

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



Fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los estudiantes del ciclo V del Colegio
Cundinamarca I.E.D. a través del festival artístico como proyecto de aula en educación
física

Cesar Augusto Pinilla Londoño

Proyecto de investigación para optar el título de Magister en Educación

Asesora: Eliana Paola Berrío Naranjo

Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Chía

2017

DEDICATORIA

Dedico este logro en mi vida a Dios por darme salud, fortaleza y estar presente en todos los momentos de mi vida, especialmente en aquellos en los que sentí desfallecer.

A mi amada madre, de quien siempre recibo apoyo y colaboración en todos los aspectos de mi vida. A mis hijos, por el tiempo que no pude compartir con ellos.

A mi familia por su incondicional apoyo y colaboración. Y a mí encantadora Angie quien me inspiro a continuar hasta el final.

Agradecimientos

Agradezco primero que todo a Dios por permitirme culminar este peldaño de mi vida, por darme sabiduría y fortaleza frente a los retos que se van presentando cada día.

A mi madre, pareja e hijos y demás familiares y a todas las personas e instituciones que tuvieron que ver de alguna u otra forma en este proceso de formación tan importante en mi vida profesional.

A la Universidad de La Sabana, que facilitó el proceso de formación de esta Maestría. A mi asesora, Eliana Paola Berrio Naranjo por sus valiosos aportes y sugerencias para el trabajo desarrollado.

A mis estudiantes de grado 10° y 11° (2015-2016) del Colegio Cundinamarca I.E.D. quienes me colaboraron con su participación en las diferentes actividades.

Tabla de Contenido

| | |
|---|-----------|
| Fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los estudiantes del ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D. a través del festival artístico como proyecto de aula en educación física..... | 1 |
| RESUMEN..... | 6 |
| ABSTRACT..... | 7 |
| Fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los estudiantes del ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D. a través del festival artístico como proyecto de aula en educación física..... | 10 |
| 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 10 |
| 1.1. Elementos que definen la situación problema..... | 10 |
| 1.2. Antecedentes..... | 13 |
| 1.3. Pregunta de investigación..... | 25 |
| 1.4. Objetivos..... | 26 |
| 1.4.1. Objetivo general..... | 26 |
| 1.4.2. Preguntas asociadas..... | 26 |
| 1.4.3. Objetivos específicos..... | 26 |
| 1.5. Justificación..... | 26 |
| 2. MARCO TEORICO..... | 31 |
| 2.1. Aprendizaje cooperativo..... | 31 |
| 2.2. Competencias ciudadanas..... | 40 |
| 2.2.1. Competencias emocionales..... | 41 |
| 2.2.2. Competencias comunicativas..... | 42 |
| 2.2.3. Competencias integradoras..... | 42 |
| 2.2.4. Competencias cognitivas..... | 42 |
| 3. DISEÑO METODOLOGICO..... | 44 |
| 3.1. Enfoque de la investigación..... | 44 |
| 3.2. Tipo de Estudio..... | 45 |
| 3.3. Población..... | 45 |
| 3.4. Descripción del procedimiento de contacto..... | 45 |
| 3.5. Instrumentos..... | 46 |
| 3.6. Categorías de Análisis..... | 47 |
| 3.7. Contenido de Instrumentos e Intencionalidad..... | 48 |
| 3.8. Proceso de diseño construcción y validación..... | 52 |
| 3.8.1. Prueba piloto..... | 53 |

| | |
|--|-----------|
| 3.9. Cronograma..... | 55 |
| 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS..... | 57 |
| 4.1. Análisis de datos primera fase..... | 57 |
| 4.1.1. Datos cuantitativos..... | 57 |
| 4.2. Datos cualitativos..... | 58 |
| 4.3. Análisis de datos segunda fase..... | 64 |
| 4.4. Análisis de datos tercera fase..... | 66 |
| 5. CONCLUSIONES..... | 72 |
| 6. RECOMENDACIONES..... | 77 |
| 7. PREGUNTAS PARA FUTURAS INVESTIGACIONES..... | 78 |
| 8. LIMITACIONES..... | 78 |
| 9. BIBLIOGRAFÍA..... | 79 |
| 10. ANEXOS..... | 85 |
| Anexo 1 Consentimiento informado..... | 85 |
| Anexo 2 Formato grupo focal..... | 87 |
| Anexo 3 Formato cuestionario..... | 89 |
| Anexo 4 Resultados cuestionario..... | 91 |
| Anexo 5 Formato codificación axial..... | 92 |
| Anexo 6 Codificación selectiva..... | 93 |
| Anexo 7 Formatos de planeación para la intervención educativa..... | 94 |

LISTADO DE TABLAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Cuadro comparativo de los resultados del examen de estado en las dos jornadas por áreas en el año 2014..... | 13 |
| Tabla 2. Cuadro comparativo de ambas jornadas con los resultados del examen de estado desde el 2011 hasta el año 2014..... | 14 |
| Tabla 3. Grafica comparativa con los promedios de pruebas saber 11° del 2014 entre jornadas mañana y tarde..... | 14 |
| Tabla 4. Promedios de las pruebas saber 11° del 2014 con relación al promedio de Bogotá | 15 |
| Tabla 5. Cuadro de categorías de análisis..... | 47 |
| Tabla 6. Formato para el cuestionario | 49 |
| Tabla 7. Cronograma..... | 54 |
| Tabla 8. Grafica de los resultados cualitativos del cuestionario diagnóstico sobre aprendizaje cooperativo y competencias ciudadanas..... | 91 |

Fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los estudiantes del ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D. a través del festival artístico como proyecto de aula en educación física

Autor: Cesar Augusto Pinilla Londoño

Resumen

Palabras clave: Aprendizaje cooperativo, competencias ciudadanas, danza, liderazgo.

La investigación “Fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los estudiantes del ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D. a través del festival artístico”, es desarrollada desde el aprendizaje cooperativo con la intencionalidad de fortalecer las competencias ciudadanas. Como estudio de tipo cualitativo en investigación acción participante, se identificó inicialmente la manera en que se comprenden las competencias ciudadanas en la población participante. Al detectar los principales focos de conflicto en la estructuración y desarrollo de los grupos de trabajo durante los ensayos para las presentaciones de danza, se implementó una intervención educativa encaminada al fortalecimiento de las competencias ciudadanas. Finalmente se evaluaron los avances a través de instrumentos de observación participante y entrevista, lo que permitió caracterizar los rasgos relevantes en cada tipo de competencia ciudadana (emocional, comunicativa e integradora) y aspectos característicos del liderazgo. Los hallazgos más significativos del estudio se evidenciaron en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas a través de las habilidades para el manejo adecuado de los conflictos desde las competencias integradoras, el control de las emociones, la optimización de la comunicación para abordar las diferencias de forma democrática y participativa articulando las distintas experiencias dancísticas con la comunicación asertiva. Adicionalmente, esta experiencia posibilitó en los estudiantes aprendizajes a nivel colectivo en liderazgo, solidaridad y autonomía, que se demuestran en la calidad del trabajo expresivo y coreográfico durante el festival artístico.

The Investigation Strengthening of the citizenship competences
of the students of the cycle skills V of the Cundinamarca I.E.D. School through the arts
festival as a classroom project in physical education.

Cesar Augusto Pinilla Londoño

Abstract

Keywords: Cooperativ learning, citizenship competences, Dance, leadership.

The research Project “straightening of citizenship competences of students from cycle V at Cundinamarca School IED through the artistic festival” it is orientated since a didactic strategy of cooperative learning with the intention to foster the citizenship competences. As a qualitative research study in action research, there were identified in the participants, initial levels of comprehension and state of citizenship competences in a diagnostic stage. When identifying the main focus of conflict in the structuration and development of the working groups in the rehearsals sessions, there were implemented pedagogical strategies aimed to the recognition of the citizenship competences. Finally, there were evaluated the improvements through the research instruments of participant observation and interview, which allowed to characterized the relevant features to the emotional, communicative and integrated competences and leadership aspects related. The main findings of the research study were evidenced in the straightening of abilities to handle conflicts and problem solving and to the streamlining of rehearsal time and places. Additionally, this experience in the students allowed collective learning levels in the dancing experience, which were demonstrated in their expressive and choreographic work quality during the artistic festival.

1. INTRODUCCIÓN

Esta investigación tiene como objetivo el fortalecimiento de las competencias ciudadanas en los estudiantes de ciclo V, a través del aprendizaje cooperativo como metodología de trabajo para el desarrollo del festival artístico del colegio Cundinamarca I.E.D.

El estudio se centra en el diseño, la implementación y la evaluación de una intervención educativa para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, durante el proceso de montaje coreográfico que desarrollan los estudiantes para su muestra dancística en el festival artístico del colegio Cundinamarca IED. Evento que se fundamenta en los principios del aprendizaje cooperativo y que contribuye al desarrollo del proyecto de aula implementado desde la asignatura de educación física. Se busca fortalecer las competencias ciudadanas de tipo emocional, comunicativa e integradora, por medio del reconocimiento del liderazgo y el logro de las metas de aprendizaje, desde el aprendizaje cooperativo, todo en el marco del festival artístico.

Este trabajo se desarrolla desde un enfoque cualitativo, con el que se pretende interpretar los eventos y aproximarse a la reconstrucción permanente de la realidad con el fin de entenderla desde el papel que cumplen los estudiantes. De esta manera, por medio de instrumentos como el cuestionario, la observación participante, la lista de chequeo, las entrevistas y grupos de discusión, se indaga por las posibles transformaciones que puedan surgir en la búsqueda de la resolución pacífica de conflictos por medio del Aprendizaje Cooperativo.

