los logros alcanzados hasta el momento. “En los equipos cooperativos, suelen entrar en conflicto deseos, necesidades, valores y objetivos de los individuos que los integran.” (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 101)

Los niños no nacen sabiendo instintivamente cómo interactuar con eficacia con los demás y las habilidades grupales e interpersonales adecuadas a las circunstancias no son la constante cuando se las necesita. Muchos alumnos tanto de escuela primaria como de secundaria y media carecen de habilidades sociales básicas tales como la capacidad de identificar correctamente los sentimientos propios y el de los demás a la hora de hablar adecuadamente sobre una tarea. (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 79)

Los grupos de aprendizaje cooperativo según Johnson & Johnson poseen unas características básicas indispensables que los diferencian de otras estrategias de trabajo grupal “los elementos básicos que hacen que los equipos de trabajo sean realmente cooperativos son: la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la interacción personal, la integración social y la evaluación grupal.” (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 4) Los cuales serán descritos brevemente a continuación:

“El primer y principal elemento del aprendizaje cooperativo es **la interdependencia positiva**. El docente debe proponer una tarea clara y un objetivo grupal para que los alumnos sepan que habrán de hundirse o salir a flote juntos. Los miembros de un grupo deben tener claro que los esfuerzos de cada integrante no sólo lo benefician a él mismo sino también a los demás miembros. Esta interdependencia positiva crea un compromiso con el éxito de otras personas, además del propio, lo cual es la base del aprendizaje cooperativo. Sin interdependencia positiva, no hay cooperación.” (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 9)

El segundo elemento esencial del aprendizaje cooperativo es **la responsabilidad individual y grupal**. El grupo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos, y cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda. Nadie puede aprovecharse del trabajo de otros. El grupo debe tener claros sus objetivos y debe ser capaz de evaluar (a) el

progreso realizado en cuanto al logro de esos objetivos y (b) los esfuerzos individuales de cada miembro. (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 9)

El tercer elemento esencial del aprendizaje cooperativo es **la interacción** estimuladora, preferentemente **cara a cara**. Los alumnos deben realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender. Los grupos de aprendizaje son, a la vez, un sistema de apoyo escolar y un sistema de respaldo personal. Algunas importantes actividades cognitivas e interpersonales sólo pueden producirse cuando cada alumno promueve el aprendizaje de los otros, explicando verbalmente cómo resolver problemas, analizar la índole de los conceptos que se están aprendiendo, enseñar lo que uno sabe a sus compañeros y conectar el aprendizaje presente con el pasado. (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 9)

El cuarto componente del aprendizaje cooperativo consiste en enseñarles a los alumnos algunas **prácticas interpersonales y grupales imprescindibles**. Los miembros del grupo deben saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos, y deben sentirse motivados a hacerlo. El docente tendrá que enseñarles las prácticas del trabajo en equipo con la misma seriedad y precisión como les enseña las materias escolares. (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 9)

El quinto componente esencial del aprendizaje cooperativo es **el procesamiento grupal**. Éste se da cuando los integrantes del grupo discuten cómo están alcanzando sus objetivos y cuán eficaces son sus relaciones de trabajo. Los grupos necesitan analizar qué acciones de sus miembros son útiles y cuáles son inútiles y deben tomar decisiones sobre las conductas que conviene mantener y las que es preciso cambiar. (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 15)

Con base en estos componentes básicos pretendo que los miembros del comité regulador del descanso, logren sentir seguridad y aprecio frente a su desempeño en el grupo, afirmar su identidad en relación con los demás en sentido de valorar su semejanza y diferencia de pensamiento, desempeño y contribución con respecto a sus compañeros de grupo; así como también favorecer las relaciones de amistad y cooperación para el desarrollo de la tolerancia frente a las diferencias de opinión. Todo esto también me permite como docente: “a) tomar las actividades, los programas y cursos existentes y estructurarlos cooperativamente; b) adaptar las

actividades de aprendizaje cooperativo a las diferentes necesidades educativas, circunstancias, programas, materias y estudiantes; c) diagnosticar los problemas que pueden tener algunos estudiantes al trabajar juntos e intervenir para incrementar la eficacia de los grupos de aprendizaje.” (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 15)

Para el correcto y oportuno desarrollo de estos componentes básicos dentro de los grupos cooperativos, el docente debe ser claro en sus objetivos de enseñanza-aprendizaje; escogiendo la estructura y metodología pedagógica más acertada; en donde quizá se verá enfrentado a dedicar más de una sesión en las actividades iniciales o de preparación donde presentará el tema a tratar a los estudiantes; sin descuidar las ideas previas que éstos posean, pues son esenciales para lograr los objetivos de aprendizaje sobre la temática a desarrollar. Aquí el liderazgo docente en el acompañamiento es esencial ya que tiene la libertad de poder escoger o conformar los grupos en la cantidad de estudiantes propicios para el éxito del objetivo de aprendizaje.

Cuanto mayor sea el grupo más probabilidad habrá para que haya siempre alguna persona con la habilidad específica para ayudar a los/as demás a resolver un problema concreto. Cuanto mayor sea el grupo más difícil será conseguir un consenso y habrá más problemas de organización interna. Con frecuencia, es la propia tarea la que indica el tamaño apropiado del grupo. Cuanto menor sea el tiempo disponible para la realización de la tarea menor deberá ser el grupo de aprendizaje. Es aconsejable que los profesores/as que se inician en este tipo de estrategias comiencen con grupos de tres a cuatro personas. (Garriga, pág. 8)

De igual manera, Garriga refiere ciertas situaciones que el docente líder deberá tener en cuenta. Por ejemplo, en cuanto a sí un grupo debe ser heterogéneo u homogéneo, nos sugiere: “Generalmente conviene que sean heterogéneos puesto que en estos grupos se da con más frecuencia una perspectiva más amplia en las discusiones, un pensamiento más elaborado y una mayor frecuencia en las explicaciones, tanto en dar como en recibir. Todo este proceso produce una mejor calidad del razonamiento y una mayor retención a largo plazo.”

En lo concerniente a sí el docente es el único en asignar los grupos o los estudiantes, nos comenta: “En general, él es quien debe asignar el alumnado a los grupos teniendo en cuenta en la medida de lo posible los intereses de los mismos pero realizando el agrupamiento con personas

diferentes en cuanto a capacidades, madurez intelectual, motivaciones, sexo, raza, etc.” Así como también:

“Disponer la clase de forma que los miembros de cada grupo estén juntos y puedan verse mutuamente, así como para que puedan intercambiar materiales e ideas. Proporcionar materiales apropiados y/o sugerencias de cómo llevar adelante la tarea. Explicar a los alumnos la tarea y el tipo de estructura cooperativa que se va a utilizar, etc.” (Garriga, pág. 8).

En lo referente a los tipos de estructuras cooperativas, el aprendizaje cooperativo se divide en tres tipos a saber: grupos cooperativos formales, grupos cooperativos informales, los grupos cooperativos de base. De los cuales se hará una descripción breve: “En el aprendizaje cooperativo formal, los estudiantes trabajan juntos desde una clase hasta varias semanas para alcanzar objetivos de aprendizaje compartidos y realizar tareas específicas.”

El aprendizaje cooperativo informal consiste en hacer que los alumnos trabajen juntos para alcanzar un objetivo de aprendizaje en grupos temporarios ad hoc, que duran entre pocos minutos a una clase entera...también aseguran que los errores de concepción o de comprensión y los problemas de comprensión puedan ser identificados y corregidos y que las experiencias de aprendizaje sean personalizadas. Se puede recurrir a ellos en cualquier momento, pero resultan especialmente útiles durante una explicación o en la enseñanza directa. (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 63)

Los grupos cooperativos de base son grupos de aprendizaje de largo plazo con integrantes permanentes, cuya responsabilidad primaria es ayudar a los alumnos para que se proporcionen, entre ellos mismos, apoyo, estímulo y ayuda para realizar las tareas y consideren también responsables a los demás en sus esfuerzos por aprender. Por lo general los grupos cooperativos de base tienen integrantes heterogéneos; se reúnen con regularidad y duran al menos un semestre o un año, y preferentemente hasta que los alumnos se gradúan. Las actividades para estos grupos puede incluir: Tareas de apoyo académico, tareas rutinarias, tareas de apoyo personal. (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999, pág. 67)

4.2.2.1. *Resolución Cooperativa de Conflictos.*

Tomo como referencia al autor Puig Rovira, mencionado en (García & Puig, 2002) y sus fases para afrontar los conflictos de manera cooperativa, y su relación directa frente a la manera en que deseaba que el comité regulador lograra brindar soluciones pertinentes a los conflictos presentados en los descansos:

a) ***Orientación positiva hacia el problema.***

b) ***Definición del Problema;*** reconocer la naturaleza del problema e identificar los factores que ocasionan el problema. Se debe lograr que el análisis y definición del problema llegue a ser común, llegando incluso a compartir los objetivos para su resolución.

c) ***Idear alternativas;*** producir el mayor número de soluciones alternativas.

d) ***Evaluar las alternativas y tomar una decisión;*** evaluar las alternativas de forma crítica para encontrar la que nos parezca más adecuada.

e) ***Puesta en Práctica de la decisión tomada;*** prever tanto los detalles y los pasos que se han de seguir en su puesta en práctica, como los mecanismos de control que nos permitirán evaluar su eficacia.

Pero, como seres humanos tenemos puntos de vista e ideas diferentes sobre muchos temas; se evidenció al interior de los comités de los años 2014, 2015 y 2016 que tenían dificultades en sus relaciones interpersonales, no respetaban las opiniones de los demás y tenían poco dominio de sus emociones al momento de tomar decisiones en grupo. Por ello se hizo necesario desarrollar estrategias y habilidades durante los acompañamientos, en la toma de decisiones pero respetando las opiniones e ideas de los demás para poder comunicarse entre sí y llegar acuerdos que beneficiaran el ejercicio de la sana convivencia. En donde los componentes básicos del aprendizaje cooperativo me hicieron visible a través del tiempo el desarrollo de habilidades sociales como la empatía, toma de decisiones, la asertividad y la escucha activa en las dinámicas grupales con los miembros del comité.

Es por ello, que deseo a través de esta estrategia buscar como docente la manera de comprender y desarrollar el ejercicio de la ciudadanía en los miembros del comité desde la

práctica y el ejemplo. Enseñarles a entender que son individuos que pertenecen a una comunidad diversa en la cual hay normas, leyes y estamentos; los cuales deben comprenderse, reflexionarse e interiorizarse para poder vivir en armonía y respeto en las diversas interacciones socio-culturales en las cuales estarán inmersos durante algunos años de su vida y que apuntan a su correcto y sano desenvolvimiento en la sociedad y/o cultura a la que pertenecen.

Esforzarme en los procesos de toma de conciencia de que se hace parte de un orden social e institucional que se encuentra regido por normas de convivencia que nos cobijan a todos, como individuos y como parte de los grupos sociales específicos con los que podemos o no identificarnos. (Torres & Silva, 2005, pág. 15). “construir condiciones, relaciones, estrategias y espacios que faciliten el desarrollo del pensamiento crítico, la valoración favorable de la heterogeneidad, el despliegue y la expresión de identidades y la posibilidad del entendimiento” (Torres & Silva, 2005, pág. 23).

5. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Al plantear la propuesta de cooperación entre estudiantes para desarrollar la escucha activa como esa habilidad de prestar atención de manera eficaz e intencionada a las opiniones, necesidades y sentimientos del otro para entenderle y comprenderle y así llegar a un consenso. La asertividad como la habilidad de expresar y defender las ideas, opiniones y sentimientos propios de forma adecuada sin ofender o demeritar las de los demás y la empatía como esa capacidad de ponerse en el lugar del prójimo e imaginarse lo que siente con la intención de responder correctamente a sus necesidades para hacerle bien. Considerando éstas pertinentes en la resolución pacífica de conflictos durante el descanso escolar; con las cuales se pretendía llegar a la transformación paulatina de una cultura escolar democrática; mediante la convivencia armónica, el respeto y el reconocimiento del otro.

Iniciando a mediados del 2014 algunas reuniones informales con los integrantes de los comités deportivo y convivencial de grado quinto A, de quien era director de curso en ese momento, y les planteé varias preguntas sobre ¿cómo veían y se sentían frente al descanso escolar?. Cuya respuesta en la mayoría de los casos residía en situaciones de intolerancia, faltas de respeto, agresiones físicas y verbales entre compañeros. Luego de esto, les pregunté ¿De qué manera se podría ayudar a bajar esta agresividad e intolerancia para disfrutar mucho más de los descansos? Y fue allí cuando los estudiantes propusieron un horario para distribuir equitativamente la cancha y la zona de juegos entre los cuartos y quintos, a fin de evitar así peleas o discusiones en el patio escolar.

En ese momento les recomendé que lo socializaran con sus demás compañeros de comité de quinto B, para analizar entre sí la idea planteada, con el ánimo de ejercitar la escucha activa frente a las opiniones de los demás y estar prestos a cualquier sugerencia. Llegando al acuerdo de un plazo de dos días para reunirnos nuevamente y definir qué se haría.

En nuestro siguiente encuentro, se encontraban sólo dos representantes de los comités convivencial y deportivo de los grados quinto A y B, quienes previamente habían socializado la idea del horario del uso del patio, para establecer los compromisos frente a la elaboración del mismo en una cartulina o papel craft y su futura presentación ante todos los estudiantes de cuarto y quinto en una formación durante el descanso.

Posteriormente, se realiza la formación con los grados cuartos y quintos al inicio del descanso y se hace la presentación del horario de las zonas de juego por parte de los representantes de los comités convivencial y deportivo de grado quinto A y B; en esta reunión se explicó cómo se distribuirían las zonas de juegos en los días asignados para cada grado, y se expondría la organización a través de una cartelera en un lugar visible para todos. Todos los compañeros aplaudieron la propuesta en forma generalizada, ansiosos de iniciarla.

A partir de allí, se acordaron nuevas reuniones esporádicas entre mi persona y los integrantes del comité regulador del descanso, para ayudarles en la resolución de conflictos, como forma de ver los mismos como una oportunidad para conocer mejor a sus compañeros; propiciando el buen trato y la creación de espacios para aportar y realimentar sus logros y dificultades en la dinámica de reguladores convivenciales; así como también, para escuchar sus dudas e inquietudes sobre sus funciones al interior del comité.

Logrando dar continuidad durante los años siguientes al comité regulador con los estudiantes de grado cuarto que pasaban a quinto; donde los resultados de estos procesos fueron evidentes en términos de reducción de conflictos, disminución en los accidentes y el mejoramiento en el clima convivencial de los descansos. A tal grado, que los miembros de comité del 2016 sin liderazgo del profesor lograron organizar el torneo de fútbol durante los descansos, dando resultados positivos en la convivencia y en el uso favorable de los descansos escolares.

Dicho proyecto investigativo se realizó bajo el paradigma cualitativo, que según Rodríguez (2011, pág. 15) “posee un fundamento decididamente humanista para entender la realidad social... esencialmente desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social”. Y de manera longitudinal en la recopilación de las experiencias vividas por los miembros del comité regulador del descanso entre los años 2014 a 2016, entendiendo que los miembros fueron tanto el docente que lidero la iniciativa, como los estudiantes participantes en la misma, a los cuales se les realizó entrevistas individualizadas en el 2016. Todo esto a la luz del método de diseño narrativo, cuyo propósito fue el de describir y dejar ver los diversos aprendizajes y reflexiones que se habrían suscitado entre los estudiantes participantes, al haber sido miembros de una estrategia de aprendizaje cooperativo en la resolución de conflictos en la jornada tarde del I.E.D. Rafael Uribe Uribe, en los momentos del descanso escolar.