Inicialmente se aplicaron instrumentos de carácter diagnóstico como cuestionarios y entrevistas, que permitieron caracterizar las dificultades más significativas a la hora de desarrollar el montaje coreográfico resaltando las principales fuentes del conflicto. En la etapa interventiva se desarrollaron actividades de sensibilización y apropiación de los conceptos y principios de las competencias ciudadanas, que a través de la observación y el trabajo cooperativo se materializaron en la práctica. Finalmente se posibilitaron espacios de discusión grupal en donde se permite la reflexión y evaluación en torno a las competencias ciudadanas y su aplicabilidad en el trabajo desarrollado en los ensayos y las presentaciones.

Las competencias ciudadanas que han sido orientadas desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN), por medio de las cuales se organizan las estrategias metodológicas con criterios dispuestos a ser evaluados hacen posible que desde las áreas y las asignaturas se propongan proyectos de aula para la formación en ciudadanía. De tal manera que es posible incentivar las habilidades necesarias para la interacción constructiva y pacífica, dado que estas competencias son susceptibles a ser observadas en el contexto, hacen parte de la cotidianidad de los estudiantes y se manifiestan en su quehacer diario.

Debido a que las competencias se aprenden en contexto, esta investigación tuvo el objetivo de trabajar desde la práctica en aprendizaje cooperativo como precursor del liderazgo y la autonomía, las competencias para entender y manejar las emociones en la resolución pacífica de conflictos. Así mismo mejoró la comunicación asertiva a la hora de tomar decisiones que finalmente promovieron el fortalecimiento del respeto y la tolerancia, estas últimas como competencias integradoras que consolidaron la experiencia.

Este proceso investigativo permitió comprender la importancia del aprovechamiento de experiencias que generan impactos significativos en los estudiantes, lo que promueve nuevas formas de pensar y de pensarse en un contexto escolar que necesita ser propositivo e innovador. Al ofrecer escenarios y ambientes de aprendizaje que exijan al estudiante estimular su cooperativismo se manifiesta en un mejor aprendizaje y más aún cuando se le permite visualizar el efecto de sus acciones a nivel comunitario, que en últimas tendrá un reflejo en sus desempeños como ciudadano.

Como aspecto adicional de la investigación, se evidenció un interés vocacional de los estudiantes por la danza, evidenciado en el análisis de la información obtenida en las entrevistas y otros instrumentos de recolección de datos. Estos intereses han sido motivados por el éxito de la experiencia y la acogida del proyecto por parte de la comunidad educativa. Adicional a esto, los estudiantes demostraron inquietud por transmitir los conocimientos adquiridos en su proceso escolar, y proyectarlo al nivel universitario y comunitario, lo que supone un impacto a nivel comunitario significativo.

Fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los estudiantes del ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D. a través del festival artístico como proyecto de aula en educación física

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Elementos que definen la situación problemática.

El Colegio Cundinamarca I.E.D., institución en la que el Proyecto Educativo Institucional P.E.I. tiene como título “Desarrollo Humano un Proyecto de Vida”, sustenta su propuesta pedagógica a partir de un “Modelo Pedagógico Critico Social”, desde el que se pretenden implementar alternativas de innovación pedagógica, que intenten provocar transformaciones en el sistema educativo, que promuevan un compromiso con formas de aprendizaje y acción en solidaridad con los grupos subordinados y marginados, establece núcleo el auto fortalecimiento y en la transformación social. (Freire 1968 citado por P.E.I. Colegio Cundinamarca I.E.D. 2013).

Dentro de esta orientación pedagógica el colegio Cundinamarca implementa como enfoques metodológicos el aprendizaje basado en problemas (ABP) y realización de proyectos; es una propuesta de educación por ciclos que concibe el conocimiento como riguroso, libre de dogmas, articulado y que responde a los contextos de los estudiantes. Por tanto los sujetos permiten y ocasionan el desarrollo del conocimiento con una memoria comprensiva, una funcionalidad de lo aprendido y por supuesto una conectividad absoluta entre academia y contexto. (Colegio Cundinamarca I.E.D. 2013).

La asignatura de educación física en los ciclos IV y V de la institución educativa colegio Cundinamarca I.E.D, implementa los principios del aprendizaje cooperativo, orientado y articulado con los enfoques metodológicos del modelo pedagógico crítico social en el cual se fundamenta la institución educativa, a partir de proyectos pedagógicos de aula (PPA) desarrollados durante el año escolar.

Para abordar este problema de investigación se tuvieron en cuenta antecedentes teóricos, sobre el concepto de competencias ciudadanas. Para Chau, E. (2004) “son los conocimientos y habilidades que permiten que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática; como todas las competencias se evidencian en la práctica, es decir,

en lo que las personas hacen” (Chaux, 2004). Este concepto estructurante proporciona el fundamento teórico necesario para realizar este estudio que pretende fortalecer las competencias ciudadanas a través del aprendizaje cooperativo desde la clase de educación física.

El sistema educativo debería garantizar como prioridad la formación en derechos humanos, la convivencia pacífica y la participación social como elementos que estructuren un ciudadano dispuesto a transformar las realidades problemáticas de su cotidianidad. En la propuesta de Convivencia y ciudadanía de la Secretaria de Educación de Bogotá, (SED) la ciudadanía está basada en la existencia y reconocimiento del otro, por tanto es dinámica y contextualizada. Juntos generamos acuerdos de organización, de relación, para construirnos como colectividad, y proponernos las alternativas de reconocer y ejercer el poder, de construir comunidad. (SED PIECC 2015)

Es así como desde la Secretaria de Educación del distrito con sus “Rutas de Aprendizajes Ciudadanos” (SED 2015), se han generado orientaciones para brindar herramientas a maestros y maestras que posibiliten nuevas formas de transmisión de conocimiento que posibiliten experiencias, donde los jóvenes sean agentes de construcción social, cultural y de transformación de su entorno.

La propuesta de la SED, permite el desarrollo de capacidades para la convivencia y la adquisición de los aprendizajes académicos, propiciando en las comunidades procesos de inclusión, respeto, valoración de las diferencias y empoderamiento del ser humano en todas sus dimensiones. Desde allí, se resalta la necesidad de contar con un currículo integral que vincule la escuela con la ciudad en su cotidianidad y que permita a los jóvenes una experiencia que los acerque a las competencias ciudadanas, a la reflexión permanente sobre las maneras de relación con su cuerpo y otros cuerpos, y a reconocer sus condiciones y características para valorar en la práctica cotidiana, desde el ser y el existir, en un contexto determinado.

Es claro que la postura de la SED frente a la formación en ciudadanía es diferente a la del MEN, sin embargo aclaro que para el desarrollo de este trabajo de investigación el fundamento esencial está en la postura de las competencias ciudadanas del MEN. Sin

embargo menciono la postura de la SED debido a que permea algunos de los conceptos desarrollados desde la asignatura de educación física y las mallas curriculares de la misma. Por otro lado, aunque sean posturas diferentes presentan conceptos que coinciden en la intencionalidad de la formación en ciudadanía que se pretende implementar en la institución, por lo que es pertinente para su implementación.

Es así como la asignatura de educación física en el colegio Cundinamarca, centra sus procesos de diseño curricular, planeación de proyecto operativo, estrategias didácticas y metodológicas en el Aprendizaje Cooperativo y la Enseñanza Basada en Proyectos, atendiendo a las directrices de la SED y el MEN. Para responder al horizonte institucional y a los requerimientos ya mencionados, el proyecto de aula “Festival Artístico” se encuentra enmarcado, sustentado y articulado con dichas exigencias.

Sin embargo a pesar de la implementación de estas actividades, se evidencian las dificultades que existen para lograr concretar los trabajos dancísticos y coreográficos de creación colectiva. Es normal encontrar enfrentamientos, discusiones, separaciones y hasta la exclusión de compañeros del trabajo, lo que les ha permitido descubrir debilidades a nivel de convivencia, respeto y tolerancia. Dichas limitaciones han provocado la falta de aprovechamiento adecuado del tiempo dispuesto para el trabajo, lo que no permite optimizar el desarrollo de sus propuestas y al final los resultados no son los esperados por el grupo a pesar de sus esfuerzos.

Estos comportamientos condujeron a la reflexión para indagar el cómo se podían mejorar estas situaciones desde la cotidianidad del aula para posibilitar el crecimiento no solo individual sino grupal. De esta manera es posible que de alguna manera se logre disminuir los conflictos que dificultan la optimización de los tiempos de ensayo, que en últimas mejorarían sus propuestas coreográficas.

Teniendo en cuenta la implementación del proyecto educativo institucional del colegio Cundinamarca “Desarrollo Humano un Proyecto de Vida” y a su vez en la asignatura de educación física con el aprendizaje cooperativo desde un proyecto pedagógico de aula como estrategia metodológica, surge la necesidad de abordar este problema de convivencia que permita optimizar el trabajo de los estudiantes en la preparación del Festival Artístico.

Por tanto, a través de este proyecto de investigación se pretende realizar un proceso de intervención educativa orientada al fortalecimiento de las competencias ciudadanas.

1.2. Antecedentes

El objetivo de este apartado es hacer un análisis de las disposiciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN) con relación a las competencias ciudadanas. También se documentan los estudios existentes acerca del aprendizaje cooperativo aplicado a la educación física, como estrategia metodológica para desarrollar las competencias ciudadanas. Por otro lado se mencionan experiencias pedagógicas que implementan el fortalecimiento de las competencias ciudadanas para la resolución de conflictos y problemas de convivencia.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) con la publicación de las “Competencias Ciudadanas: De Los Estándares al Aula” compilada por Chau, E., Lleras, J. & Velásquez, A. (2004) define las competencias ciudadanas como un conjunto de habilidades de tipo cognitivo, emocional, comunicativo e integrador. Estos conocimientos y disposiciones de manera articulada posibilitan al ciudadano, por un lado, a contribuir activamente con la convivencia pacífica, la pluralidad, y el respeto de las diferencias; por otro lado, a participar responsable y constructivamente en los procesos democráticos (Chau, E., Lleras, J. & Velásquez, A. 2004 pág. 20). Esta iniciativa hace parte del reciente impulso a la evaluación de desempeño de los estudiantes, como medio de mejoramiento de la calidad de la labor educativa de los colegios.

Las pruebas de competencias ciudadanas en el examen de estado, evalúan los conocimientos y habilidades que posibilitan la construcción de marcos de comprensión del entorno, los cuales promueven el desarrollo de la ciudadanía y la coexistencia incluyente dentro del marco que propone la constitución política de Colombia. La práctica consiente de la ciudadanía se entiende no sólo como el ejercicio de derechos y deberes si no que a su vez incluye la participación activa de la comunidad a la cual pertenece. En esta medida, un ciudadano competente es aquel que conoce su entorno social y político, tiene presente sus derechos y obligaciones, comprende las problemáticas sociales, se interesa por los asuntos

que aquejan a su comunidad; participa en la búsqueda de soluciones a las problemáticas sociales; y busca el bienestar de su comunidad. (MEN, 2012).

Es a partir de esta conceptualización que en el colegio Cundinamarca IED, el examen de estado ha sido objeto de análisis para realizar un seguimiento de sus resultados en los últimos años. A continuación se presentan los resultados de los dos últimos años, teniendo como referente comparativo los colegios de la localidad, del distrito y entre las dos jornadas. Este comparativo sirve para evidenciar los desempeños en competencias ciudadanas de los estudiantes del colegio.

Tabla 1

Gráfica comparativa con los resultados y promedios de pruebas saber 11° del 2014 de la jornadas mañana y tarde del Colegio Cundinamarca I.E.D.

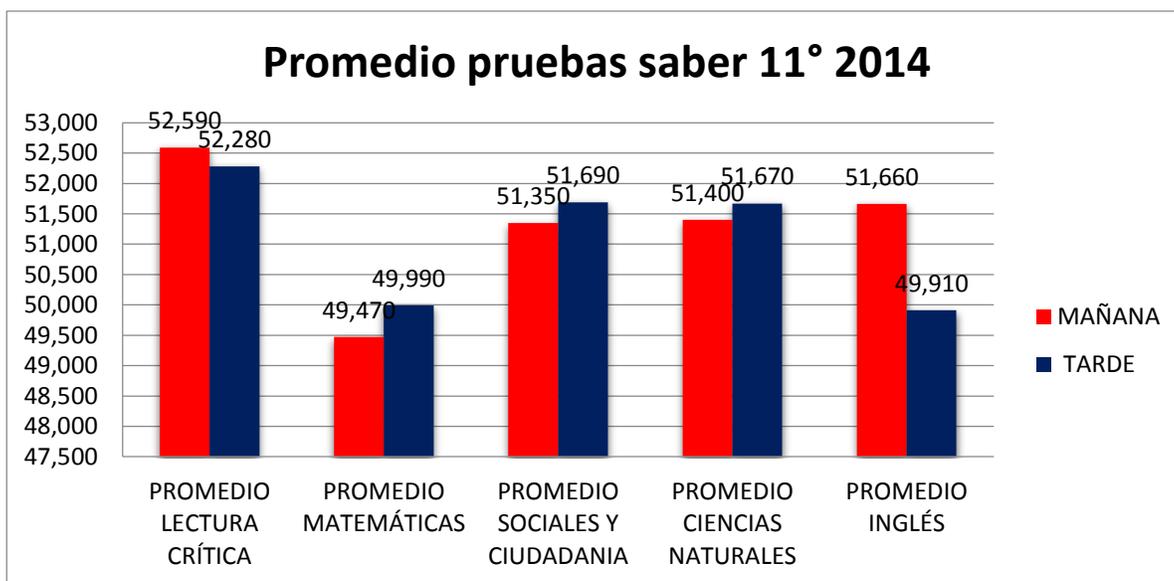


Tabla 2

Promedios de las pruebas saber 11° del 2014 con relación al promedio de Bogotá.

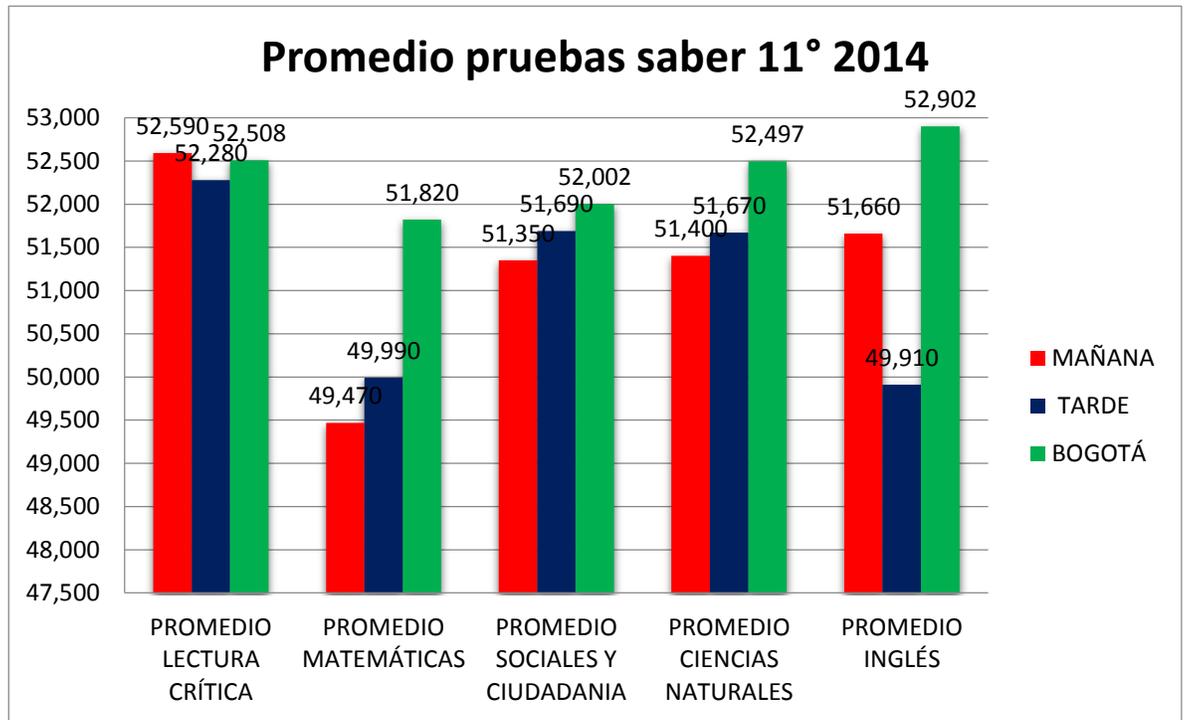


Tabla 3

Grafica comparativa con los promedios de pruebas saber 11° del 2015 entre jornadas mañana y tarde.