Así, Sampieri, Collado & Lucio (2006, pág. 701) expresan sobre el diseño narrativo que su finalidad es “recolectar datos sobre las historias de vida y experiencias de ciertas personas para describirlas y analizarlas”. Siendo éste una manera de evaluar una serie de hechos obtenidos de biografías, entrevistas y/o testimonios. Todo con la finalidad de entender al individuo o grupo. “en este proceso, el investigador reconstruye la historia del individuo o la cadena de sucesos (casi siempre de manera cronológica: de los primeros hechos hasta los últimos)... E identifica categorías y temas emergentes en los datos narrativos” (Sampieri, Collado, & Lucio, 2006, pág. 702)

Es necesario aclarar que el diseño narrativo se divide en tres campos a saber: tópicos, biográficos y autobiográficos. Como lo explica Mertens en (Sampieri, Collado, & Lucio, 2006, pág. 701)

“... divide a los estudios narrativos en: a) de tópicos (enfocados en una temática, suceso o fenómeno), b) biográficos (de una persona, grupo o comunidad; sin incluir la narración de los participantes "en vivo", ya sea porque fallecieron o no recuerdan a causa de su edad avanzada o enfermedad, o son inaccesibles), c) autobiográficos (de una persona, grupo o comunidad incluyendo testimonios orales "en vivo" de los actores participantes).”

Se implementa el diseño narrativo de tópico, utilizando el instrumento característico del método narrativo; el cual se explicará más adelante, para describir y analizar las situaciones que vivenciaron durante el descanso escolar y que fueron visibles para los miembros del comité regulador del descanso que hacían el acompañamiento y que en ocasiones terminaban recargados con la vigilancia y asistencia de grupos cuyos docentes se dispersaban y evadían su responsabilidad en el patio.

5.1. POBLACIÓN

La institución educativa distrital Rafael Uribe Uribe se ubica en el barrio Vista Hermosa, al sur en la localidad diecinueve Ciudad Bolívar de Bogotá; es la tercera localidad más extensa después de las localidades de Sumapaz y Usme, se ubica al sur de la ciudad y limita al norte, con la localidad de Bosa; al sur con la localidad de Usme; al oriente con la localidad de Tunjuelito y

Usme y al occidente con el municipio de Soacha. Cuenta con una población aproximada de 713.764 habitantes, según datos del DANE correspondientes al año de 2005, está compuesta por grupos indígenas, campesinos, afrodescendientes, entre otros. 360 barrios integran esta localidad con 12.998 hectáreas de superficie (3.433 en zona urbana, 9.555 en rural).

La dinámica cultural de la localidad se caracteriza por su diversidad, reflejo de su composición social y multicultural. En este sentido, la oferta cultural tiene una variedad de espacios de encuentros para la formación y el estímulo, con la opción de la expresión de inquietudes artísticas, culturales, patrimoniales y sociales. El abanico de posibilidades va desde festivales y encuentros artísticos, escuelas de formación, hasta proyectos de investigación y de patrimonio. Un quehacer cultural liderado por las diferentes organizaciones, gestores y casas y centros culturales de la localidad. (Alcaldía Mayor de Bogotá)

El IED Rafael Uribe Uribe es una institución distrital de carácter mixto, maneja dos jornadas: mañana de seis y treinta de la mañana a doce y quince de la tarde; la jornada tarde de doce y treinta de la tarde hasta las seis y veinte de la tarde respectivamente. Brinda los niveles de Preescolar, básica y media, atiende una población aproximada a los 1300 estudiantes de estratos uno y dos, provenientes en su gran mayoría de familias vulnerables o en situación de desplazamiento. Cuenta con una rectora, sesenta docentes profesionales, cuatro orientadoras, cuatro coordinadores pedagógicos, una educadora especial, una secretaria, una almacenista, un secretario académico, cuatro guardas de seguridad, nueve aseadoras, tres personas para atención en las dos tiendas escolares.

La estrategia pedagógica es desarrollada y observada con los comités reguladores del descanso de los años 2014, 2015 y 2016 durante el receso escolar de los grados cuartos (A,B) y quintos (A,B) de primaria; Según acuerdos entre docentes de ciclo 1 y 2 en la jornada tarde con las directivas del colegio, se determinó asignar los descansos en la primaria de la siguiente manera: primer descanso (grados preescolares – primero EBP) de dos y treinta a tres de la tarde; segundo descanso (segundo EBP – tercero EBP) de tres a tres y treinta de la tarde; tercer descanso (cuarto EBP – quinto EBP) de tres y treinta a cuatro de la tarde. La evaluación de la estrategia pedagógica se realiza con 18 estudiantes diferenciados en tres grupos de la siguiente manera: grupo 2014 (seis estudiantes); grupo 2015 (seis estudiantes) y grupo 2016 (seis estudiantes) de la jornada tarde; la selección de la muestra fue a conveniencia.

5.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Se entiende por técnica de recolección de datos, a las diferentes actividades o formas en las que se pretende obtener la información para dar validez al propósito del proyecto investigativo. Según (Arias, 1999): “Las técnicas de recolección de datos son las distintas formas o maneras de obtener la información.” (p.25). Así mismo, Hurtado (2010) nos comenta en forma más concreta que: “Las técnicas son los modos específicos de hacer algo” (p.110). El instrumento que se utilizó para evaluar el proyecto fue: la entrevista semiestructurada.

De igual manera, dicho instrumento fue parte fundamental en el proceso; al respecto (Arias, 1999) nos dice que: “Los instrumentos son los medios materiales que se emplean para recoger y almacenar la información.” Por ello se utilizaron: la entrevista, la grabadora de voz, cámara fotográfica.

5.2.1. La Entrevista.

Kerlinger la entiende comouna confrontación interpersonal, en la cual una persona (el entrevistador) formula a otra (el respondiente) preguntas cuyo fin es conseguir contestaciones relacionadas con el problema de investigación. (Kerlinger, 1985, pág. 338)

Ander-Egg nos dice que la entrevista consiste en una conversación entre dos personas por lo menos, en la cual uno es entrevistador y otro u otros son los entrevistados; estas personas dialogan con arreglo a ciertos esquemas o pautas acerca de un problema o cuestión determinada, teniendo un propósito profesional, que puede ser ,...obtener información de individuos o grupos; facilitar información, influir sobre ciertos aspectos de la conducta (...) o ejercer un efecto terapéutico. (Ander-Egg, 1982, pág. 226).

Según Sierra en Galindo, (1998, pp. 281- 282), la entrevista es ...una conversación que establecen un interrogador y un interrogado para un propósito expreso. (...) una forma de comunicación interpersonal orientada a la obtención de información sobre un objetivo definido Vemos entonces que todas las definiciones apuntan a los mismos aspectos: **una o más personas**, una de las cuales (y sólo una) es el **entrevistador**, en tanto que la otra u otras es (son) el (los) **entrevistado(s)**, quienes se encuentran físicamente en un mismo espacio para conversar en los

términos establecidos por el entrevistador: estructura, fines, duración del encuentro, roles, tema, etc., y donde el entrevistador procurará obtener del entrevistado determinadas **informaciones.** (Pérez, 2009)

En la entrevista semiestructurada, durante la propia situación de entrevista el entrevistador requiere tomar decisiones que implican alto grado de sensibilidad hacia el curso de la entrevista y al entrevistado, con una buena visión de lo que se ha dicho. Otro reto es el manejo de un tiempo limitado y el interés por hacer todas las preguntas de la guía. Asimismo, el entrevistador debe estar alerta de su comportamiento no verbal y sus reacciones ante las respuestas, para no intimidar o propiciar restricciones en los testimonios del entrevistado.

Otra manera de denominar a la entrevista semiestructurada es: entrevista etnográfica. Se puede definir como una "conversación amistosa" entre informante y entrevistador, convirtiéndose este último en un oidor, alguien que escucha con atención, no impone ni interpretaciones ni respuestas, guiando el curso de la entrevista hacia los temas que a él le interesan. Su propósito es realizar un trabajo de campo para comprender la vida social y cultural de diversos grupos, a través de interpretaciones subjetivas para explicar la conducta del grupo. (Laura Díaz-Bravo, 2013).

Según Miguel Martínez (2006), en su síntesis conceptual "La investigación cualitativa" expresa que la entrevista en la investigación etnográfica, adopta la forma de un diálogo coloquial o entrevista semiestructurada, complementada posiblemente con algunas otras técnicas escogidas entre las señaladas y de acuerdo con la naturaleza específica y peculiar de la investigación que se va a realizar. La gran relevancia, las posibilidades y la significación del diálogo como método de conocimiento de los seres humanos, estriba, sobre todo, en la naturaleza y calidad del proceso en que se apoya. A medida que el encuentro avanza, la estructura de la personalidad del interlocutor va tomando forma en nuestra mente; adquirimos las primeras impresiones con la observación de sus movimientos, sigue la audición de su voz, la comunicación no verbal (que es directa, inmediata, de gran fuerza en la interacción cara a cara y, a menudo, previa a todo control consciente) y toda la amplia gama de contextos verbales por medio de los cuales se pueden aclarar los términos, descubrir las ambigüedades, definir los problemas, orientar hacia una

perspectiva, patentizar los presupuestos y las intenciones, evidenciar la irracionalidad de una proposición, ofrecer criterios de juicio o recordar los hechos necesarios.

El contexto verbal permite, así mismo, motivar al interlocutor, elevar su nivel de interés y colaboración, reconocer sus logros, prevenir una falsificación, reducir los formalismos, las exageraciones y las distorsiones, estimular su memoria, aminorar la confusión o ayudarlo a explorar, reconocer y aceptar sus propias interacciones también es posible decidir la amplitud o estrechez con que debe plantearse el problema, si una pregunta debe estructurarse en su totalidad o dejarse abierta, y hasta qué punto resulta conveniente insinuar una solución o respuesta. (Alcántara, 2012).

Aquí, el entrevistador lleva una pauta o guía con los temas a cubrir, los términos a usar y el orden de las preguntas. Frecuentemente, los términos usados y el orden de los temas cambian en el curso de la entrevista, y surgen nuevas preguntas en función de lo que dice en entrevistado. A diferencia de los cuestionarios, la entrevista semiestructurada, se basan en preguntas abiertas, aportando flexibilidad. La tarea del entrevistador es intentar que los entrevistados hablen libre y abiertamente. Para ello: Escucha más de lo que hables: la entrevista no es un espacio para que el entrevistador cuente sus experiencias u opiniones. Formula tus preguntas de forma directa, clara y no amenazante. Evita direccionar las respuestas. Ventajas de la entrevista semiestructurada frente al cuestionario con preguntas cerradas: Permiten más profundidad y aclarar cualquier malentendido. Permite ver hasta dónde llega el conocimiento del entrevistado. Facilitan la cooperación y la empatía. Permiten evaluar mejor qué piensa realmente el entrevistado. Pueden producir respuestas no esperadas. (Robson, 2011).

Algunas ventajas de las entrevistas según Heinemann en Díaz-Bravo son:

- Amplio espectro de aplicación, ya que es posible averiguar hechos no observables como pueden ser: significados, motivos, puntos de vista, opiniones, insinuaciones, valoraciones, emociones, etc.
- No se somete a limitaciones espacio-temporales: debido a que es posible preguntar por hechos pasados y también por situaciones planeadas para el futuro.

- Posibilidad de centrar el tema, es decir, orientarse hacia un objetivo determinado o centrarlas en un tema específico.
- Observación propia y ajena, porque da la posibilidad de averiguar tanto informaciones propias (opiniones, motivos, motivaciones del comportamiento, etc.), como observaciones realizadas referentes a un suceso o a otra persona. (Heinemann, 2003).

5.3. ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

El plan de acción inicia en el año 2014, donde se parte de la observación docente (propia) en la manera que los descansos en la jornada tarde en ciclo 2 se desarrollaban bajo un ambiente de accidentalidad y conflictos en el día a día. Se aprovechan las reuniones de dirección de grupo programadas en el POA con estudiantes de grados cuarto y quinto. Donde se les pregunta de manera informal y directa el cómo se sentían en sus descansos y que opciones teníamos para mejorarlo.

Primero, se establece un grupo de estudiantes, quienes de forma voluntaria y con el apoyo de sus compañeros; cooperarían para organizar y dar solución a las diferentes problemáticas que vivían durante los descansos. Quedando estipulado en las actas del gobierno de aula la creación del COMITÉ REGULADOR DEL DESCANSO ESCOLAR.

Luego en **segundo** lugar, se plantearon varias reuniones donde los miembros del comité del descanso hablarían entre sí para llegar acuerdos sobre su plan de acción; esto de manera informal, pues no se realizó grabación de las mismas; para concertar que querían hacer y lo plasmaran de manera escrita al docente acompañante para su revisión y sugerencias. Nace la propuesta de dividir los descansos por grados y edades como estrategia de prevención de accidentes y conflictos entre estudiantes de ciclo 1 y 2 al momento del descanso escolar.

Con base en esto y en **tercer** lugar, dicha estrategia se lleva a cabo en acuerdo con las docentes de ese momento de grados preescolar, primero, segundo, tercero, cuarto y quinto de primaria respectivamente; donde se haría un pilotaje de una semana para ver los resultados del mismo. Ya a mediados del 2014, los resultados del pilotaje fueron vistos de manera positiva por

el cuerpo docente; quienes aprobaron la estrategia de los miembros del comité del descanso y decidieron establecerlo como la organización interna del tiempo del descanso. Argumentando que sería bueno plantearlo a nivel institucional. Atendiendo las sugerencias, se realiza una reunión con el comité para comentar que se invitaran a los coordinadores académico y convivencial para presentar formalmente, de manera visible, su propuesta de organización de los descansos.

Cuarto, se hace invitación informal a los coordinadores académico y convivencial a uno de los descansos, para ver, analizar y socializar la nueva organización de los descansos en primaria y su posible institucionalización en la reorganización horaria para el 2015. Una vez visto la propuesta en marcha, los coordinadores felicitan al comité y avalan la propuesta de reorganización de tiempos de descanso en básica primaria desde el 2015.

Teniendo la aprobación de las coordinaciones y la decisión de incluir dicha organización dentro de la reestructuración institucional del horario; se hace visible aún que a pesar de tener más espacios para la sana recreación, las situaciones de conflictos, peleas y poca convivencia durante los descansos sigue igual. Lo cual, hace necesario reunirse y analizar las diversas situaciones que conlleven a estas situaciones conflictivas.

Quinto, se realiza una reunión dirigida por el docente acompañante, para analizar con los miembros del comité, el por qué continúan las peleas, accidentes y dificultades en el descanso. Proponiendo los estudiantes que así como se organizó el descanso en primaria; se deberían organizar los espacios del patio escolar para evitar situaciones de conflicto. Siendo la estrategia, elaborar una cartelera con los tiempos y espacios para cada uno de los grupos que compartían el descanso. En este caso grados cuarto y quinto de primaria (dos grupos por grado).