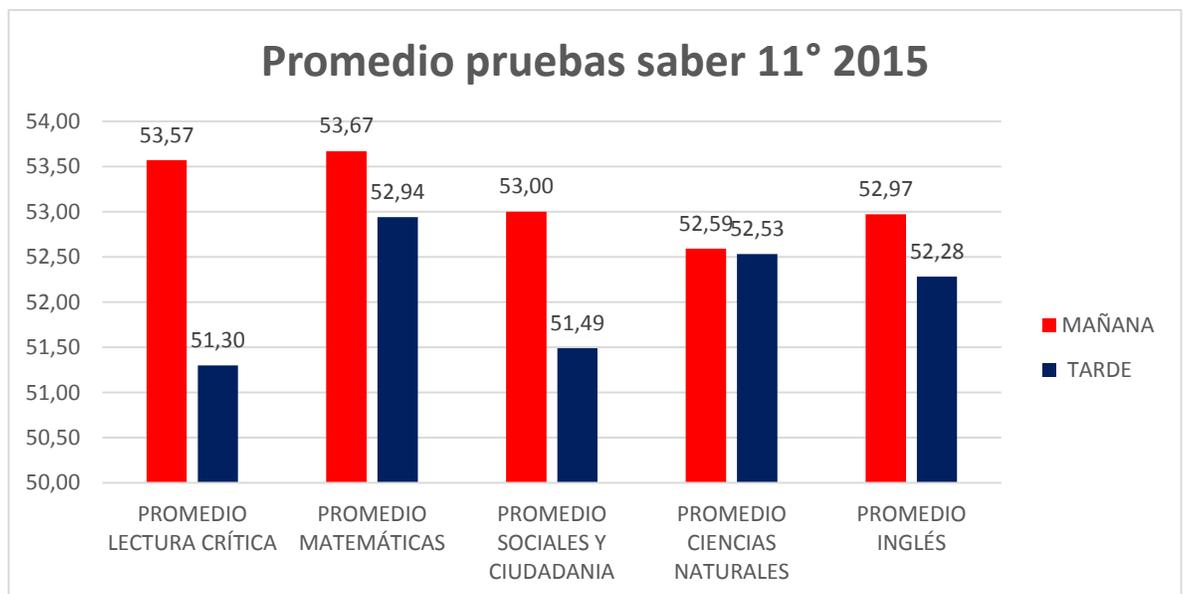
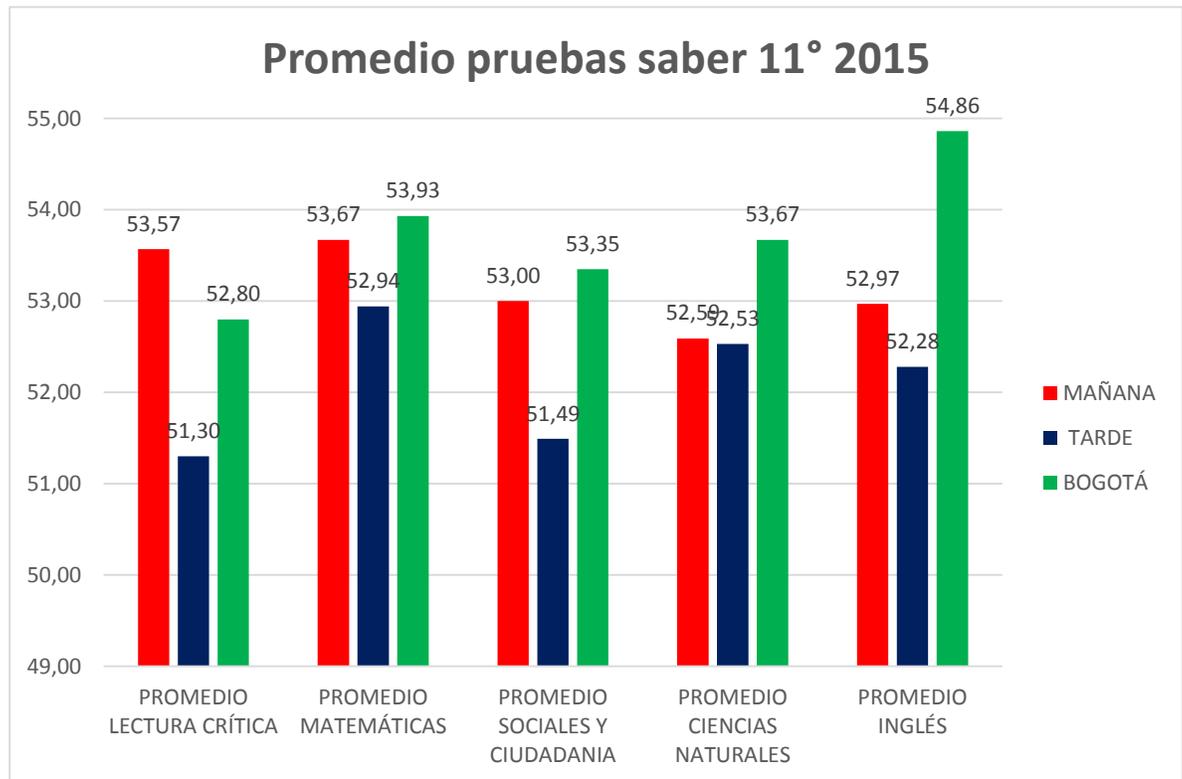


Tabla 4

Promedios de las pruebas saber 11° del 2015 con relación al promedio de Bogotá.



Al hacer un análisis de las gráficas podemos deducir que los promedios del colegio, en particular los promedios de la jornada tarde, no solo están por debajo de los promedios de Bogotá, sino también por debajo de los promedios de la jornada mañana del mismo colegio, en especial en el año inmediatamente anterior. También es claro que no solo en el componente de ciudadanía existe una diferencia significativa, también se puede notar en otros componentes, pero en particular para esta investigación, nos concentraremos en los resultados del componente de ciudadanía.

Debido a que el colegio se encuentra por debajo del promedio con relación a los colegios de Bogotá y que la jornada tarde se encuentra por debajo del promedio de la jornada de la mañana, en el mismo colegio, surgen una serie de cuestionamientos e inquietudes: ¿será posible mejorar los promedios del colegio?, ¿es relevante fortalecer las competencias ciudadanas desde una estrategia metodológica basada en aprendizaje cooperativo?, ¿los

estudiantes reconocen la importancia de la formación en ciudadanía para su desarrollo personal y comunitario?. Aunque las pruebas de estado no son el único referente de las competencias ciudadanas, sus resultados son un indicador que puede aportar a esta investigación.

De esta manera con la intención de dar respuesta a estas interrogantes, se procede a indagar sobre los estudios pertinentes al aprendizaje cooperativo y las competencias ciudadanas, como herramientas orientadas a fortalecer la comunicación y el manejo de los conflictos en la escuela.

Inicialmente se aborda el aprendizaje cooperativo por ser una situación social en la que se destacan las contribuciones y las distintas capacidades de los alumnos, en contraste con la competición en la que unos alumnos son mejores que otros, (Selene. R. & Villanueva. L. 2005). Dicho método va en contradicción con los métodos tradicionales de la educación física, que ha impuesto un sistema de valores asociados a la competencia, individualismo y ciertas jerarquías, que se reflejan en aulas que excluyen y separan a los más hábiles de los menos hábiles, con claras distinciones de género y con expresiones primarias de violencia. (Almodacid & Matus, 2010).

Aunque este tipo de prácticas aun predominan en las aulas y ambientes escolares en la actualidad, se proponen nuevas tendencias pedagógicas orientadas a una educación física más humanista que permita a los estudiantes desarrollar capacidades para reconocerse como un ser emocional que necesita de la amistad, alegría, entusiasmo y confianza. De tal manera que la educación física se convierta en el espacio donde se fomenten didácticas direccionadas a promover la educación en inclusión, la perspectiva de género, la multiculturalidad, en definitiva un ámbito escolar que promueva el desarrollo humano. (Almonacid. A. 2012).

Es así como la educación física a través del aprendizaje cooperativo propone en términos relacionales, el respeto, la tolerancia, y la diversidad, principios que el profesor y los estudiantes deben hacer suyos para enfrentar los procesos educativos y formativos con alguna posibilidad de desarrollo real. En ese sentido, la relación del profesor con el estudiante es de construcción permanente a partir del afecto, producto de una coherencia en la que se considera al estudiante como un reflejo, un proyecto sin terminar y a quien se debe escuchar

y atender en su individualidad, generando de esta manera la plataforma única de desarrollo humano. (Almonacid. A. 2012).

De Mello (1990) menciona que si todos los procesos de enseñanza-aprendizaje fueran bien realizados sin duda se llegaría a la formación de valores así como convertir la enseñanza en un proceso colectivo en busca de conocimiento, con lo cual se lograría un espacio rico de relaciones y convivencias. Al convivir, los estudiantes tendrán experiencias compartidas de participación y llevarían al desarrollo de la solidaridad y la tolerancia.

Otros estudios señalan que las habilidades sociales, que para este estudio se han establecido según el enfoque dado por la Secretaria de Educación de Bogotá como parte de la educación en ciudadanía y convivencia, desarrollan un mayor número de conductas verbales que garantizan el intercambio de información entre los alumnos, la reestructuración de las ideas que tiene lugar al tener que explicar a los demás y recibir explicaciones, también el almacenamiento y recuperación de la información. (León, B. 2006). Esto implica que necesariamente el desarrollo de habilidades sociales está estrechamente ligado con el aprendizaje cooperativo.

Con respecto a los estudios que se han documentado al respecto del aprendizaje cooperativo en relación con el desarrollo de competencias ciudadanas, Johnson, D. & Johnson R. (2014) manifiestan que contribuir al éxito de un esfuerzo cooperativo requiere de habilidades interpersonales y de grupos pequeños, liderazgo, toma de decisiones, creación de confianza y la comunicación en la resolución de conflictos. De tal manera que estas habilidades tienen que ser enseñadas con tanta precisión como las habilidades académicas.

En esta medida se establece una relación entre el aprendizaje cooperativo y la formación de ciudadanos que aporten a un sistema social que requiere de la interdependencia como elemento que aporta a la construcción de ciudadanía. “El trabajo en cooperación entre los diversos individuos se convertirá en una necesidad más común. El aprendizaje cooperativo es especialmente útil para la capitalización de los beneficios de la diversidad” (Johnson, D. & Johnson R. 2014).

Al tener en cuenta estos elementos en la educación de nuevos ciudadanos, se hace necesario revisar en su desarrollo como ser humano la dimensión social como campo de

construcción personal. En el estudiante que se enfrentará a un mundo globalizado e interdependiente se requiere de las interacciones sociales para su prosperidad y crecimiento como civilización. “Una serie de importantes paralelismos existen entre ser un miembro efectivo de un grupo de aprendizaje cooperativo y ser un ciudadano eficaz en una democracia” (Johnson & Johnson, 2010).

Con relación a los estudios realizados en competencias ciudadanas, se evidencia que ha venido siendo un tema de interés mundial en donde cada vez se hace más importante fomentar en los estudiantes la institucionalidad como un valor de primer orden de importancia dentro de la convivencia (Mejía, A. & Perafán, B. 2006). Esto debido a que en la actualidad en el ámbito educativo cada vez toma más fuerza la necesidad de adquirir y poner en práctica lo aprendido, lo que en términos de competencia se conoce como el saber hacer en contexto, no solo en un campo netamente académico sino también en el ámbito laboral.

Desde la expedición de los estándares básicos de competencias ciudadanas publicados en el 2003, enseñar para la ciudadanía tomó gran importancia y fue impulsado desde las instancias gubernamentales a través del Ministerio de Educación Nacional MEN, Dichos estándares tuvieron su primer acercamiento a la comunidad educativa en las pruebas de estado aplicadas desde ese mismo año hasta la actualidad. Dicha experiencia buscó determinar los alcances que se estaban logrando en la formación ciudadana al interior de la escuela.

Al entender las competencias ciudadanas como el concepto relacionado directamente con los conocimientos y habilidades que un ciudadano puede tener sobre el ejercicio de la ciudadanía, Restrepo, J. (2006) menciona que las competencias ciudadanas abren la posibilidad de pensar comprensiva y críticamente lo ciudadano, lo competente y la convergencia de ambos términos.

En el Módulo de Competencias Saber pro (2015) se menciona que lo que se pretende evaluar son los conocimientos y habilidades que posibilitan la construcción de marcos de comprensión del entorno, los cuales promueven el ejercicio de la ciudadanía y la coexistencia inclusiva dentro del marco que propone la Constitución Política de Colombia. Por otro lado

busca promover en las instituciones una reflexión sobre estrategias pedagógicas y didácticas para alcanzar las metas propuestas por el ministerio de educación nacional.

En ese sentido Mielles, M. & Alvarado, S. (2012) sugieren que es preciso inducir en la vida del aula y de la escuela prácticas e intercambios de solidaridad, colaboración, tolerancia, trabajo colectivo, así como relaciones de apertura, crítica e innovación con respecto al conocimiento. Cabe mencionar que dichos momentos del aula interactúan constantemente en las clases de educación física y que posiblemente se convierten en escenarios propicios para el ejercicio de la ciudadanía.

Como lo mencionan Camacho, H. & Amaya, L. (2011) el desarrollo de competencias ciudadanas a través del área de educación física, supone una ruptura con los modelos pedagógicos tradicionales, por tanto es necesario trabajar en los postulados de la pedagogía crítica y el constructivismo pedagógico, haciendo énfasis en el trabajo de grupo. En los “Estándares específicos de competencias motrices en el ámbito del desarrollo personal con perspectivas de competencias ciudadanas en los grados de sexto a once”, Camacho, H. & Amaya, L. (2011) proponen como estándares para grados decimo y once:

Asumo la educación física, la recreación y el deporte como un derecho constitucional que contribuye en la preservación de las diferencias culturales y políticas que regulen nuestra convivencia.

Promuevo los valores de solidaridad, cooperación honestidad y lealtad a través del diálogo para llegar a acuerdos en la organización y dirección de actividades lúdicas y deportivas.

Poseo habilidades comunicativas, para liderar y participar en eventos comunitarios deportivos y recreativos de manera coherente, fundamentados en la equidad y el juego limpio. (pág. 34-35).

Estos aportes a la ciudadanía enfocada desde la educación física, establecen una relación entre las competencias ciudadanas y las competencias motrices. Teniendo en cuenta sus postulados como experiencia de aula, son acercamientos desde la asignatura a una perspectiva de ciudadanía y posibilitan el tránsito de la pedagogía tradicional a la innovación pedagógica. Esto debido a que no solo busca desarrollar habilidades y capacidades físicas o la práctica de deportes competitivos, si no también sujetos felices y protagonistas de sus realidades que superen las brechas de la exclusión y discriminación.

Para Chaux, E., Lleras, J. & Velásquez, A. (2004) dentro de su propuesta integral de formación ciudadana enmarca estos cinco principios:

- 1) Abarcar todas las competencias necesarias para la acción: trabajar de manera integrada las competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras. (pág. 16).
- 2) Brindar múltiples oportunidades para la práctica de las competencias: puede ocurrir desde ejercicios sencillos de representación o juegos de rol, hasta llegar a situaciones que se asemejen a la realidad. El uso de las competencias ciudadanas en la vida real es uno de los retos más difíciles, es por eso que se deben brindar las oportunidades para su práctica en situaciones cada vez más complejas. (pág. 16).
- 3) Integrar la formación ciudadana de manera transversal en las áreas académicas: lo importante es que cada uno de los integrantes de la comunidad tenga claro cómo puede hacer su contribución y que exista una comunicación entre las áreas y al interior de las mismas. (pág. 16).
- 4) Involucrar a toda la comunidad educativa: “en la medida en que más personas del contexto en el que crecen los estudiantes estén involucrados en su formación ciudadana, más impacto tendrá esa formación”. (pág. 17).
- 5) Evaluar el impacto: “la idea de este principio es que podamos ser muy creativos y ensayar muchas maneras de realizar la formación ciudadana, pero necesitamos evaluarnos para saber cuáles de estas son más efectivas y sus avances. (pág. 18).

Por otra parte se presentan algunos estudios que relacionan el aprendizaje cooperativo con el desarrollo de competencias ciudadanas, como lo expone Saldarriaga, M. (2004), en donde los estudiantes que participan en actividades de aprendizaje cooperativo desarrollan más compromiso a pesar de las diferencias, desarrollan la habilidad de toma de perspectiva y por tanto pueden entender y valorar a las personas que lo rodean. Es así como estos estudiantes son más competentes a nivel social y tienen mejores actitudes prosociales. Al trabajar cooperativamente los estudiantes obtienen beneficios tanto personales como de interacción social.

Al revisar los estudios más recientes sobre competencias ciudadanas en el contexto escolar, se encuentran investigaciones como las de Quiroz, J. (2014) que con estudiantes de grado sexto desarrolló una estrategia metodológica para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas. Dicho estudio se enfocó en el manejo de los conflictos evidenciados por la comunidad educativa en general, fundamentalmente en los problemas de convivencia y género, la dificultad para resolver los conflictos de manera pacífica y constructiva. La investigación diseñó un plan pedagógico para ser implementado en los

espacios de orientación escolar a los estudiantes de grado sexto, con el marco de la enseñanza para la comprensión y el trabajo cooperativo.

Los principales resultados de la investigación de Quiroz, J. (2014) arrojaron una alta incidencia en el desarrollo de habilidades interpersonales a través del trabajo cooperativo. Al coordinar la enseñanza para la comprensión con el trabajo cooperativo, se mostró un alto nivel de tolerancia por las diferencias con sus compañeros.

En otros estudios como en el de Ávila, C. & Rueda, C. (2015) “Estrategia pedagógica que promueve el desarrollo de competencias ciudadanas de tipo emocional en los niños y niña de transición de la institución educativa Carlos Arturo Torres para favorecer la convivencia pacífica”, que se encaminó a resolver los problemas de violencia y agresión física y verbal en los estudiantes, por medio del fortalecimiento de las competencias emocionales, se convirtió en un medio importante de reconocimiento de las fortalezas en los sujetos, ya que le permitió a cada uno de ellos asumir un rol y labor dentro del grupo.

De la misma manera la estrategia les permitió entender que dentro de la dinámica social existen situaciones en las que el logro de los objetivos depende del cumplimiento, compromiso y responsabilidad que asume cada actor, esto llevo a que los sujetos se sintieran protagonistas de su propio aprendizaje, hacerlos visibles al interior del contexto y del grupo. Estos aspectos influyeron en mejorar su autoestima y entender que con la ayuda, fortaleza y capacidades de cada uno de los miembros del grupo se pueden alcanzar las metas de aprendizaje (Ávila, C. & Rueda, C. 2015).

Es así como Ávila, C. & Rueda, C. (2015) concluyen que el trabajo cooperativo favorece el desarrollo de competencias ciudadanas porque además de contribuir al mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes, les permite construir relaciones positivas y enriquecedoras entre ellos, ya que logran desarrollar un mayor sentido de compromiso, de colaboración y preocupación por el otro, entendiéndolo y valorándolo pese a sus diferencias.

En la tesis de Díaz, Osorio, Sanabria y Romero (2016) sobre “formación en competencias ciudadanas para la convivencia pacífica desde estrategias pedagógicas en el aula en tres grupos de estudiantes de diferentes edades y colegios de Bogotá” plantean desde

su objetivo el fortalecimiento de las competencias ciudadanas de reconocimiento y manejo de las emociones propias, escucha activa y consideración de consecuencia, para favorecer la convivencia pacífica. Esta propuesta se encamina a la disminución de las situaciones de agresión de los estudiantes, permitiendo la solución de sus diferencias y conflictos de forma pacífica y concertada. Los principales aportes de Díaz, & al (2016) en su proceso investigativo les permitió comprender la importancia del trabajo cooperativo entre docentes de diferentes áreas y nivel académico, visualizando el desarrollo integral de los estudiantes desde la primera infancia hasta la secundaria.

Para Alarcón, Cabezas, Godoy, Parra, Zambrano, (2015) quienes a través de su tesis “propuesta pedagógica en formación ciudadana para el mejoramiento de la convivencia”, la formación ciudadana que involucre a los estudiantes, no como seres pasivos a quienes se les entrega información para que sea asimilada y practicada, sino como seres activos que están en capacidad de aportar, de construir, de cambiar sus entornos, se erige como la metodología que integra la visión del docente y la perspectiva del estudiante. De esta manera se evidencia que en la convivencia están implícitas las emociones, los conflictos, la discusión y la capacidad para reconocer la diversidad. De tal forma que la formación ciudadana se hace tangible, no como la aplicación de conceptos definidos por los adultos, sino como un significado que implica el construir juntos para vivir juntos. (Alarcón, & al 2015).

Al realizar el rastreo documental en los estudios realizados a nivel internacional, en Madrid Mayordomo, A. (2008) a través de su estudio “El sentido político de la educación cívica: libertad, participación y ciudadanía”, presenta una aproximación teórica sobre los impulsos históricos y las necesidades sociales de la ciudadanía en América Latina y por otro lado la importancia de la educación cívica, como ámbito formativo para la actuación política. El estudio hizo de la educación en ciudadanía, una práctica educativa de construcción personal y social, que a su vez se convertiría en un recurso para el conocimiento de la problemática social contemporánea.