Sexto, se elabora la cartelera por parte del comité del descanso y es ubicada en una zona visible del patio escolar, con el horario de cancha y parque para grados cuartos y quintos. Se da la explicación por parte de los miembros del comité regulador del descanso en una formación general en el patio de descanso con el apoyo del docente acompañante. Con base en la ejecución del horario del descanso, se continúan las reuniones informales entre los miembros del comité para regular situaciones conflictivas que se puedan presentar.

Séptimo, se establecen acuerdos entre pares de cómo cooperar entre sí en la vigilancia del patio. Por lo cual, se distribuyen por parejas y se ubican en diversos puntos del patio: cancha, parque, baños de preescolar, reja colindante I.E.D. Confederación Brisas del Diamante y escaleras de ingreso y salida del patio. Se pudo apreciar por parte de los miembros del comité, que entre ellos, a veces era muy complejo llegar acuerdos por no tener la capacidad de escucha; así como también, no cumplir en ocasiones sus responsabilidades individuales en los turnos de vigilancia y además, perder el control en momentos de intentar resolver un conflicto.

Octavo, se utilizan las clases de humanidades para capacitar en estrategias de aprendizaje cooperativo y trabajo grupal, que puedan servir como herramientas base en la ejecución del comité al momento de plantear un problema, analizarlo de forma grupal, tomar decisiones y ejecutar los acuerdos pactados entre sí.

Se presenta entonces la propuesta por parte de la rectoría en tomar la coordinación de media fortalecida de la institución, la cual acepte y a inicios del mes de abril de 2016, salgo del aula clase para tomar el cargo en horario global mañana y tarde con estudiante de grados décimos y onces en ambas jornadas. Cambiando la dinámica con el comité de ese año quienes recibirían al docente provisional sin previo conocimiento del trabajo grupal que se desempeñaba hasta el momento durante los descansos. Cambiando así la dinámica de intervención con este grupo en particular.

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS OBTENIDOS.

6.1. ANÁLISIS DE INSTRUMENTOS.

Para dimensionar el impacto de la estrategia del comité regulador del descanso estudiantil en la jornada tarde en el I.E.D. Rafael Uribe Uribe, se utilizó la entrevista semi-estructurada cuyo análisis y organización a través del software ATLAS.TI apunta a identificar las diversas situaciones conflictivas vividas; así como la identificación de varias habilidades sociales adquiridas por el trabajo cooperativo en la organización y resolución de conflictos durante el descanso a través de la codificación de las

6.1.1. Entrevistas Semiestructuradas a miembros del comité regulador del descanso.

Se realizaron entrevistas a jóvenes y niños de grados séptimos, sextos y quintos del colegio en la jornada tarde; quienes de manera voluntaria y muy entusiasmada desearon participar en el recuento de sus experiencias en el comité y como percibieron las diferentes situaciones vividas en el mismo. Se toma la muestra con cinco a seis estudiantes por grado.

6.1.2. Recolección de información.

Se aplican las entrevistas a los estudiantes miembros del comité de los grados séptimo, sexto y quinto en la jornada tarde; fueron grabadas en formato mp3 con grabadora periodista digital, para garantizar la mayor fidelidad en las mismas. Las entrevistas fueron realizadas a cada grupo de forma semanal durante el momento del descanso para evitar conflictos con los horarios académicos establecidos por la institución.

6.1.3. Organización de la información.

Las grabaciones fueron transcritas en formato de texto “Word”, teniendo cuidado de no faltar a la fidelidad en las mismas. Después, se clasificaron las entrevistas por grupos, teniendo en cuenta el año en que los estudiantes participaron en el comité; es decir, se catalogaron en tres (3) grupos a saber 2014, 2015 y 2016.

			Codificación
GRUPO 1	<i>Comité regulador 2014</i>	Estudiante 1	G1,E1
		Estudiante 2	G1,E2
		Estudiante 3	G1,E3
		Estudiante 4	G1,E4

		Estudiante 5	G1,E5
GRUPO 2	<i>Comité regulador 2015</i>	Estudiante 1 Estudiante 2 Estudiante 3 Estudiante 4 Estudiante 5	G2,E1 G2,E2 G2,E3 G2,E4 G2,E5
GRUPO 3	<i>Comité regulador 2016</i>	Estudiante 1 Estudiante 2 Estudiante 3 Estudiante 4 Estudiante 5	G3,E1 G3,E2 G3,E3 G3,E4 G3,E5

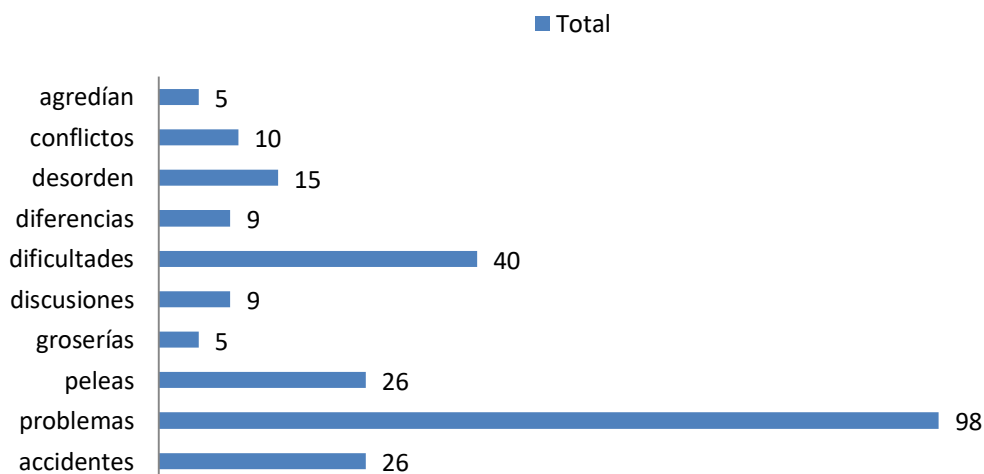
Tabla 1. Codificación de Entrevistas Semiestructuradas

Teniendo en cuenta esto, se procedió a clasificar las respuestas obtenidas por los estudiantes según su relación con las categorías de análisis establecidas; teniendo en cuenta por supuesto, la fundamentación teórica de cada categoría para evitar confusiones en las relaciones.

6.2. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

6.2.1. Conflicto – Situaciones generadoras de conflicto.

Situaciones Generadoras de Conflictos durante los descansos . 2014 a 2016

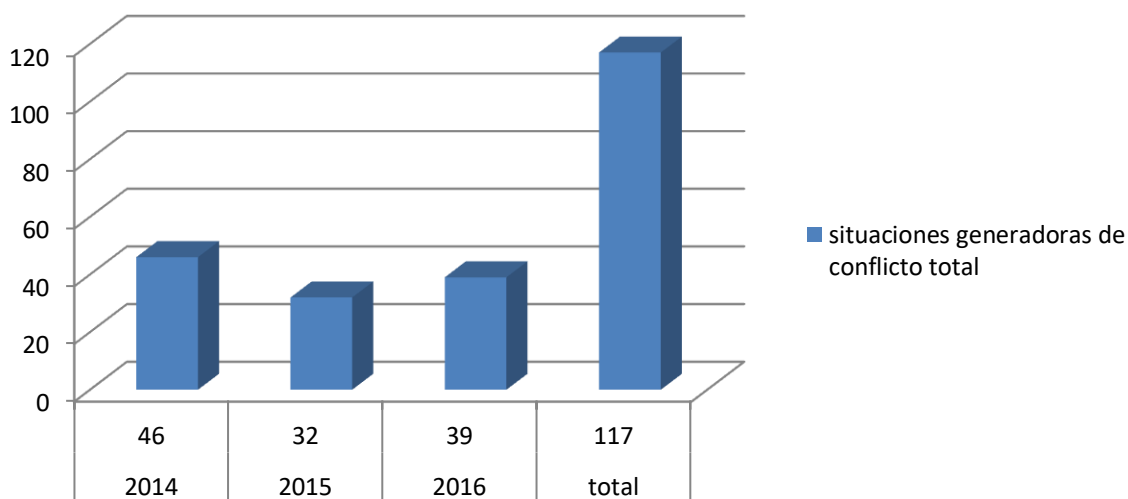


Gráfica 1. Situaciones de conflictos durante los descansos 2014 a 2016

De acuerdo a la tabulación en la gráfica 1, evidenció que el componente “problemas” tiene el mayor índice numérico en relación a las demás categorías con valoración significativa tales como: “dificultades”, “peleas”, “accidentes” y “desorden”. Infiriendo que dicha categoría encierra de manera general a las demás, presentándose como el elemento predominante dentro de las entrevistas realizadas a los estudiantes miembros del comité en los años 2014 a 2016. Colocándola como eje central en el fomento de situaciones conflictivas dentro de los descansos escolares.

Según datos recolectados a través de las entrevistas con los estudiantes del comité de descanso del año 2014, pude analizar diversas circunstancias que favorecieron situaciones conflictivas y de accidentalidad entre pares durante los descansos, relacionadas con el espacio físico del patio de recreo; *“Las caídas de los accidentes; Digamos corriendo digamos unos se tropezaban... No había espacio suficiente para todos los estudiantes” (G1,E1)*; *“...al principio de año ehh nos tocaba desde preescolar a quinto y eso era mucha confusión porque a veces traían muchos balones y se peleaban por tener la cancha...” (G1,E4)*; *“todo el ciclo de primaria estaba revuelto y entonces habían muchos problemas y accidentes” (G1,E5)*; *“el patio era tan pequeño, pues no había espacio suficiente para todos.” (G1,E1)*.

Niveles de conflictividad al dividir descansos



Gráfica 2. Niveles de conflictividad al dividir descansos

Sin embargo, como lo presenta la gráfica 2, los niveles de conflictividad bajaron notablemente del 2014 al 2015 con la estrategia de separación de los descansos y al lograr mejorar la distribución del espacio físico del patio escolar por parte del comité regulador; pero hubo un aumento significativo en 2016 debido a que no se llevó seguimiento desde inicio de año con el comité encargado, ya que fui asignado en su momento a la coordinación de media fortalecida, saliendo del aula de primaria; Cabe resaltar que si bien los estudiantes no tuvieron el acompañamiento como los grupos predecesores, procuraron asumir y cumplir con sus responsabilidades inherentes al cargo durante los descansos, evidenciando mantener el índice de situaciones conflictivas por debajo del presentado durante el 2014. De igual manera, se seguían manifestando conflictos ya no por el espacio sino por el uso de la cancha y el parque: *“Llevar balones al parque y pelearse allá” (G2,E5); “se empezaban agredir física y verbalmente y también se peleaban mucho en el parque” (G2,E4); “no cumplían las reglas y empezaban a correr como locos en las canchas” (G3,E5); “Jugaban con balón cuando no debían y también jugaban con botellas” (G3,E4); “empezaban a jugar fútbol con botellas y si perdían o ganaban se agredían” (G3,E5); “Hay mucho desorden; que había mucho desorden” (G3,E1); “pelearse y tirarse botellas en la cara” (G3,E3); “no podían tener un espacio en la cancha y en el parque porque todos querían estar en esos lugares” (G2,E2).*

Todo ello implicaba que los conflictos serían imposibles de “evitar”, “anular”, “eliminar”, etc. Por más que las condiciones físicas así lo facilitaran. Pensando a los niños y jóvenes como seres individualistas y egoístas; olvidando que son seres complejos por naturaleza, supeditados a relaciones cognitivas y emocionales con otros individuos semejantes a ellos. Como lo expresa Jares: “...queremos presentarlo como un hecho natural, consustancial a la vida, no negativo en si mismo y con enormes posibilidades educativas.” (Jares X. R., 2001). Basado en ello, se plantea según estas situaciones generadoras de conflicto, ver las oportunidades que de ellas pueden tomarse en el aprendizaje y desarrollo de habilidades en nuestros estudiantes. Dejar de ver lo negativo y aprovechar lo positivo dentro del conflicto.

6.2.2. *Visión Positiva del Conflicto.*

Partiendo de un análisis observacional informal, y a través de la conceptualización brindada por los estudios en la maestría en Pedagogía en esos momentos, obtuve una mirada diferente del conflicto; ya no como algo que hay que eliminar o erradicar desde la raíz, sino como algo de la consustancialidad del ser humano que lo caracteriza y lo define para aprender a convivir. Como es sabido, el manejo en las relaciones interpersonales son inherentes al proyecto educativo en cuanto a brindar herramientas y espacios para su correcto desarrollo, tanto a docentes como actores principales en el proceso, como a los estudiantes como multiplicadores y ejecutores en la sociedad en la que se encuentran; sin demeritar claro está, la función primaria que la familia como núcleo vital tiene en la formación ética del niño(a). “Por ello, es necesario imbuirse de la importancia de este objetivo y ser conscientes del papel que, como profesionales de la educación, tenemos que jugar para conseguirlo.” (Jares X. R., 2001)

Es así, que el conflicto resultó necesario para iniciar a los estudiantes en el desarrollo de relaciones basadas en el respeto y la cooperación como engranajes de una sana y pacífica convivencia en la resolución de conflictos y la organización de los descansos. Teniendo en cuenta lo anterior, se observó que la organización por comités facilitó el cultivo y desarrollo de habilidades interpersonales como la empatía, la escucha, la visión de grupo y la responsabilidad individual y grupal en el logro de metas; basado en la aceptación, comprensión, confianza y estímulo docente en la transformación cultural del egocentrismo. *“Pues de que teníamos que hablar con respeto a los compañeros; diciéndole que pues, con ese horario había una ayuda que para no armar el desorden ni nada de eso...”(G1,E2).* *“a pesar de que al final de año todavía habían discusiones, fue una buena idea y hubieron compañeros que estuvieron orgullosos o aceptaron esa actividad o el proceso” (G1,E1).* *“nos están enseñando que tenemos que escuchar más a los demás para poder hacer las cosas”. (G2,E5).* *“Todavía se seguían presentando algunos problemas, pero pequeños entonces. Lo bueno era que algunos, creo que fue la mayoría, que sí entendieron todo; hicieron caso, respetaron los días”(G2,E1)* *“aprender a trabajar en equipo y respetar a todas las personas; qué les digamos cosas y que también nos respeten.”(G3,E1).* *“era muy chévere y que me gustó participar en eso porque uno ayudaba a los demás que no se presentarán problemas ni nada de eso” (G3,E4).*

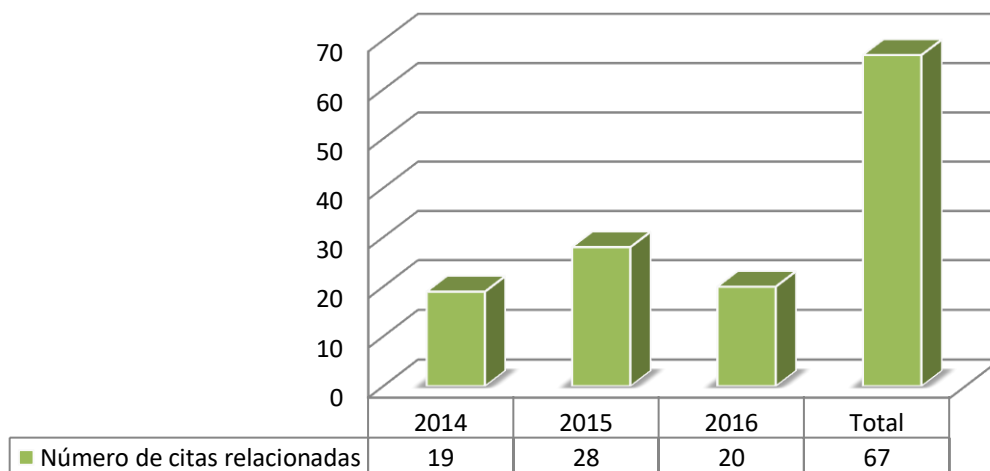
“...con la creación de grupo y el cultivo de las relaciones interpersonales no sólo tendemos un ambiente más agradable de trabajo sino que simultáneamente estamos potenciando una política de prevención de un cierto tipo de conflictividad que llamaría innecesaria.” (Jares X. R., 2001)

6.2.3. Aprendizaje Cooperativo.

Con base en el análisis de las experiencias vividas por los miembros del comité regulador desde el 2014 a 2016. Es necesario aclarar que dicha estrategia no estaba enfatizada en el aprendizaje cooperativo inicialmente; simplemente fue una estrategia informal de trabajo grupal para conseguir que los estudiantes de grados cuarto y quinto se apropiaran y enfrentaran diversas situaciones problemas que se les pudiese presentar. Y que para este caso, fue la necesidad de organizar el descanso escolar en ciclo II, para disminuir la accidentalidad y los conflictos entre pares.