Para Mayordomo, A. (2008), la escuela se presenta como un escenario y experiencia estimuladora de una acción asociativa y participativa dirigida a preparar la capacidad de atención a los intereses colectivos (...). Seguramente estará bien justificada la oportunidad de un impulso educativo que aleje a la educación para la ciudadanía del reino de lo retórico,

que proporcione entendimiento, convicción o convencimiento, aptitud o competencia, para sostener una más rica cultura democrática (...). (pág. 229). Es así como en este tipo de argumentos se puede sostener la relevancia del fortalecimiento de las competencias ciudadanas en el contexto escolar con la necesidad de dar respuesta a las exigencias de la contemporaneidad.

Por otro lado en el estudio de Dam, G., Geijsel, F., Reumerman, R., & Ledoux, G. (2011) “Measuring Young People’s Citizenship Competences” aportan una aproximación interesante desde su investigación cuantitativa sobre la ciudadanía en el ámbito escolar ya que ha tomado una relevancia significativa en los países europeos, debido a que existen escasos instrumentos de evaluación para observar el comportamiento de dichas competencias en los jóvenes y la escuela, formulan instrumentos de valoración basados en el pensamiento crítico, el juicio moral, habilidades sociales y la preocupación por los demás. Estos instrumentos les permitieron profundizar en los conocimientos y capacidades cognitivas que los estudiantes necesitan para adquirir un compromiso político y actitudes democráticas, con un enfoque en la capacidad para actuar en situaciones sociales. (Dam, G., & at al 2011).

El desarrollo de esa investigación les permitió a Dam, G., & at al (2011), medir con fidelidad las competencias ciudadanas a nivel individual y su desempeño en la clase, la escuela y rastrear su evolución a lo largo de su tiempo de permanencia en el colegio. La muestra tuvo lugar en tres escuelas, en un grupo de nivel primario, en otro de secundaria y en uno de formación profesional. El instrumento midió cuatro ítems referidos al conocimiento, actitudes, habilidades y reflexiones, correlacionados con el actuar democráticamente observado desde ocho actitudes que se dan en el contexto escolar:

- a. Actuar democráticamente.
- b. Saber lo que es democrático
- c. Tener diálogos con actitud crítica
- d. Capacidad para dar su opinión y escuchar la de los demás
- e. Piensa en temas democráticos (poder, desigualdad, igualdad, derechos)
- f. Actúa de manera socialmente responsable
- g. Toma responsabilidades compartidas en su comunidad
- h. Conoce las reglas sociales. (Dam, G., & at al 2011 pág. 357)

Como resultado los jóvenes que estiman que sus habilidades de ciudadanía son relativamente altas reportan más actitudes positivas hacia la ciudadanía. En el ejercicio de

validación del instrumento los investigadores encuentran fuertes interrelaciones entre las actitudes, habilidades y reflexión, pero no en el conocimiento de las competencias ciudadanas. (Dam, G., & at al 2011 pág. 369)

Por otro lado en el estudio de Geijsel, F., Ledoux, G. Reumerman, R., G., (2012) sobre “Citizenship in Young people`s daily lives: differences in citizenship of adolescents in the Netherland” hacen referencia a los resultados de la aplicación de unos cuestionarios que pretendían indagar sobre el desarrollo de competencias ciudadanas en 16.000 estudiantes de los Países Bajos de los grados sexto a noveno. Dicho estudio se basó en la definición de ciudadanía entendida como los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias en los jóvenes para reflexionar en una sociedad democrática y multicultural, para cumplir adecuadamente con las tareas sociales que forman parte de su vida cotidiana.

Los resultados demostraron significativas diferencias en el desarrollo de las competencias ciudadana con relación a factores de varianza como la edad, el sexo, el nivel cognitivo, la situación socioeconómica y étnica, además del grado de las características de la urbanización de sus entornos escolares. (Geijsel, F., & at al 2012). Esto evidencia el interés que existe a nivel internacional por indagar, actualizar y proponer estrategias de mejoramiento de las competencias ciudadanas no solo a nivel local, nacional y regional, sino también a nivel internacional, como factor globalizante de la educación contemporánea.

Luego de hacer el rastreo documental de las investigaciones realizadas en aprendizaje cooperativo y su aplicabilidad en varios campos de la educación, se hace pertinente abordar el estudio y análisis del impacto que pueda tener la utilización de los principios del aprendizaje cooperativo en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas emocionales, comunicativas e integradoras, para la resolución de los conflictos en los estudiantes a través de la planificación y construcción del proyecto de aula “Festival Artístico” desde la asignatura de educación física en el Colegio Cundinamarca I.E.D.

1.3. Pregunta de investigación

¿Cómo fortalecer las competencias ciudadanas de los estudiantes del ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D. a través de su activa participación en el festival artístico?

1.4 Objetivos.

1.4.1 Objetivo general

Determinar de qué manera se fortalecen las competencias ciudadanas de los estudiantes del ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D después de su desempeño en el festival artístico,

1.4.2 Preguntas asociadas:

- ¿Cómo se manifiestan las competencias ciudadanas que tienen los estudiantes del ciclo V participantes del Festival Artístico?
- ¿Cómo se evidencian los aportes del Festival Artístico como proyecto transversal y de aula, en la construcción de ciudadanía en los estudiantes?
- ¿Es posible fortalecer las competencias emocionales, comunicativas e integradoras con actividades orientadas desde el aprendizaje cooperativo en el festival artístico del colegio Cundinamarca?

1.4.3 Objetivos específicos:

- Identificar como se evidencian y practican las competencias ciudadanas de los estudiantes del ciclo V que participan en el Festival Artístico.
- Aplicar un plan de intervención educativa orientada a desarrollar y poner en práctica las competencias ciudadanas en los estudiantes de ciclos V del colegio Cundinamarca I.E.D.
- Evidenciar de qué manera se logran fortalecer las competencias emocionales, comunicativas e integradoras, desde el aprendizaje cooperativo y el festival artístico del Colegio Cundinamarca I.E.D.

1.5. Justificación

El Colegio Cundinamarca IED, ubicado en la localidad 19 Ciudad Bolívar, es reconocido por brindar a los estudiantes una formación integral caracterizada por altos niveles de competencia comunicativa en lengua materna e inglesa y pensamiento crítico, permitiendo mayor competitividad y mejores desempeños académicos y laborales.

(Horizonte institucional P.E.I. colegio Cundinamarca 2013). Así mismo la institución “contribuye en la formación de personas autónomas, a partir del desarrollo humano y una educación de calidad, fundamentada en las competencias comunicativas en lengua materna e inglesa, la lúdica y el pensamiento crítico para que a partir de la construcción de su proyecto de vida, transforme su realidad individual y colectiva”(P.E.I. Colegio Cundinamarca, 2016).

El planteamiento de los proyectos de aula y de ciclo, en el Colegio Cundinamarca I.E.D. se han basado en dichos principios, y a partir de la experiencia metodológica desde el año 2010 se desarrollan de la siguiente manera:

En la asignatura de educación física en el Colegio Cundinamarca I.E.D. jornada tarde, se implementan tres proyectos por año, uno para cada periodo académico, el Festival de Acrosport, el Festival Atlético y el Festival Artístico. Este último se lidera desde la asignatura de educación física debido a que el docente que lidera los procesos desde esta asignatura es quien promueve la iniciativa por interés propio y porque dinamiza el área.

El festival artístico como se conoce actualmente en el colegio Cundinamarca, comenzó a desarrollarse desde el año 2010. Aunque su origen se puede reconocer desde la época en la que esta sede pertenecía al colegio la Estancia IED, como el festival de danzas, a partir del 2007 es reconocido como un festival propio del colegio Cundinamarca IED, con su propio carácter e identidad, gracias a la inclusión en su repertorio, de otras manifestaciones artísticas como el canto, la música y el teatro.

Para el año 2010 el festival artístico se posicionó como una de las actividades o proyectos transversales de la institución de mayor influencia comunitaria, ya que moviliza a toda la comunidad educativa. Este es un proyecto de aula liderado por el campo de comunicación arte y expresión y participan todas las asignaturas inherentes a él, como lo son las artes y la educación física, teniendo en cuenta que son saberes que se interrelacionan por utilizar los lenguajes corporales como herramienta de comunicación. Como particularidad de este proyecto, el área de educación física lidera el desarrollo del festival desde el género de la danza, desde las artes se motivan los procesos y experiencias en teatro y canto, pero es en la danza en donde el festival ha tomado mayor acogida por la comunidad educativa.

A partir de esta organización, el área de educación física ha utilizado como pretexto el festival para orientar uno de sus proyectos de aula durante el año, para motivar e impulsar la danza como lenguaje de expresión. Desde la asignatura y la implementación del aprendizaje cooperativo como metodología de trabajo, los estudiantes producen las propuestas coreográficas para presentarlas en el marco del festival. De esta manera durante el tercer período académico del año, los estudiantes desarrollan todos sus contenidos alrededor de este proyecto de aula.

El festival está organizado desde los grados de preescolar hasta grado 11°. Para el ciclo de primera infancia se desarrollan propuestas coreográficas de danza lúdica o infantil de cualquier género, al igual en ciclo uno. Para ciclo 2 se sugiere trabajar danza folclórica de carácter lúdico o de laboreo debido a sus características de desarrollo psicomotor. Para ciclo tres se solicitan desarrollar trabajos en danza folclórica colombiana, para ciclo 4 danza folclórica internacional y para ciclo 5 danza urbana. En los ciclos iniciales los procesos son liderados por los docentes directores de curso. Para el ciclo tres aun es fundamental el apoyo del docente director de curso pero ya empiezan a tener un poco más de autonomía en el montaje coreográfico. A partir del grado 8° los estudiantes desarrollan por completo el trabajo de manera autónoma con la supervisión del área de educación física.

La presentación de los trabajos se hace en dos momentos, la primera es una preselección en la que se presentan todos los cursos por ciclo y se seleccionan los tres mejores trabajos o danzas, en esta audición solo participan los estudiantes y docentes del ciclo. En la segunda fase se presentan los finalistas y se premia el mejor grupo por ciclo. A esta final se convoca a los padres de familia y a toda la comunidad educativa en un gran encuentro que congrega a todo el colegio. <https://www.youtube.com/watch?v=oRCIIH9iMAY> , <https://www.youtube.com/watch?v=vi3SBThegIo>.

En el momento de desarrollar el trabajo con los estudiantes se especifican los objetivos del proyecto al iniciar el período en donde se organiza inicialmente los grupos de trabajo. El curso se divide en tres grupos: el primero hará la presentación con unas características particulares para la evaluación, en donde se les ofrece la oportunidad de obtener el 40% de la nota con la presentación en la primer fase y un 20% si pasan a la segunda fase, con la motivación de ganar el 100% de la nota si ganan en su categoría. Sin embargo

esta valoración pasa a un segundo plano en la medida en que los estudiantes se han apropiado de tal manera del proceso, que la nota deja de ser lo importante. Un segundo grupo es el encargado de la escenografía y apoyo logístico de sus compañeros, a quienes les corresponden otro porcentaje de la nota. El tercer grupo es el encargado de la publicidad y promoción de la propuesta coreográfica de sus compañeros. De esta manera todo el curso se direcciona hacia un solo objetivo y desarrollan planes de trabajo con metas a corto y mediano plazo.

A pesar de toda la organización logística y la claridad en los procesos de evaluación y organización del trabajo, se presentan dificultades en la conformación de los grupos de trabajo y la manera en la que se manejan los conflictos a la hora de desarrollar sus propuestas coreográficas. Es común escuchar de los estudiantes que el grupo se divide por las discusiones y las diferencias de ideas o imposición de algunos integrantes del grupo. Estas dificultades en ocasiones conllevan a la exclusión de algunos estudiantes y a veces hasta la disolución de los grupos lo que provoca el retiro de su representación en el festival.

Adicional a esto, se evidencian dificultades en los estudiantes para resolver sus conflictos por medio del diálogo y una comunicación efectiva. Siendo estos problemas, situaciones que se dan en los grados que finalizan su tiempo escolar y que en breve enfrentaran su realidad fuera de la escuela, nace la propuesta de investigación en la que se piensa en el Festival Artístico como el proyecto de aula y de área que promueva las competencias ciudadanas desde su metodología y objeto de trabajo fundamentado en el aprendizaje cooperativo.

De esta manera surge la necesidad de intervenir en el proceso con actividades que procuren la optimización del trabajo. Es de ahí que surge la idea de implementar los principios de las competencias ciudadanas como sustento pedagógico que procure una mejor convivencia.

Todo este proceso esta direccionado desde los principios del aprendizaje cooperativo y la enseñanza basada en proyectos, que se articulan con el plan de estudios y la malla curricular del campo expresivo que a su vez está sustentado en el PEI del colegio y su modelo pedagógico. El éxito del festival artístico obedece a una rigurosidad logística en el desarrollo

de las actividades y al compromiso desinteresado de los docentes de la institución. Este proyecto institucional ha logrado identificar y unir a toda la comunidad educativa alrededor de los logros manifestados por los estudiantes. Sin embargo se hace necesario indagar el ¿Cómo el festival artístico puede llegar a fortalecer el desarrollo de las competencias ciudadanas en los estudiantes?, ¿será posible de alguna manera, establecer una relación entre el aprendizaje cooperativo y las competencias ciudadanas en el colegio Cundinamarca?

En particular se pretende aportar experiencias pedagógicas que se ajusten al proyecto educativo institucional del colegio Cundinamarca “Desarrollo Humano, un Proyecto de Vida”, y que se articulen con un modelo pedagógico crítico social. A su vez desde la asignatura de educación física al implementar el método de aprendizaje cooperativo, con el que se desarrolla el Festival Artístico como proyecto transversal en la institución, se busca trascender en la comunidad con la formación de ciudadanos competentes que promuevan cambios y adaptaciones a su contexto.

Esta iniciativa no nace únicamente de una necesidad institucional en el contexto propio del colegio Cundinamarca, es también una necesidad distrital desde las políticas educativas lideradas por la Secretaria de Educación en los últimos periodos de gobierno, por otro lado se presenta como una importante iniciativa nacional desde el Ministerio de Educación Nacional. Como lo mencionan estudios de Barrera & Salgado (2012), se considera que la escuela debe constituirse en un territorio verdaderamente democrático donde tenga cabida no sólo la memorización de contenidos, sino la problematización, la apropiación y la transformación de los mismos, en los que los niños y jóvenes puedan hacer parte activa en los procesos de construcción de conocimiento y en la toma de decisiones.

Existe conciencia de la dificultad que representa este tipo de trabajos en un contexto tan difícil como el que viven las comunidades de la localidad de Ciudad Bolívar, como en todas las comunidades vulnerables del Distrito Capital. Sin embargo, justamente por eso es que sería de vital importancia la formación de ciudadanos con la capacidad de transformar sus realidades. No se puede pensar que la formación ciudadana es lo único que se debe hacer para alivianar los problemas de violencia y exclusión, pero tampoco se puede esperar transformar realmente nuestra sociedad sin este tipo de trabajos (Chaux, E., Lleras, J. & Velásquez, A. 2004 pág. 25)

De esta manera surge la necesidad de indagar el impacto en la comunidad educativa del colegio Cundinamarca, particularmente con los estudiantes de grados 10° y 11° y sus implicaciones en la formación de ciudadanos a través del desarrollo de competencias ciudadanas del tipo emocionales, comunicativas e integradoras. Por otra parte contribuir a la consolidación de los proyectos de vida de los estudiantes, que probablemente retribuirán en una mejor calidad de vida y desarrollo humano.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Aprendizaje cooperativo

En los antecedentes históricos del aprendizaje cooperativo, se encuentra pertinente mencionar que su origen se remonta a los inicios del siglo XIX en los Estados Unidos, cuando fue abierta una escuela Lancasteriana en Nueva York. F Parker, como responsable de la escuela pública en Massachusetts, que aplica el método cooperativo y lo difunde de modo que sobresale dentro de la cultura escolar americana (Jonhson y Jonhson 1987).

Los métodos cooperativos cobran verdadera importancia en los años setenta con una continua evolución de la teoría y la aplicación creciente de las técnicas cooperativas al ámbito escolar sobretodo en EE.UU. y en Canadá. Si bien se inicia un desarrollo con sus características específicas en Israel, Holanda, Noruega e Inglaterra para extenderse más tarde en focos reducidos a muchos otros países como Italia, Suecia, España. (International Journal of Educational Research, 1995).

Actualmente estos institutos de investigación han creado una red no sólo de información, sino también de entrenamiento y perfeccionamiento de las habilidades para profesores y profesoras interesados en la aplicación del aprendizaje cooperativo en sus materias (Davidson, 1995), referenciado por (Lobato, C, 1997).

Dentro de las teorías más reconocidas del aprendizaje cooperativo se encuentran “las del socioconstructivismo educativo. En realidad no es una teoría unitaria sino un conjunto de líneas teóricas que resaltan el valor constructivo de la interacción sociocognitiva y de la coordinación entre aprendices. Incluye la corriente tradicional del aprendizaje cooperativo (Slavin, 1999; Johnson y Johnson, 1999), pero suma aportes neo-piagetianos como la Teoría del Conflicto Sociocognitivo (Doise y Mugny, 1981), neo-vygotskianos como la Teoría de

la Intersubjetividad y del Aprendizaje Situado (Rogoff, 1993a; Wertsch, 1988; Cole, 1990) y sistémicos como la Teoría de la Cognición Distribuida (Hutchins, 1991; Salomon, 2001), desembocando en la muy en boga Teoría del Aprendizaje Colaborativo Mediado por Computadora (Computer Supported Collaborative Learning) (O'Malley, 1989; Warschauer, 1997).

Tres de estas corrientes merecen una referencia especial por ser las fuentes básicas de la Teoría del aprendizaje cooperativo (Dillenbourg et al., 1996; Roselli, 2007): el socioconstructivismo neo-piagetiano o teoría del conflicto sociocognitivo, el enfoque neo-vygotskiano de la intersubjetividad y el modelo de la cognición distribuida. Estas tres corrientes pueden situarse en un eje “individual-grupal”, según que el énfasis se ponga en el individuo en interacción o en lo colectivo como tal (Dillenbourg et al., 1996 citado por Roselli, 2011).

La teoría del conflicto sociocognitivo se inscribe en lo que la escuela de psicología social de Ginebra, responsable de la sistematización de ésta, llamó “paradigma interaccionista de la inteligencia”. Esta postura debe entenderse en el contexto del pensamiento piagetiano, como una derivación crítica de éste. Por eso se la puede caratular de neo-piagetismo, a pesar de que la importancia que sus representantes asignan a la interacción sociocognitiva los acerca a la perspectiva vygotskiana. De hecho, puede considerársela un enfoque socioconstructivista (Dillenbourg et al., 1996).

Para esta teoría, el conflicto sociocognitivo constituye el factor determinante del desarrollo intelectual. Este se vehiculiza en el seno de la interacción social, fundamentalmente en contextos de cooperación entre pares. La multiplicidad de perspectivas que convergen en este tipo de situaciones sociales, siempre que sean intrínsecamente conflictivas y que den lugar a un desacuerdo social explícito; hace posible la descentración cognitiva del sujeto y con ello el progreso intelectual.