Gracias a los estudios adelantados en la maestría en pedagogía, es que se encuentra la relación sobre lo planteado por Johnson y Johnson (1999), para iniciar a los estudiantes en el trabajo cooperativo durante espacios dentro y fuera del aula con acompañamiento docente; de manera tal, que se fortalecieron y evidenciaron vínculos afectivos y sociales donde prevalecieron el logro de metas en conjunto y la posibilidad de encaminarse en el uso correcto de habilidades comunicativas y cognitivas en pro del servicio social. Es decir, se propiciaron espacios donde todos los involucrados pudieron plantear, idear, organizar estrategias y solucionar problemas a través de sus habilidades innatas y adquiridas. “...los alumnos necesitan aprender a pensar, a resolver problemas y a integrar y aplicar sus conocimientos y sus habilidades,... el aprendizaje cooperativo es un excelente medio para conseguirlo.” (Slavin, 2002, pág. 9)

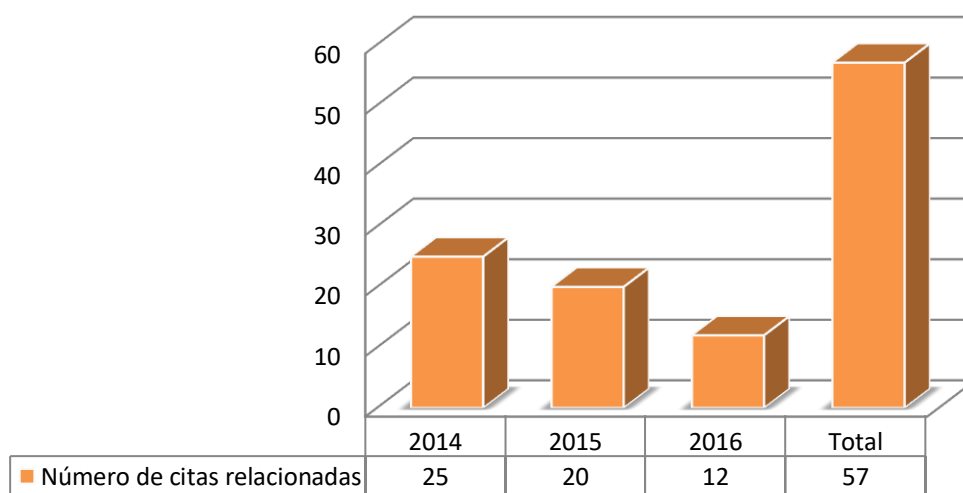
Aprendizajes en términos de Responsabilidad Individual y Grupal



Gráfica 3. Aprendizajes en términos de Responsabilidad Individual y Grupal

De esta forma, en la gráfica 3, se evidencian aprendizajes en términos de responsabilidad individual y grupal de manera notablemente ascendente entre los años 2014 y 2015, pero no tanto como en lo corrido del 2016, a raíz de lo mencionado anteriormente de quedar sin acompañamiento permanente; pero que lograron mantenerse por encima de lo visto en el 2014.

Aprendizajes en términos de Interdependencia Positiva

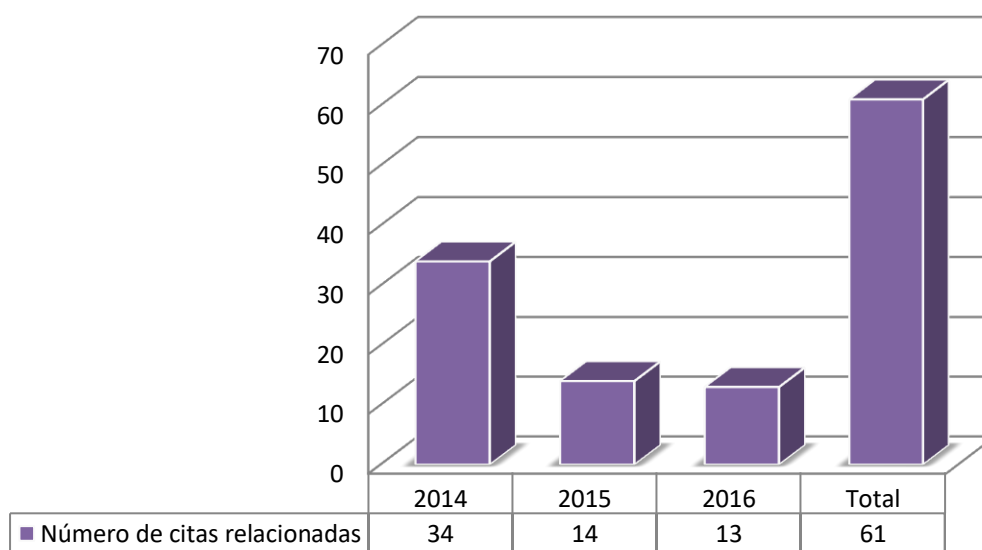


Gráfica 4. Aprendizajes en términos de Interdependencia positiva

Así pues, se observa en la gráfica 4, que el desarrollo de los compromisos adquiridos por parte de cada miembro del comité en ponerse de acuerdo para completar su trabajo satisfactoriamente y lograr las metas de grupo, con base en la norma: “Sí yo gano, tú ganas, todos ganamos”, fueron disminuyendo a través de los años; quizá debido a factores diversos como el contexto, diferencia de ideas, emotividad, etc.

A pesar de las dificultades mencionadas, observé el esfuerzo de estos jóvenes, quienes decidieron reunirse, pensar y analizar alternativas para beneficiar a sus compañeros; que asumieron su rol como individuos de un comité que ayudaría con aportes concretos a través de la elaboración de propuestas y estrategias, en lograr organizar el descanso y disminuir la conflictividad entre pares en ciclo II en la jornada tarde de manera sustancial y constante en los años por venir.

Aprendizajes en términos de Generación de opciones



Gráfica 5. Aprendizajes en términos de Generación de Opciones

Se observa a través de las entrevistas algunas situaciones comunicativas en el establecimiento de acuerdos entre pares. Como lo presenta la gráfica 5., el desarrollo en la generación de opciones es más alta durante el año 2014; pues el comité de ese entonces tuvo que liderar todo el proceso de organización del descanso y la regulación de los conflictos desde el origen:

“...nosotros para evitar más lastimados separamos los descansos e hicimos un horario en una cartelera” (G1,E4); “...nos dimos la idea de que era mejor darnos unos horarios para que cada

curso no tuvieran sus accidentes o tropiezos. Pues primero que todo se tocó hacer una reunión con el grupo y con el profesor para ver que pensaba sobre esa propuesta. Y ahí comenzó la organización y eso.” (G1,E1); “... nosotros ejecutamos la propuesta, le decimos al profesor y pues ahí el profesor nos daba que sí estaba bien o estaba bien o estaba mal y entre nosotros charlábamos a ver si y ahí ejecutábamos la propuesta de separar, separar el descanso” (G1,E3). “Planteamos la propuesta de dividir el patio, ehh por los cursos y por los días de la semana... Pues, los cursos unos días los eran primeros y segundos; y los otros, ya los otros días eran ya eran el lunes y el viernes ya eran descanso pasivo” (G1,E5). “Pues armamos unas carteleras y pues pusimos los horarios que les tocaban a cada curso...” (G1,E2). “Empezamos hablar y llegamos a un acuerdo de que tocaba hacer un horario de los días, A los cuartos les dijimos que hicieran el horario, los pegamos y lo fuimos a laminar y lo pegamos en el patio.” (G2,E1). “Hicimos una reunión y de ahí nos pusimos de acuerdo para hacer carteleras... Los del comité de cuarto y quinto” (G2,E2). “Bueno pues nosotros pusimos un horario donde cada curso tenía su respectivo horario y ahí qué día Les correspondía cancha y parque. Cada uno se encargaba del parque otros de la cancha y otros en los baños chiquitos que no se presentarán problemas graves” (G3,E4). “Pues los del grupo del descanso, hicimos una cartelera y esa cartelera escribimos a quién le correspondía tal día el parque y tal día el patio; nos correspondía tal día la cancha” (G3,E2).

Haciendo muchas veces sacrificios individuales para el beneficio del grupo como: quedarse sin descanso, reunirse después de finalizada la jornada, no tener tiempo de juego en ocasiones, etc. En el logro de las metas acordadas: “...nosotros nos reuníamos, a veces quedábamos sin descanso o a veces nos daban un poquito más de, o sea, nos salíamos un poquito de tiempo de clase para dialogar con el profesor y dar así la propuesta.” (G1,E3). “...pues nos reuníamos en el salón o en el descanso y planteábamos las ideas y nosotros nos escuchábamos unos a los otros” (G1,E5).

Ya en los años siguientes 2015 y 2016, se pueden observar bajas sustanciales en los indicadores en relación que ya tenían el camino abonado y sembrado para realizar sus funciones de regulación y vigilancia durante los descansos; es decir, ya se habían dividido los descansos y publicado las carteleras de horario de cancha y parque para los miembros del comité por parte del comité fundador; siendo casi innecesario prácticamente discutir por ello y propiciando los

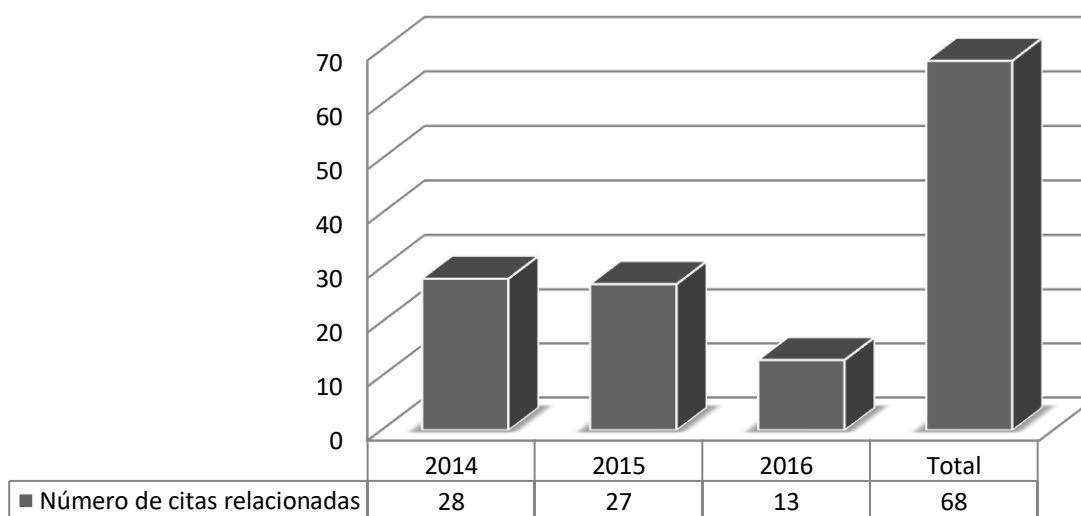
espacios para el diálogo entre los siguientes comités, sobre cómo generar opciones en la mejora de su organización y en la solución de situaciones conflictivas entre pares que pudiesen surgir durante el descanso escolar:

“Sí, que entre nosotros mismos, nos reuníamos para un problema o para cómo repartirnos” (G2,E5). “El profesor Julio nos decía que teníamos que hacer tal reuniones y nosotros después las hacíamos por cuenta propia”.(G3,E4). “hablábamos de los tiempos de organización de nosotros en el patio, por decir todos nos reuníamos y les decíamos en qué lugar les tocaba”(G2,E1).

6.2.4. Resolución Cooperativa de Conflictos.

Para finalizar este análisis sobre los aprendizajes adquiridos por los miembros de los comités de los períodos comprendidos entre 2014 a 206, se pudo evidenciar un impacto significativo de la estrategia en términos de resolución cooperativa de conflictos y trabajo en equipo. En donde se observa un nivel casi equitativo entre los años 2014 y 2015, como lo presenta la gráfica 6.

Aprendizajes en términos de Resolución Cooperativa de Conflictos



Gráfica 6. Aprendizajes en términos de Resolución Cooperativa de Conflictos

Años en los cuales los comités aportaron su fuerza, energía y tiempo en la separación de los descansos entre ciclos, la organización del patio escolar y en la forma de afrontar los conflictos que incluso pudiesen ocurrir al interior del mismo comité. Teniendo que ejercitar habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas para superar sus propias diferencias como equipo, para llegar acuerdos y responsabilidades en la toma de decisiones aún sin estar de acuerdo: “...a veces uno daba una propuesta y a la otra no le gustaba y decían yo ya no quiero estar en este comité o algo así; pero al final ya pudimos darnos buenas ideas y sacar el proceso adelante.” (G1,E1). “...podíamos dialogar qué era lo que teníamos que hacer y.. Sí, hablábamos que, pues que...que no.. pues hablarle a los compañeros con paciencia y no gritarlos porque después habría discusiones y eso.” (G1,E2). “...a veces entre nosotros se formaban conflictos y de ahí de los conflictos pues ya nos podíamos arreglar entre todos” (G2,E5). “Que aunque haiga problemas, entre todos podemos apoyarnos y solucionarlos” (G2,E5).

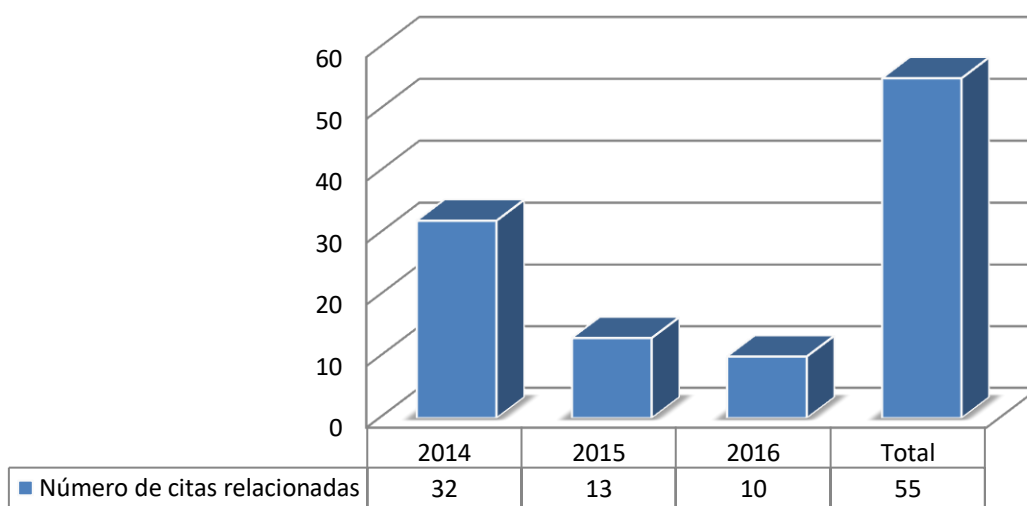
Pero, que también les dejó enseñanzas y reflexiones a nivel personal de cómo manejar conflictos a futuro en los diversos contextos sociales que se encuentren: “...hubo un problema con quinto B, ehhhh pues eso me enseñó a ser más tolerante; porque ellos también tenían el derecho de jugar en el parque y dejé de ser tan envidioso por decirlo así” (G1,E4). “aprendí que no todo es a las groserías; sino que también se puede hablar para mejorar” (G1,E5). “que ya no podíamos faltar el respeto a nuestros compañeros y ser mejores alumnos”(G1,E2). “que todo se podía solucionar mediante el diálogo y así evitar digamos agresiones” (G1,E1). “Que no se deben coger las cosas de los demás, o decir cosas que no son ciertas “(G2,E1). “...podíamos trabajar en equipo sin tener discusiones “ (G2,E2). “Que aunque haiga problemas, entre todos podemos apoyarnos y solucionarlos” (G2,E5). ” Que uno no se debe pelear” (G2,E4). “...algunas veces creía que hacía algo mal y por eso me gustaría cambiar.”(G3,E4). “aprendí a no agredirlos y a sólo hablarles y Sí si no quieren pues que no les voy a hacer nada pero toca llevarlos donde la profesora”(G3,E5). “uno no tiene que hacer este no tiene que buscar problemas porque lo que traes más pelea” (G3,E4). “Que uno debe respetar también para que lo respeten; porque si uno va a sentar a la gente con groserías, pues la gente también lo va a insultar a uno”(G3,E2).

Durante el período 2016, el índice bajo drásticamente debido a la falta de apoyo y seguimiento por parte del docente provisional a cargo, quien no continuó el proceso de reuniones

de acompañamiento, logrando que los niveles de conflictividad, estrés y diferencias entre los miembros del comité aumentaran considerablemente hasta casi disolverse.

Por ello, como lo menciona Saldarriaga (Chaux, Lleras, & Velásquez, 2004, pág. 61) “Se ha visto que los estudiantes que participan en clases donde se utiliza el aprendizaje cooperativo desarrollan un mayor sentido de compromiso, de ayuda y de preocupación por las otras personas,... por lo tanto puedan entender y valorar a las personas que están a su alrededor”. Desarrollan competencias emocionales, donde se pueden validar esos sentimientos de alegría y felicidad por el éxito de la labor cumplida; pues a pesar de las diferencias, se pudo observar en las entrevistas, la satisfacción en sus rostros de haber ayudado a los demás y favorecer así el clima de una convivencia sana y cooperativa durante los descansos en el ciclo II en la jornada tarde.

Aprendizajes en términos de Asertividad y Empatía



Gráfica 7. Aprendizajes en términos de Asertividad y Empatía

Cabe resaltar en la gráfica 7., el contraste entre el comité 2014 frente a los del 2015 y 2016, quienes fueron los abanderados de la estrategia, evidenciaron mayores niveles de empatía y asertividad al momento de trabajar como un solo cuerpo durante su gestión: “...podíamos dialogar qué era lo que teníamos que hacer y.. Sí, hablábamos que, pues que...que no.. pues hablarle a los compañeros con paciencia y no gritarlos porque después habría discusiones y eso.” (G1,E2). “...que no todo es a las groserías; sino que también se puede hablar para mejorar” (G1,E5). “... ya no podíamos faltar el respeto a nuestros compañeros y ser mejores

alumnos”(G1,E2). “... todo se podía solucionar mediante el diálogo y así evitar digamos agresiones” (G1,E1). “Pues de que teníamos que hablar con respeto a los compañeros...”(G1,E2).

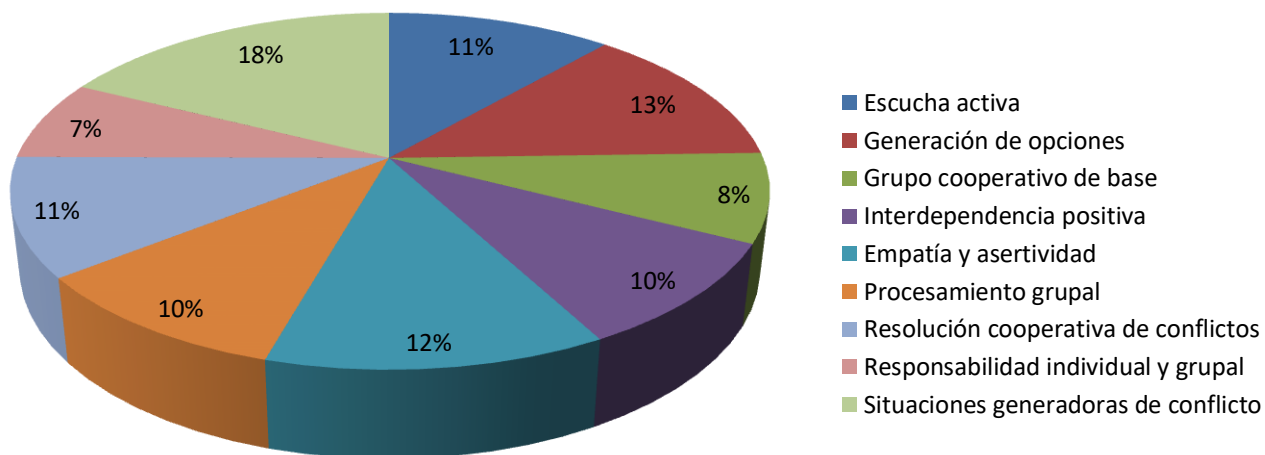
De igual forma, aunque no tienen el mismo valor numérico visible en la tabla, no quiere decir que no lograron desarrollar empatía y asertividad durante su gestión en los años 2015 y 2016. Se puede decir que tuvieron situaciones menos complejas y conflictivas como las que tuvo el primero comité. Pero que al igual que sus compañeros tuvieron aprendizajes y reflexiones muy valiosas: “aprendí a no agredirlos y a sólo hablarles y Sí si no quieren pues que no les voy a hacer nada pero toca llevarlos donde la profesora”(G3,E5). “uno no tiene que hacer este no tiene que buscar problemas porque lo que traes más pelea” (G3,E4). “Que uno debe respetar también para que lo respeten; porque si uno va a sentar a la gente con groserías, pues la gente también lo va a insultar a uno”(G3,E2). “...podíamos trabajar en equipo sin tener discusiones “(G2,E2). “Que aunque haiga problemas, entre todos podemos apoyarnos y solucionarlos” (G2,E5). ” Que uno no se debe pelear” (G2,E4).

Se hace vital entonces el liderazgo positivo, la sana convivencia y la empatía como elementos cruciales dentro del grupo; pues sí no son capaces de escucharse, respetarse, apoyarse, y ponerse en el lugar del otro; mucho menos lograrán tomar decisiones para solucionar los problemas a los cuales pretenderán enfrentarse. Pero es preciso también como docente tener en cuenta que: “... los equipos suelen estar integrados por las combinaciones más extrañas y poco comunes. Los alumnos son diferentes en cuanto a sexo, pertenencia étnica y nivel de desempeño académico.”. (Slavin, 2002, pág. 125). Para lograr potenciar sus máximos desempeños y encaminarlos hacia el cooperativismo en el logro de metas individuales que favorezcan al grupo en general.

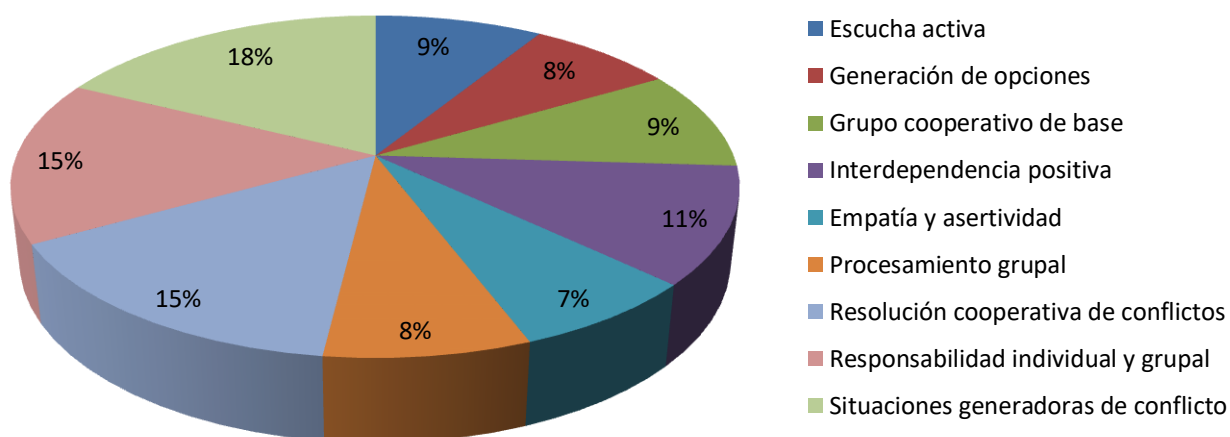
Aún cuando los sentimientos y emociones no son cuantitativos o visibles de manera concreta, es necesario en este proyecto mencionar brevemente los recuerdos, experiencias y anécdotas de algunos miembros en su paso por el comité regulador del descanso: “Orgullosos; porque, porque, estoy con mis compañeros y estamos más juntos. Y eso a veces teníamos discusiones...” (G3,E2). “era muy chévere y que me gustó participar en eso porque uno ayudaba a los demás que no se presentarán problemas ni nada de eso” (G3,E4). “Pues qué fue de tanto esfuerzo, pues se pudo lograr todo lo que pudimos lograr,...Sí eso, los objetivos para dar un horario para que los estudiantes pudieran tener sus debidos momentos de descanso. Yo diría que bueno”

(G1,E1). “todo fue bien; no hubo peleas. Pues sí, hubo peleas, pero calmándose ya todo se logró” (G1,E2). “fue positiva; sí me gustó o sea como comité. Y yo creo que al profesor y a los estudiantes también les gustó la propuesta; porque o sea, era un cambio muy grande de los accidentes, de las peleas o sea era un cambio grande” (G1,E3). “Excelente; Porque así dejó algo que ayuda a los cursos que pasan a ciclo dos y así eh y así conservamos el parque y la cancha y que no hubiera tantos accidentes.” (G1,E4). “Fue bueno porque además de los problemas todos pudimos solucionarlos” (G2,E5). “Bueno, Porque ya habían menos peleas y ya no se subían casi los balones a los parques” (G2,E4).

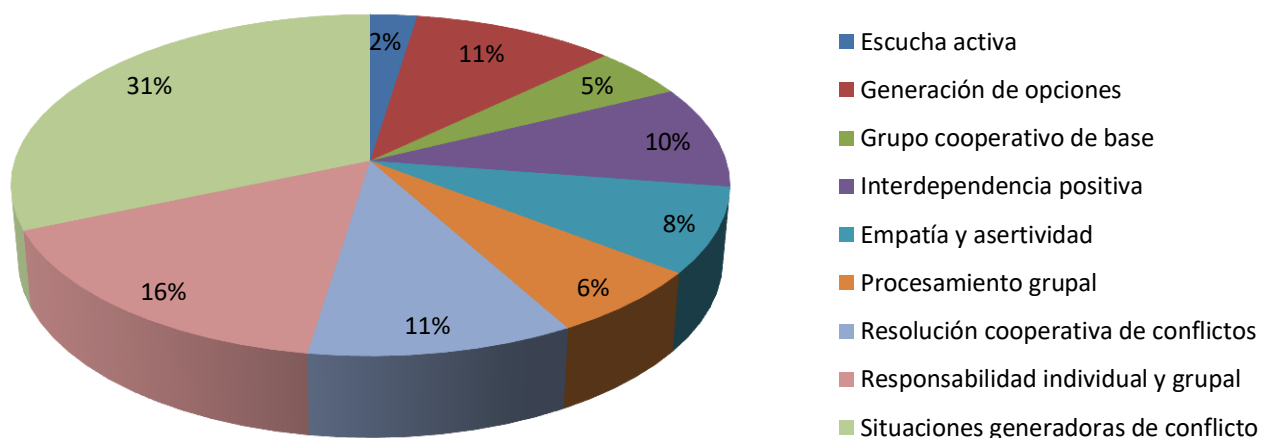
Relación entre Categorías en 2014



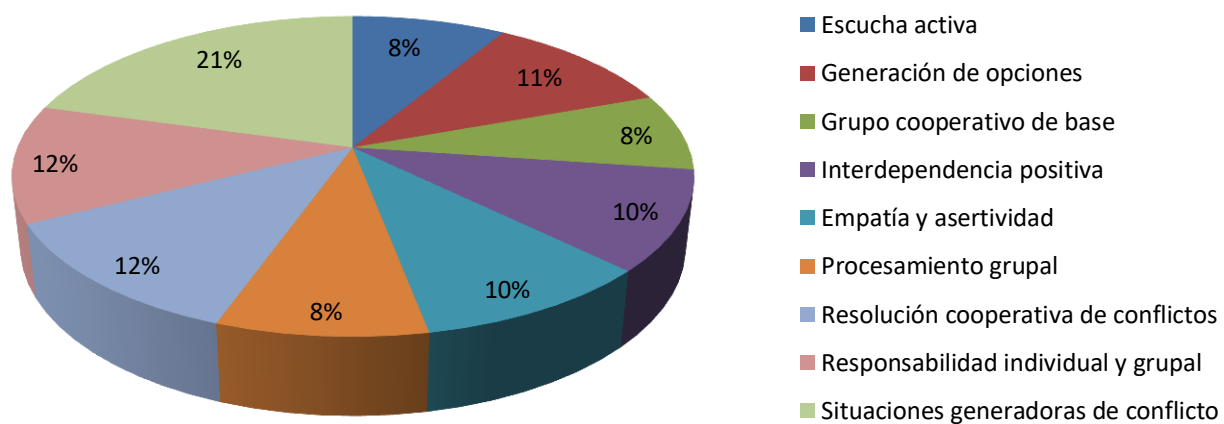
Relación entre Categorías en 2015



Relación entre Categorías en 2016



COMPARACIÓN TOTAL ENTRE CATEGORÍAS 2014 A 2016



7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Se puede concluir con base en el análisis etnográfico de las observaciones informales, las entrevistas y su relación con las categorías y el fundamento teórico que:

Las situaciones de conflicto durante los descansos y los actores que en ellas intervienen, no son un factor que se deba eliminar o evitar; Sino deben ser atendidos con la misma importancia como sí ocurriesen dentro del aula. Lamentablemente se desliga al parecer voluntaria o involuntariamente la responsabilidad pedagógica que el docente tiene sobre el mismo al no estar propiamente dentro del espacio físico del salón; negándose a reconocer esas situaciones conflictivas como la materia prima donde pueden observarse y analizarse de manera directa y puntual aquellas habilidades sociales y cognitivas adquiridas por los estudiantes. Cayendo en el sosiego de pasar por alto las faltas cometidas con un leve regaño o simplemente como otra anotación más en el observador.

La estrategia de aprendizaje cooperativo “comité regulador del descanso escolar”, tuvo un impacto muy positivo a nivel de aula e institucional, al desarrollar habilidades sociales, cognitivas y comunicativas a nivel grupal y extra grupal en la organización y resolución de conflictos durante los descansos de primaria; a tal punto, que se lograron implementar sus propuestas de forma permanente en la institución en la jornada tarde y posteriormente en la jornada mañana. Sin embargo, se sigue percibiendo la desvinculación pedagógica en los descansos de algunos docentes acompañantes; con ello quiero decir, que sí bien ha habido resultados positivos en cuanto a la organización y distribución de las zonas de juego, y una notable disminución en la accidentalidad y situaciones conflictivas entre estudiantes, éstas no son en su mayoría fruto del seguimiento continuo o fortalecimiento del acompañamiento pedagógico hacia el comité.

Otro hallazgo importante fue la apropiación de la responsabilidad individual, la interacción grupal y la interdependencia positiva, características del aprendizaje cooperativo, en el logro de metas a corto y largo plazo; al lograr en muchas ocasiones sin necesidad del docente reunirse, establecer metas, conciliar y desarrollar estrategias para llevar a cabo sus propuestas en pro del beneficio individual y colectivo de los estudiantes de grados cuarto y quinto en la jornada tarde. Consolidando el comité regulador como un estamento necesario en la organización interna de

ciclo dos. Con base en ese desarrollo de habilidades durante los descansos, se conoció de manera informal que algunos estudiantes del comité regulador 2016, fueron seleccionados por el departamento de orientación para iniciar un semillero del grupo Hermes, comenzando así su capacitación en mediación y resolución de conflictos. El cual se pondrá en marcha en 2017, en grado sexto.

Finalmente con base en este análisis sobre **“el aprendizaje cooperativo como estrategia en la resolución de conflictos y organización del descanso escolar.”** En el I.E.D. Colegio Rafael Uribe Uribe, se sugiere lo siguiente:

Fomentar los espacios de capacitación docente sobre el patio escolar como aula extendida que requiere una pedagogía y una mirada lúdica frente al conflicto como eje orientador de dichas dinámicas; con la finalidad de ejercitar las competencias ciudadanas en beneficio de la sana y pacífica convivencia.

Promover el aprendizaje cooperativo en ciclo dos, como estrategia pedagógica la cual brindará elementos necesarios para concientizar a docentes y estudiantes por igual de la necesidad del otro en el alcance de metas no solo académicas sino socio-emocionales tales como: la empatía, la escucha activa, la asertividad, la cooperación, etc.

Incentivar el desarrollo de talleres formales de resolución cooperativa de conflictos y organización de los descansos por parte de los miembros del comité regulador a estudiantes de ciclo uno y dos (segundo y tercero de primaria) para afianzar y promover el trabajo en equipo y las habilidades sociales.

8. REFLEXIÓN PEDAGÓGICA.

En mi camino de formación a través de la maestría en pedagogía, comprendí a través de mi quehacer docente que se deben aprovechar las diferentes situaciones formales e informales dentro de la institución como elementos fundamentales en la construcción de aprendizajes y estrategias que propendan hacia la calidad y bienestar de la comunidad educativa. A través de la escritura y lectura constantes que me ayuden a reflexionar sobre mi labor pedagógica en el largo camino que la profesión docente me brinda.

En especial durante los tiempos del descanso escolar, pude analizar personalmente que las situaciones conflictivas que en la dinámica del mismo se generan, no deben ser vistas como algo negativo en sí mismas, sino que forman parte de nuestra humanidad y que debemos ver el conflicto como una oportunidad de construcción y de aprendizaje valioso para todos, docentes y estudiantes; pues, nuestros niños infortunadamente crecen en medio de ambientes familiares donde la agresión física y verbal son la constante en su diario vivir, siendo ellos de forma consciente o inconsciente los replicadores de dichas conductas, las cuales en ocasiones están tan arraigadas que pareciera imposible poder visibilizar un cambio.

Sin embargo, sé que esta estrategia no es la única alternativa para lograr despertar en ellos las posibilidades de brindar soluciones a problemáticas que viven en su día a día; pero fue la oportunidad de enseñarles y demostrarles que a través del trabajo en equipo lo pueden hacer no solo fuera del aula sino también al interior de ella y por qué no, al interior de su núcleo familiar o social.

Queda en mi mente el interrogante ¿podría implementarse la estrategia de regulación y reorganización en grados inferiores, segundo y tercero de primaria?; y al realizar dichas entrevistas encontré aún el eco de los jóvenes de sexto y séptimo, quienes participaron del comité a su paso por quinto de primaria, expresando que deseaban utilizar su estrategia en ciclo III y IV pero que no les facilitaban los espacios para el desarrollo de la misma, siendo mi interrogante ¿Podría la estrategia del comité regulador del descanso vincularse al proyecto HERMES en el desarrollo de competencias ciudadanas para lograr la disminución del bullying y el consumo de sustancias psicoactivas durante los descansos de ciclo III y IV?. Con esto encuentro un nuevo camino por trazar y descubrir.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (s.f.). Obtenido de Alcaldía Mayor de Bogotá:
<http://www.bogota.gov.co/localidades/ciudad-bolivar>
- Alcántara, R. (3 de Enero de 2012). *Rafael Alcántara*. Obtenido de
<http://rlalcantara.blogspot.com.co/2012/01/la-investigacion-cualitativa.html>
- Alcántara, R. (3 de Enero de 2012). *Rafael Alcántara*. Obtenido de
<http://rlalcantara.blogspot.com.co/2012/01/la-investigacion-cualitativa.html>
- Ander-Egg, E. (1982). *Técnicas de Investigación Social*. España: Humanitas.
- Antolín, Á., Pérez, G. M., & Barba, J. J. (2012). El Aprendizaje Cooperativo para la mejora de la socialización y la educación a través del conflicto. *La Peonza: Revista de Educación Física para la Paz No. 7*, 3-9.
- Arellano, N. (2007). La violencia escolar y la provención del conflicto. *Revista ORBIS - Ciencias Humanas*, 23-45.
- Arias, F. G. (1999). *El Proyecto de Investigación: Guía para su elaboración*. Caracas: Episteme.
- BARBECHO. (2003). Entrevista Xesús Jares. *Revista de Reflexión Socioeducativa No. 2*, 4-7.
- Basto, O. E. (2008). La mediación y la visión positiva del conflicto en el aula, marco para una pedagogía de la convivencia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 187-199.
- Burguet, M. (1998). La resolución de conflictos en el ámbito escolar. En *Mediación y Resolución de Conflictos* (págs. 36-47).
- Calafell, J. P., & García, I. S. (2002). Resolución de conflictos en un centro de Primaria: Una propuesta práctica de convivencia escolar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1-3.
- CARACOL RADIO. (1 de Octubre de 2013). *Ciudad Bolívar es la localidad con mayor presencia de pandillas en Bogotá*. Bogotá.
- Centro de Estudio en Convivencia y Seguridad. (2013). *Plan integral de convivencia y seguridad ciudadana. Bogotá DC. 2013-2023*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (2004). *Competencias Ciudadanas: De los estándares al aula*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- DANE. (2012). *Encuesta de Convivencia Escolar y Circunstancias*. Bogotá.
- Domínguez, J. E. (Abril de 2011). *El Trabajo Colaborativo como estrategia de aprendizaje en alumnos de situación extraedad*. Ciudad Juárez, Chihuahua, México.
- EL ESPECTADOR. (13 de Febrero de 2013). Persiste la violencia escolar en Bogotá. *EL ESPECTADOR*.

- EL TIEMPO. (1 de Diciembre de 2014). Casi 50.000 conciliaciones por líos en colegios en Bogotá. *EL TIEMPO*.
- Esteban, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill Interamericana de España.
- Garaigordobil, M., & Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 255-266.
- García, O. M., & Puig, M. M. (2002). Estrategias didácticas para la solución cooperativa de conflictos y toma de decisiones consensuadas: mejorar la convivencia en el aula. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1-5.
- Garriga, J. E. (s.f.). El Aprendizaje Cooperativo.
- González, J. D. (30 de Julio de 2014). *El Recreo: ¿Es posible pensarlo pedagógicamente? Un camino hacia la prevención de comportamientos agresivos*. Ibagué, Tolima.
- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la Metodología de la Investigación Empírica en las ciencias del Deporte*. Barcelona: Paidotribo.
- Hernández, A. P. (24 de Noviembre de 2010). Obtenido de Education: <http://intergumentacion.blogspot.com.co/2010/11/la-violencia-escolar-en-colombia.html>
- Hevia, A. E. (2006). *Desarrollo Humano y Ética para la Sustentabilidad*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Hurtado, J. (2010). Guía para la comprensión holística de la ciencia. Caracas: Fundación Sypal.
- Hurtado, L. P., & Henao, T. C. (2007). *Los patios de recreo como espacios para el aprendizaje en las instituciones educativas sede Pablo Sexto, en el municipio de Dosquebradas*. Pererira.
- Jares, X. (1991). *Educación para la Paz*. Ministerio de educación y ciencia.
- Jares, X. (1999). *Educación para la paz: su teoría y su práctica*. España: Editorial Popular S.A.
- Jares, X. (2001). Congreso Europeo: Aprender a ser, aprender a vivir juntos. *Educación y conflictos como retos de la eucación infantil* (págs. 1-20). Santiago de Compostela: Asociación mundial de educadores infantiles.
- Jares, X. (Diciembre - Abril de 2003). Claves positivas en educación para la paz, DDHH y la idea de conflicto. (G. Sur, Entrevistador)
- Jares, X. R. (Diciembre de 2001). Educación y Conflicto como retos de la educación infantil. Santiago de Compostela.
- Jares, X. R. (2002). Aprender a Convivir. *Revista universitaria de formación del profesorado*, 79-92.
- Johan. (s.f.). *Scribd*. Obtenido de Scribd: <https://www.scribd.com/doc/313496694/LA-ENTREVISTA2-pptx>
- Johnson, D. D., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *Los Nuevos Círculos del Aprendizaje: La cooperación en el aula y la escuela*. Argentina: AIQUE Grupo Editor S.A.

- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1995). *Reducing School Violence: Through conflict resolution*. Alexandria, Virginia: ASCD.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El Aprendizaje Cooperativo en el Aula*. Buenos Aires, Argentina: PAIDOS SAICF.
- Kerlinger, F. N. (1985). *Investigación del Comportamiento*. Mexico: Interamericana.
- Laura Díaz-Bravo, U. T.-G.-H.-R. (16 de Abril de 2013). *Investigación en Educación Médica*. Obtenido de <http://riem.facmed.unam.mx/node/47>
- Lederach, J. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos: Educar para la paz*. Madrid: Los libros de la catarata.
- López, A. d. (2003). Una educación de calidad exige contextos educativos de calidad. *Pontificia Universidad Católica del Perú*, 27-50.
- Martínez, M. (1998). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación*. Mexico: Trillas.
- Miguélez, M. M. (2006). La Investigación Cualitativa (Síntesis Conceptual). *Revista Investigativa en Psicología*, 123-146.
- Montoya, C. G., Navarro, R. B., Sáez, A. A., & Montoya, M. D. (s.f.). Aprendizaje cooperativo y desarrollo de competencias. *Jornada sobre aprendizaje cooperativo organizada por los grupos GIAC de la UPC y GREIDI de la UVA*.
- Morales, D. A. (2014). *EL RECREO: ¿ES POSIBLE PENSARLO PEDAGÓGICAMENTE? Un camino hacia la prevención de comportamientos agresivos*. Ibagué.
- Morales, J. F., & Jiménez, S. Y. (1999). *El Grupo y sus Conflictos*. Cuenca : Ediciones de la Universidad de Castilla - La Mancha.
- Muñoz, F. (1992). Observando el Aula: La etnografía y la investigación educativa. *Debates en Sociología*, 83-115.
- Orozco, J. J. (2003). La Investigación Etnográfica y el Maestro. *Tiempo de Educar*, 153-169.
- Pérez, F. (2009). *La entrevista como técnica de investigación social*. Obtenido de http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401560/La_entrevista_como_tecnica_de_investigacion_social_Fundamentos_teoricos_1_.pdf
- R.A.E. (2016). *Real Academia Española*. Obtenido de Del: <http://dle.rae.es/?id=A0fanvT|A0gTnnL>
- Redacción el TIEMPO. (9 de Septiembre de 2010). Más de 42 mil casos de violencia escolar se registraron en Bogotá en el 2009. *EL TIEMPO*.
- Robson, C. (2011). *Real World Research*. Wiley.
- Rodríguez, J. M. (2011). Métodos de Investigación Cualitativa. *Silogismo: Más que conceptos*.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2006). *Metodología de la Investigación*. Iztapalapa, México: Mc Graw Hill.

- Sánchez, A. M., & Serra, P. P. (2008). Efectos del aprendizaje cooperativo en la adaptación escolar. *Revista de investigación educativa*, 73-94.
- Schnitman, D. F. (2000). *Nuevos Paradigmas en la Resolución de Conflictos*. Buenos Aires: Ediciones Granica S.A.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2013). *Clima escolar y victimización en Bogotá, 2013*. Bogotá: Taller de edición Rocca.
- Slavin, R. (2002). *Aprendizaje Cooperativo: Teoría, Investigación y Práctica*. Buenos Aires, Argentina: AIQUE.
- Slavin, R. E. (2002). *Aprendizaje Cooperativo: Teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: AIQUE.
- Torrego, J. C. (2003). *Mediación de conflictos en instituciones educativas: Manual para la formación de docentes*. Madrid: Narcea S.A. Ediciones.
- Torres, E. C., & Silva, A. R. (2005). *La Formación de Competencias Ciudadanas*. Bogotá: Ascofade.

10. ANEXOS

10.1. VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Bogotá, Agosto 26 de 2016

Licenciada

OLGA LUCÍA PÉREZ

Docente Primaria I.E.D. Rafael Uribe Uribe.

Ciudad.

Apreciada colega, conocedor de su experiencia y formación profesional, me dirijo a usted de la manera más atenta para solicitar su colaboración frente a la validación del siguiente instrumento de información: Entrevista Semiestructurada, que será aplicado en el trabajo de investigación: *“Dejando Huella: El Aprendizaje cooperativo como estrategia en la resolución de conflictos y organización del descanso escolar”*.

Luego de realizar la lectura y análisis de las preguntas presentadas, le solicito que marque con una x la casilla que usted crea conveniente de acuerdo a su criterio profesional, teniendo en cuenta que cada una de las preguntas planteadas sea pertinente o no con la temática y el objetivo planteado. Si considera que la frecuencia es nunca, pocas veces, algunas veces, casi siempre o siempre. Le agradecería incluir en el espacio de observaciones la justificación de su respuesta y las sugerencias que considere oportuno hacer.

De antemano le agradezco su valiosa colaboración

Atentamente,

Julio Herrera Escandón

IED Rafael Uribe Uribe



COLEGIO RAFAEL URIBE URIBE



Buscamos la calidad con amor y exigencia

“El Aprendizaje cooperativo como estrategia en la resolución de conflictos en el descanso escolar”.

Fecha:

Lugar: Aula clases 5ª jornada tarde y Oficina Orientación Escolar

Actividad: Entrevista estudiantes Comité Regulador del Descanso Ciclo II

Tema: Organización del espacio y manejo de conflictos en el descanso escolar

Objetivos:

- Identificar habilidades sociales adquiridas en términos de escucha activa, empatía, asertividad, por los miembros del comité como resultado de la implementación de la estrategia “Comité regulador del descanso escolar”.
- Identificar los aprendizajes en términos de responsabilidad individual, grupal e interdependencia positiva como elementos del aprendizaje cooperativo en el proceso de acompañamientos y establecimiento de acuerdos entre pares durante el descanso escolar.

Entrevistador: Julio Herrera Escandón.

Participantes: Estudiantes comités reguladores del descanso años 2014, 2015 y 2016

¿Recuerdas qué dificultades tenían en el colegio en ciclo 2 en primaria?

¿Qué clase de problemas recuerdas se presentaban ya específicamente en el descanso?

De esos problemas que tú veías o vivías en el descanso con todos estos compañeros, ¿cuáles veías tú que se repetían más?

Viendo esto ¿qué hicieron ustedes para arreglar ese problema?

¿Cómo fue esa propuesta?

¿Cómo llegaron ustedes a organizar ese descanso?

¿Tú recuerdas quiénes estaban en ese momento en el comité?

¿Quién definió esa organización? ¿Quién les dio el visto bueno?

¿Por qué crees tú que se repartieron las tareas de esa manera?

¿Cómo hicieron esta división en la cartelera?, ¿me podrías explicar cómo era, qué decía?

¿Qué otra cosa recuerdas?

Tú recuerdas de esa organización que ustedes hicieron, de eso que les presentaron a sus compañeros, ¿Sí algo falló o todo fue perfecto?.

¿Qué tipo de problemas?

¿Llegaron a solucionarlo o se salieron del grupo?

¿Tú me podrías explicar de lo que recuerdas cómo lo alcanzaron a solucionar?

¿De eso que tú hiciste en el comité que te gustó más y que te gustó menos?

¿Tú crees que de esas cosas que hiciste en comité, hubieses podido mejorar algo de eso que hiciste?

¿Aprendiste algo de algún problema que solucionaste en ese tiempo?

¿Tú recuerdas algo de las reuniones del comité de descanso?

¿Qué diferencia encontraste entre la primera reunión y la última reunión que tuvieron?

¿Ustedes decidieron por voluntad propia reunirse sin necesidad del profesor?

¿Y sobre qué dificultades del patio hablaban?

¿Tú recuerdas si hicieron algunas cosas sin apoyo del profesor?

¿De esas reuniones de comité crees que conoces mucho más a tus compañeros ahora que cuando estabas en el comité?

Como estaban en ese momento con cuarto y quinto; ¿tuviste la oportunidad de conocer algunos estudiantes de cuarto y llegar a conocerlos mejor?

¿A quién recuerdas?

De todo lo que tú viviste en esa experiencia, hace dos años, de pertenecer al comité ¿cuál crees que fue el resultado?

Si te dijera que lo calificaras ese trabajo que hiciste del 1 al 10, ¿qué nota le pondrías?

Muchas gracias

Observaciones:

Firma de quien valida

10.2. ENTREVISTA MIEMBRO COMITÉ 2016

Lugar: Oficina de Orientación R.U.U

Buenas tardes Nos encontramos con los estudiantes Qué hacen parte que fueron miembros del comité regulador del descanso, ellos van a participar en una entrevista semiestructurada

Hola, Me llamo Kevin David Sarmiento Montoya; Tengo 11 años, estoy en el grado de quinto B

Gracias; ¿Recuerdas que dificultades teníamos en el colegio en ciclo 2 en los descansos?

Hay mucho desorden; que había mucho desorden

¿Qué clases de problemas recuerdas que se presentaban durante el descanso?

No hacían caso; decían que sí se podían sentar y no hacían caso

De esos problemas, ¿cuáles consideras que eran los más repetitivos?

No hacían caso, todos los días se les pedía

¿Qué hicimos para arreglar esos problemas?

Ehhh, (silencio...)

¿Cómo se arregló eso de que los estudiantes no hacían caso?, ¿peleaban ?

Pues hablarles más; como más bajito el volumen de la voz y decirles, ehh por favor se puede sentar; me hace el favor, y ellos a veces hacían caso

Pero para poder hablar con los estudiantes, tuvo que haber algún tipo de organización, ¿Cómo llegaron a organizar el descanso?

Ehh, un grupo, ehh., en el parque diciéndoles que se podían sentar porque había descanso pasivo y otros en toda la cancha; otro grupo decía que los que le tocaba cancha y parque fueran al recreo de allá de la cancha y parque; y el resto pueden jugar juegos sentados en las gradas.

¿Cómo se repartieron las tareas para organizarlos?, como tú me dices que hay varios grupos, ¿cómo se repartieron esas tareas?

Digamos un día, hoy grupo como diciendo A y mañana el grupo como B

¿Y ustedes como estudiantes, también hacen acompañamiento a esos grupos?

Sí señora

¿Quién definió la organización de los grupos y de los acompañamientos?

Todo el grupo; todos estábamos hablando así y todos hicimos buenas preguntas y escogimos al finalizar pregunta

¿Esa organización?

Sí

Por qué crees que se repartieron las funciones de esa manera; ustedes al repartirse en grupos y en cada uno haciendo acompañamiento, asumió responsabilidades de funciones; entonces, ¿por qué crees que tocó hacer eso así?

Ehh, (silencio...)

O sea, ¿por qué a ti te tocó un día “X” acompañar al grupo que estaba en el parque? ¿por qué había que hacer acompañamientos?

Porque, eh... hay muchos niños y cada uno tocaba decirles, a cada niño, que se podía sentar ahí

¿Qué más hacías?, bueno al hacerte cargo de un grupo de niños durante el descanso, ¿tú qué hacías en ese rato?

Ehhh, no tenía casi tiempo pa' jugar y sólo tenía tiempo para sentar los niños y ya

¿Pero por ejemplo, si estaban en el parque?

El parque..., les decía que como ellos juegan muy brusco en el parque, eh... les digo que se pueden jugar como a las cogidas, sólo a tirarse por el tobogán o algo más

¿Recuerdas sí algo de las actividades que ustedes planearon para realizar con los niños en el descanso de acompañamiento fallaron o todo fue perfecto siempre?

Ehhh... A veces uno, unos no se decidieron, casi todos no se decidieron, pero a veces hacemos las cosas bien

¿Como tú eras un miembro participante del comité, qué te gustó más de esas actividades y qué te gustó menos de esas actividades a realizar?

Porque a veces me hablaban bien; hacían caso, y mis compañeros me hacían caso; digamos Sí yo les digo vayan esto,... eh... no peleaban sino me hacían caso.

¿Y lo que no te gustó?

Lo que,... lo que no me gustó,... que unos niños no querían hacer caso, decían groserías o me trataban mal, pero los que yo sentaba

¿Crees que hubieses podido mejorar algo de lo que hiciste durante los descansos?

Probablemente

¿Qué cosas hubieses cambiado?

Eehh,... como, como preguntarles o algo

Sobre qué, ¿qué cosas les preguntarías a los niños?

Fuera preguntado qué si..., que podrían hacer caso

¿Qué harías diferente ahora que ya no estás en ese momento?; o sea, los descansos que tú ya no haces parte del comité

Que de pronto los de cuarto

¿Qué actividades te gustaría hacer ahora?

Ahora,.. ehhh, poder jugar bien, jugar, no casi más nada ehh...

¿Qué aprendiste de los problemas que procuraste solucionar?

Que toca respetar a las personas

¿Recuerdas algo de las reuniones del comité del descanso?

No señora

¿Ustedes hicieron reuniones del comité de descanso?

Eehh más o menos

¿Y no se acuerda de qué eran las reuniones?

No señora

¿Qué diferencias encontraste durante las primeras reuniones y las últimas?, ¿hicieron varias reuniones?

Casi como 3

¿Ustedes decidieron por voluntad propia reunirse sin necesidad del profesor para hablar de las dificultades durante el descanso?

Sí

¿Y a conversar sobre cómo solucionarlas?

Sí, el profesor nos daba un cuaderno para anotar los niños que no hacían caso; y nosotros los anotábamos ahí; que si era de cuarto o un niño cualquiera

¿Con quién se reunieron?

Con él ... nosotros no nos reunimos

¿Sólos?

El profesor nos dio un cuaderno y anotábamos a todos los niños ahí

¿Empezaron a observar cómo se comportaban los niños en el descanso?

Sí señora

Mientras que participaban en las actividades recuerdas si hicieron cosas sin apoyo del profesor si Tuvieron que tomar decisiones sin consultarlas con el profe

Sí

¿Como cuáles?

Eehhh, como.. El profesor no nos decía nada y nosotros le decíamos que, que, vamos a hacer esto, esto esto y ellos lo hacían

¿Crees que conoces mucho más a tus compañeros de comité ahora, que antes de trabajar con ellos?

No

¿Cuántos compañeros eran del comité?

Eran como 6,... 7

¿A quiénes recuerdas?

Alejandro, William,.. ahhh.. Adrián.. ehh Tique.. ehhh.. por ahí Dylan y yo

¿Y de las actividades que realizaron con esos compañeros, con cuál de ellos te volviste más amigo?

Eehhh de Alejandro

¿Por qué?

Porque él a veces me respeta y a veces no me respeta; pero seguimos siendo amigos y casi todos me respetan; menos Dilan,.. Dilan casi más o menos

¿Y de los otros salones conociste a alguien?

No, eh sí, pero ehhh a Manuel, pero Manuel también a veces me exigía y él no se exigía a el mismo

De todo lo que experimentaste, ¿Cuál crees que fue el resultado de esa actividad?

Eehh pues que, que aprender a trabajar en equipo y respetar a todas las personas; qué les digamos cosas y que también nos respeten.

Muchas gracias

10.3. ENTREVISTA MIEMBRO COMITÉ REGULADOR 2014

Lugar: Oficina de Orientación R.U.U.

Tu nombre por favor

Santiago Ordóñez

¿De qué curso eres?

De séptimo A

¿En la jornada?

Tarde

Muy bien

¿Tú recuerdas qué dificultades o problemáticas se tenían en el colegio en la primaria en ese entonces?

Pues que en cualquier hora en las rotaciones Y eso más de.. varios compañeros o estudiantes no entraban a las aulas de clase o se quedan a ir rodando en la hora que les tocara

Muy bien; y específicamente en el descanso Tú recuerdas ¿qué problemas habían en el descanso?

Sí...Teníamos muchos accidentes en la hora del Descanso porque pues porque había muchos balones no teníamos un orden para repartirnos en la hora del descanso el patio y por decirlo así no me recuerdo a ninguno más.

Muy bien, ¿de esos problemas que habían en el descanso cuáles crees tú que eran los que se repetían más?

Las caídas de los accidentes

¿Accidentes de qué tipo?

Digamos corriendo digamos unos se tropezaban

Umm ya, corrían

Sí señor

Y ¿había espacio?

No había espacio suficiente para todos los estudiantes

Y ¿quiénes eran los estudiantes que en ese momento estaban? ¿de qué grados?

Estaban primaria, segundo, terceros, eh quintos y por ahí se me escaparon algunos pero estaban todos

¿Estaba preescolar en este momento?

Sí también

¿Y tú crees que a raíz de estar todos juntos en ese momento ocurrían los accidentes por no haber espacio?

Sí había muchos choques porque no sabían cómo repartirse la cancha; además que el patio era tan pequeño, pues no había espacio suficiente para todos

Ok, ¿Y ustedes en particular qué hicieron al ver ese problema? ¿qué hicieron para solucionarlo?

Pues, con el grupo bueno de un momento a otro llegó con mi grupo que pues intentamos hacer como una organización para darnos un horario para que hubiera más espacio para cada curso

¿Cómo así, qué hicieron?

Pues primero nos dimos la idea de que era mejor darnos unos horarios para que cada curso no tuvieran sus accidentes o tropiezos

Es decir que ustedes dividieron los descansos

Sí señor, pues por digamos por años

Y ¿Tú recuerdas cómo se habían repartido esos horarios en ese entonces?

Si no estoy mal era tercero...ah no,... segundo y tercero cuarto y quinto y no, no me acuerdo de ninguno más

Vale no hay problema

¿y esa idea que ustedes tuvieron cómo se las distribuyeron?... ¿Cómo se dividieron esas tareas?... ¿Cómo se la repartieron?

Pues primero que todo se tocó hacer una reunión con el grupo y con el profesor para ver que pensaba sobre esa propuesta

Perdóname, ¿con qué profesor?

Con el profesor Julio Herrera

Ok continúa

Y ahí comenzó la organización y eso

Muy bien, ¿quién definió esa organización del descanso?

Pues primero se habló con el rector... después con orientación y con quién más no no sabría con quién

¿No recuerdas con quién más?

Sí señor...

Ahh bueno ustedes hablaron...

No, bueno el profesor habló con ellos a ver si aceptaban, si se podía realizar esa idea.

Ahhh ok, y ¿por qué crees tú que se repartieron ustedes esas tareas?, venga reunámonos, venga hagamos esto, ¿por qué creen que de esa manera iba a funcionar?

Porque así íbamos a tener como más espacio y evitar menos accidentes por los que por decirlo así por los grados que estaban no había suficiente espacio

ok, ¿tú me podrías explicar en qué consistió esa idea que ustedes propusieron al rector, pues al profesor?

Profe no entendí, me la puedes repetir por favor

Tú me hablas que ustedes se reunieron y tuvieron una idea para organizar el descanso; también me comentaste que ustedes dijeron que propusieron dividir los descansos, ¿cierto?

Sí señor

¿Entonces ustedes hicieron todo, esa idea y se la presentaron al rector, al profesor, etc, etc para ver si se podía aprobar? Tú me podrías contar o sea desde el comienzo de la idea, ¿qué pensaron? ¿cómo querían hacerla hasta que finalizó? ¿cuéntame qué hicieron de esa idea?, ¿qué querían?

Queríamos que cada curso tuviera un horario para poder jugar en el descanso; tener espacios para ellos, poder jugar y así mediante el grupo pudimos hacer un horario para que cada curso pudiera realizar una actividad, por repartirse la cancha debido a un horario

Y ¿cómo se repartieron la cancha?

Pues mitad de cancha para fútbol y otra para básquetbol si no estoy mal y pues ahí se iban como rotando las actividades

¿Y qué tipo de actividades hacían? ¿Cómo fue ese horario?; Digamos de lunes a viernes, ¿cómo era ese horario?

Ah bueno, los lunes era como los días en que nadie utilizaba el patio, eran como juegos de mesa o algo así, no me acuerdo bien; no sabría cómo decirlo porque y los martes les tocaba digamos si no estoy mal era primaria, no, digamos segundo y qué más segundo los dos segundos y tercero no estoy mal, es que no me acuerdo.. ahh no, primero se repartían el miércoles tocaba e que terceros, los dos terceros miércoles; cuartos jueves, quintos y ahí había momentos en que habían

discusiones o problemas por la hora del descanso porque todavía no estaban bien cuadradas las ideas pero íbamos con el proceso.

vale, ¿Tú recuerdas sí algo falló en esas actividades que ustedes hacían durante los descansos o todo era perfecto?

No, no era perfecto; a veces habían problemáticas, a veces se peleaban por el patio o por las actividades que les tocaba

O sea, ¿había dificultades?

Sí señor

muy bien, y de eso que tú hiciste o que se hizo en el comité ¿Qué te gustó más y qué te gustó menos?

Pues lo bueno es al final se pudo organizar los patios con su debido horario; y lo malo fue pues que a pesar de que tuvieron las problemáticas, hubieron peleas y eso pero pues ya habíamos evitado todos esos accidentes y la cantidad de problemáticas

Vale muy bien, ¿y lo qué menos te gustó?

No se pudo realizar algunas actividades por mediante las problemáticas y fuera habido dificultades pero pues además de eso se pudo realizar lo pensado.

muy bien, ahora que ya no estás en el comité, que ya no estás en primaria, ¿qué harías diferente?

Cómo así profe

A ver, ¿qué harías diferente? ¿qué cosas harías diferente ahora que no estás a cuando estabas? de lo que recuerdas

Qué haría...

Algo en particular que tú pienses; ya han pasado dos años y tú digas en ese momento yo hubiese hecho tal cosa... ¿qué hubieses cambiado?

Pues que había un espacio en el patio de primaria, pues había un espacio que era destapado y fuera sido chévere que hubiésemos dado la idea que fueran hecho un parque o algo así en ese momento para tener unas mejores actividades.

Vale, interesante eso. ¿Qué aprendiste los problemas que procuraste solucionar en el descanso?

Cómo profe

Pues cuando ustedes estaban en el descanso, que ustedes colaboraban en todo esto, ¿qué aprendiste tú como persona? ¿qué aprendiste de algún problema en particular que solucionaste?

Pues que todo se podía solucionar mediante el diálogo y así evitar digamos agresiones o más distintas cosas no sé

ok, ¿tú me podrías decir algo sí recuerdas las reuniones del comité?

Pues que nos reuníamos para dar ideas para que los estudiantes les agradara la hora del descanso; las actividades que hiciéramos.

¿Y tú podrías recordar sí se reunieron más de una vez?

Sí, más de una vez, para darnos más o para que...es que no me acuerdo bien...

O sea ¿se reunieron en varias ocasiones?

Sí

¿Durante el año ustedes se reunieron en varias ocasiones?

Sí señor

ok, ¿Tú recuerdas quizás qué diferencias había entre las primeras reuniones y las últimas?

Pues que primero habían cosas que no nos agradaban y teníamos varios choques

¿Como cuáles? ¿cómo qué cosas?

Que a veces uno daba una propuesta y a la otra no le gustaba y decían yo ya no quiero estar en este comité o algo así; pero al final ya pudimos darnos buenas ideas y sacar el proceso adelante.

Excelente, mientras que ustedes estaban en el comité y participaban de esas actividades en el patio ¿Tú recuerdas hicieron algunas cosas sin el apoyo del profesor?

Sí pues digamos tenían problemáticas en la hora del descanso; digamos en la repartición de la cancha pues mirábamos el horario y dábamos un... le dábamos una... como lo podría decir... la solución y la indicación de cómo les tocaba

muy bien; ¿se podría decir que tú crees conocer mucho más a tus compañeros ahora que antes de trabajar con ellos?

Pues antes de tener una relación con ellos siempre ya larga; y pues ya hubieron cosas que uno pudo conocer de ellos

Como estamos hablando que ustedes organizaron la primaria, ¿cierto? tú mencionas que se elaboró un horario de descanso. ¿Tuviste la oportunidad de conocer quizá algunos otros compañeros de grados inferiores?

No pues sí; ahí la palabra, pero pues más de ahí sí amigo pues no

Pero si interactuar un más con otros compañeros

Sí señor

De todo lo que tú experimentaste y viviste en ese momento ¿cómo podrías definir el resultado de eso que hiciste, de esa estrategia?

Pues qué fue de tanto esfuerzo, pues se pudo lograr todo lo que pudimos lograr, cómo puedo decir eso los... ummm

¿Objetivos?

Sí eso, los objetivos para dar un horario para que los estudiantes pudieran tener sus debidos momentos de descanso

Entonces se podría decir que tú calificarías esa actividad de eso que tú viviste lo podrías calificar en términos de malo, regular, bueno o excelente

Yo diría que bueno; pues a pesar de que al final de año todavía habían discusiones, fue una buena idea y hubieron compañeros que estuvieron orgullosos o aceptaron esa actividad o el proceso

Muy bien, Sergy muchas gracias por tu tiempo.

Muchas gracias a usted

buena tarde

gracias.

10.4. ENTREVISTA MIEMBRO COMITÉ REGULADOR 2015

Lugar: Oficina de Orientación R.U.U.

Buenas tardes, estamos en el colegio Rafael Uribe Uribe; tenemos el gusto de tener a un estudiante del comité del descanso

Tú nombre por favor

Andrés Sotomayor

¿Cuántos años tienes?

13

¿En qué grado estás?

6B

¿Tu recuerdas qué dificultades tenían ustedes en primaria?

Sí señor

Cuéntame

Era del patio, era problemas verbales... por lo que quien le tocaba la cancha y el parque

¿En las aulas no había problemas o sí había algunos problemas?

Algunos

¿Cómo cuáles?

Que cogían cosas sin permiso, entonces, veían el lápiz y le reclamaban y entonces le decía no que ese era de él

¿Y eso podría formar algún problema o digamos peleas o no?

Solamente verbal

¿Agresión verbal?

Sí señor

¿Qué problemas tu recuerdas había ya en el descanso que tu tenías?, ¿en el descanso qué problemas veías?

Cuando pasaban al lado de las rejas que los cogían los otros

¿Cómo así?

Pasaban al lado de las rejas, sí, y los del otro colegio los cogían y los amenazaban

Muy bien, y ¿otro tipo de problemas veías?, ¿desorden? o ¿qué había accidentes?; no sé, ¿qué dificultades veías en el patio?

Los accidentes

¿A raíz de qué?

De que se caían, por decir así, le metían el pie o era sin culpas

¿Le hacían zancadilla sin querer a veces?

Sí señor

¿Había agresiones verbales en el patio o no?

Sí señor

¿De esos problemas, de esas dificultades que tu veías en el patio, cuáles crees tú que se repetían más, que tu decías todos los días lo mismo?

El desorden del patio

Explícame ¿cuál era el desorden que tú veías que se repetía?

El de la cancha y del parque

¿Qué ha pasado en la cancha y en el parque?

Se peleaban por a quien le tocaba el día

Muy bien, ¿qué hicieron ustedes para mejorar o arreglar esos problemas?

Nos reunimos en un salón

¿Quiénes se reunieron?

Los del comité de cuarto y de quinto

Muy bien, y ¿qué hicieron?

Empezamos hablar y llegamos a un acuerdo de que tocaba hacer un horario de los días,

Muy bien, ¿cómo se repartieron ustedes esas tareas para organizar esa cartelera o ese horario?, ¿Cómo se repartieron las tareas entre ustedes?

Me puede repetir

Me dices que ustedes se reunieron ¿cierto?

Sí señor

Estudiantes de cuarto y estudiantes de quinto, eehh, que ustedes hablaron para solucionar ese problema del patio, del desorden que había. Ahora, cuando estaban reunidos, qué tareas se repartieron entre ustedes. Quién va hacer el calendario, quién lo va apegar, dónde lo vamos a pegar, a quien le decían lo que tenían que hacer.

A los cuartos les dijimos que hicieran el horario, los pegamos y lo fuimos a laminar y lo pegamos en el patio.

Muy bien, ¿así fue como se organizaron y se repartieron las tareas?

Sí señor

¿Tú me puedes decir, explicar muy, muy bien lo que recuerdas? ¿qué fue lo que hicieron en esa organización?; listo, propusieron hacer un horario, ¿me puedes contar cómo hicieron ese horario, que decía en ese horario.

Sí señor, el lunes era pasivo, nadie podía jugar en la cancha ni en el parque

¿Y qué hacían sí no podían jugar?

El profesor nos daba, nos prestaba....

¿Qué les prestaba?

Ehhh juguetes

¿Qué tipo?, ¿recuerdas qué tipo de juguetes usaban en el descanso pasivo?

Los jengas, los parqués, dominós

¿Hasta ahí recuerdas?

Sí

Muy bien, y ¿el resto de días cómo los organizaron?

El martes la cancha la tenía cuarto, y el parque lo tenía quinto A

Muy bien, y ¿el resto de días recuerdas cómo eran o solamente recuerdas ese día en particular?

Ese día no más

¿Tu recuerdas, sí algo de eso que ustedes organizaron de eso que ustedes hicieron falló o todo era perfecto?

Falló

¿En qué cosas hubo dificultades?

En que los de la mañana ehh jalaban, estaban viendo el este ¿si?.. el horario y creo que fue sin culpas que lo arrancaron

¿Y eso ocasionó problemas?

Por la tarde no aparecía y no sabíamos a quien le tocaba el día

¿Esa fue la dificultad que tuvieron?

Sí señor

¿La pudieron solucionar?

Sí señor

¿Cómo?

La tuvimos que volver hacer

Muy bien, de eso que tu hiciste en el comité; cuando participaste en el comité, ¿qué te gustó más y qué te gustó menos?

Me gustó más organizarlos por lo que el patio estaba desorganizado

¿Y qué te gustó menos?

Las peleas

¿Por qué?

Algunas eran sin sentido y otras eran peor

Muy bien, de eso que viviste en ese momento, ¿tú crees que hubieses podido mejorar algo ya que no estás?

Sí señor

¿Qué cosas hubieses podido mejorar?

El desorden

¿Cómo lo hubieses podido mejorar, ahora que ya no estás en ese momento?

Los que no le tocaban podrían estar sentados viendo el partido o estar jugando

Muy bien, ¿qué harías diferente ahora que no estás en el comité?; viendo ya el trabajo del comité, ¿qué harías ahora que ya no estás?

Yo seguiría ayudándoles a los compañeros a arreglar los problemas

Muy bien, ¿qué aprendiste de los problemas que procuraste solucionar?

Que no se deben coger las cosas de los demás, o decir cosas que no son ciertas

Muy bien, ¿algo más que de pronto hayas aprendido al solucionar un problema?

No señor

Ok, ¿tú recuerdas algo de las reuniones del comité?

No señor

¿No recuerdas nada?

No señor

¿Quizá ustedes en algún momento decidieron reunirse sin necesidad del acompañamiento del profesor?

Sí señor,

Y ¿qué hablaban en esas reuniones?... ¿de pronto de las dificultades del patio? o ¿cómo mejorar las actividades?, ¿qué hablaban en esas reuniones sin el acompañamiento del profe?

Los tiempos de organización de nosotros

¿Y eso lo hablaban en dónde, en el patio mismo o en un salón?

En el patio, por decir todos nos reuníamos y les decíamos en que lugar les tocaba

Muy bien, mientras ustedes hacían las actividades, mientras todos participaban de esas actividades, tu recuerdas sí hicieron cosas sin apoyo del profesor; es decir, solucionaron dificultades sin apoyo del profe

Sí señor

¿Podrías recordar alguna?

Que en el..., donde compran las comidas y eso..

¿La cooperativa?

Sí señor

¿Qué recuerdas de ese lugar en particular?

Habían dos niñas ahí; una estaba primero que la otra, y la que estaba detrás de la primera compró primero que ella; entonces, yo, entonces le dijo que por que no ...habían dos filas, ¿sí?.. entonces, dijo que porqué no seguía la fila; entonces, ella dijo es que usted se demora mucho entonces, ahí empezaron a pelear

¿Y tú qué hiciste para solucionar en ese momento?

Yo no estaba ahí, estaba un niño de cuarto

¿Y solucionó el problema?

Me llamó ahí y ahí sí fuimos

¿Y ayudaron a solucionar el problema?

Sí señor

¿Cómo lo solucionaron?

Les dijimos que tenían que respetar el tiempo y el espacio de todos inclusive la fila

¿Las niñas hicieron caso?

Sí señor

Ok, ¿tú crees que conoces mucho más a tus compañeros ahora, que antes de estar en el comité con ellos?

Sí señor

¿Por qué?

Porque antes nos quitaba más tiempo en el descanso que ahora

¿Y tú podrías recordar de pronto algún compañero con el cual llegaste a conocerlo más?

Sí a Emerson

¿Qué conoces más de Emerson ahora?

Ya no es como antes

¿Cómo así?

Le pegaban y ya de una vez empezaba a pegar, no

¿Ahora cómo es?

Le pegaban y le decían que por qué, entonces le decían

¿Está más calmado ahora?

Sí señor

Ok, como tu compartías el patio con grado cuarto, tú estabas en quinto en ese momento, ¿conociste quizá mucho más a un compañero de cuarto de primaria o no?

No señor

De todo eso que tú viviste de todo lo que experimentaste ¿cuál crees que fue el resultado de esa estrategia que ustedes hicieron?, ¿buena, mala, regular, excelente?

Buena

¿Por qué?

Todavía se seguían presentando algunos problemas, pero pequeños entonces

Pero ¿para ti por qué fue buena en particular?

Porque casi todos los días se presentaban los problemas y a veces no hacían caso

Y ¿qué era lo bueno?

Lo bueno era que algunos, creo que fue la mayoría, que sí entendieron todo; hicieron caso, respetaron los días.

¿Llegaron a respetar ese horario que ustedes habían hecho?

Sí señor

Muy bien, sí yo te digo que calificación le colocarías del 1 al 10 a ese trabajo que ustedes hicieron en el comité en primaria. ¿Qué nota le pondrías?

Un 10

Muchas gracias por tu atención y espero tengas buena tarde

PLAN DE ACCIÓN

Momento	2014					2015	2016					
	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Jul - Dic	Feb - Dic	Feb - Jun	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre
Creación del Comité Regulador del Descanso	X											
Planteamiento propuesta de separación de los descansos en ciclo 1 y 2, jornada tarde		X										
Primer pilotaje separación descansos ciclo 1 y 2 en la jornada tarde		X										
Visita coordinadores académico y convivencial durante el descanso para analizar la estrategia de separación del descanso			X									
Visto bueno por parte de coordinación para continuar con la estrategia e implementarla a futuro			X									
Organización del descanso escolar por parte del comité regulador del descanso de cuartos y quintos jornada tarde				X								
Reuniones comité regulador del descanso jornada tarde	X	X	X	X	X	X	X					
Diseño instrumento de recolección de datos										X		
Implementación de instrumento: Entrevista Semi-estructurada											X	
Recolección de información											X	X
Análisis de la información obtenida												X

Gráfica 8. Plan de Acción