Para Vygotsky, lo mismo que para G. Mead, los procesos interpsicológicos preceden genéticamente a los procesos intrapsicológicos. Esto implica que la conciencia individual emerge gracias y a través de la interacción comunicativa con los otros. Lo importante de esta interactividad social primaria es que a través de ella se “internalizan” los instrumentos y los

signos de la cultura. La mediación semiótica o cultural es fundamental en toda actividad humana, ya sea dirigida al mundo físico o al mundo social. Se entiende entonces por qué para esta corriente la interacción con los demás (y la interacción del sujeto consigo mismo) es básicamente dialógica, ya que se trata de una interactividad mediada por el lenguaje y otros sistemas simbólicos. La conciencia como fenómeno intrapsicológico emerge de la intersubjetividad, entendiéndola como comunicación mediada desde lo interpsicológico que precede a lo intrapsicológico, según la conocida “ley genética general del desarrollo cultural” de Vygotsky (Dillenbourg et al., 1996; citado por Roselli, 2011).

Para la Teoría del AC el enfoque sociocultural no sólo es aplicable a la dimensión genética del desarrollo temprano (formación de la conciencia primaria), sino también a todo contexto vincular y comunicativo donde esté en juego el crecimiento psicológico personal a través de instancias de aprendizaje (apropiación cultural). El trabajo en colaboración es sin duda, y de modo privilegiado, uno de estos contextos. En este caso la relación con los otros no implica sólo la confrontación de puntos de vista distintos, sino la posibilidad de construir una real intersubjetividad a partir de la convergencia de individualidades, donde lo colectivo es irreducible a lo individual. La significación de esta construcción intersubjetiva en colaboración reside en los importantes logros y progresos cognitivos individuales que se derivan.

En el enfoque neo-vygorskiano del aprendizaje colaborativo, el valor de la experiencia sociocomunicativa no radica sólo en el acceso a una pluralidad de perspectivas, sino en los beneficios que implica la coordinación social en sí misma: el andamiaje y la ayuda mutua, la estimulación recíproca, la ampliación del campo de acción o de representación, la complementación de roles y el control intersujetos de los aportes y de la actividad.

El concepto de cognición distribuida emerge como una postura crítica dentro de la psicología cognitiva y, más aún, de la ciencia cognitiva. La idea fundamental es que el procesamiento de información que se realiza a escala humana no es un fenómeno exclusivamente individual, mental o interno. La cognición humana está anclada en el contexto social y cultural en el que ocurre (en este sentido se habla de cognición situada), y por eso el funcionamiento cognitivo no debe considerárselo en términos de conciencia individual sino “distribuido” en el entorno de herramientas y agentes sociales intervinientes.

Esto implica que el grupo puede ser considerado una unidad de funcionamiento cognitivo, o sea un sistema cognitivo. Pero este sistema incluye además, como elementos del sistema y no como mero contexto exterior, las tecnologías e instrumentos concurrentes. El entorno, dice Perkins, D. (2001) citado por Roselli, N. (2011) es realmente una parte del pensamiento.

La Teoría del Aprendizaje Cooperativo está más emparentada con el constructivismo psicológico ya que, aunque se pone el énfasis en la elaboración social del conocimiento, el nivel de análisis es más bien microsocia y centrado en el proceso de construcción cognitiva. (Roselli, N. 2011).

Algunas de las categorías o rasgos observables del aprendizaje cooperativo pueden ser caracterizadas en construcción sociocognitiva propia de contextos educativos de esta manera:

- a) Los sujetos son activos frente al objeto de conocimiento. Lo construyen en el sentido piagetiano, pero a la vez son construidos –como sujetos– por él. El saber y los esquemas cognitivos previos son determinantes claves del aprendizaje.
- b) Este proceso de heteroconstrucción (del objeto) y de autoconstrucción (de sí mismo) se realiza a través de la interacción y la actividad con los otros.
- c) La actividad colaborativa, lo mismo que el producto cognitivo que genera, puede ser entendida como un sistema cognitivo social en sí mismo.
- d) El intercambio sociocognitivo, a través de la conversación o diálogo con los demás, posibilita la descentración y el acceso a una cognición compartida.
- e) El conocimiento compartido, sostenido intersubjetivamente, adquiere características de validez objetiva.
- f) El conocimiento que se aprende colaborativamente tiene una estructura trans-individual, que es la llamada estructura epistémica (la ciencia es básicamente intersubjetividad). De hecho, el conocimiento aprendido no está compuesto por segmentos disociados. Se aprenden unidades temáticas que poseen una estructura lógico-epistémica (red semántica).
- g) El conocimiento que se elabora en situaciones educativas está lejos de ser “claro y distinto”. No todos los elementos cognitivos tienen la misma centralidad ni el mismo nivel de claridad semántica. En todo aprendizaje hay elementos periféricos, ambiguos, marginados. No todo es concepto; hay aspectos impresionistas, figurativos y metafóricos.
- h) En toda construcción sociocognitiva de tipo educativa es dable reconocer aspectos puramente informacionales, que son distinguibles del procesamiento o elaboración

conceptual. También son diferenciables los aspectos formales o sintácticos de los aspectos semánticos o de contenido.

i) Los aspectos motivacionales, afectivos y actitudinales referidos al objeto de conocimiento interactúan con los aspectos específicamente cognitivos.

j) La elaboración social del conocimiento no es un hecho abstracto, llevado a cabo por mentes puras. Los alumnos son actores sociales. Desempeñan roles propios de la estructura de grupo. En el microsistema que se crea, hay procesos de categorización social y anclaje del conocimiento en los roles y posiciones sociales de los sujetos-actores. Por lo demás, como en todo sistema social, los procesos de influencia social ejercen su determinación. (Roselli, N. 2011 pág. 184).

Por otro lado, Lobato, C. (1997), menciona como las características más significativas y relevantes del aprendizaje cooperativo son:

- a. Una estructura de interdependencia positiva en el grupo.
- b. Una particular atención a la interacción y comunicación del grupo.
- c. La formación de pequeños grupos preferentemente heterogéneos.
- d. La enseñanza de competencias sociales por parte del profesor que debe saber llevar esta experiencia de aprendizaje.
- e. El seguimiento y la evaluación del proceso y el trabajo desarrollados.
- f. El feed-back adecuado sobre los modos de interrelación mostrado por los miembros del grupo.
- g. Además de la evaluación del grupo, esta prevista una evaluación individual para cada miembro.

El aprendizaje cooperativo constituye ciertamente un enfoque y una metodología que suponen todo un desafío a la creatividad y a la innovación en el sistema educativo. (Lobato, C. 1997 pág. 61).

Por otro lado se entiende el aprendizaje cooperativo como la metodología implementada en pequeños grupos, generalmente heterogéneos, en la que los estudiantes trabajan en equipo para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás miembros de su grupo. (Johnson, Jonhson & Holubec 1999), Actualmente, el aprendizaje cooperativo es considerado una importante estrategia de enseñanza-aprendizaje que promueve logros a nivel académico, social y afectivo-motivacional en todos los estudiantes, incluyendo los estudiantes con necesidades educativas especiales. (Gillies 2006).

Con respecto a el aprendizaje cooperativo en educación física: Metzler (2011) considera ocho modelos o estilos de enseñanza aplicables en la clase de educación física:

instrucción directa, enseñanza individualizada, enseñanza recíproca, enseñanza por descubrimiento o descubrimiento guiado, educación deportiva, juegos tácticos, enseñanza de responsabilidad personal y social, y aprendizaje cooperativo. El elemento definitorio de este último es que los estudiantes trabajan con y para sus compañeros.

El aprendizaje cooperativo siempre implica trabajo grupal. Ahora bien, este trabajo grupal debe estar estructurado meticulosamente con el fin de que todos los estudiantes interactúen para intercambiar información, de modo que, finalmente, puedan ser evaluados de forma individual por su trabajo (Fathman & Kessler. 1992). En definitiva, lo que identifica al aprendizaje cooperativo, lo que lo distingue del simple trabajo grupal, es la corresponsabilidad de cada estudiante por su propio aprendizaje, pero también y muy especialmente, por el de todos y cada uno de los integrantes de su grupo.

Pero para que exista aprendizaje cooperativo no basta con trabajar en grupos pequeños. Es necesario que exista una interdependencia positiva entre los miembros del grupo, una interacción directa, la enseñanza de habilidades sociales en la interacción grupal, un seguimiento constante de la actividad desarrollada y una evaluación individual y grupal (Johnson D., Johnson R. 1994).

El aprendizaje cooperativo no es una idea novedosa en la educación, pero hasta hace muy poco sólo lo usaban unos pocos docentes para propósitos muy limitados, como ciertos proyectos o informes grupales ocasionales. Sin embargo, las investigaciones realizadas en los últimos veinte años han identificado métodos de aprendizaje cooperativo que pueden usarse con eficacia en todos los grados y para enseñar todo tipo de contenidos, desde matemática hasta lengua o ciencias y desde habilidades elementales hasta resolución de problemas complejos. El aprendizaje cooperativo se está usando cada vez más como método principal para organizar el trabajo del aula. (Slavin, R. 1999).

Como lo explica Slavin, R. (1999), todos los métodos de aprendizaje cooperativo comparten el principio básico de que los alumnos deben trabajar juntos para aprender y son tan responsables del aprendizaje de sus compañeros, como del propio. Además del trabajo cooperativo, estos métodos destacan los objetivos colectivos y el éxito conjunto, que sólo puede lograrse si todos los integrantes de un equipo aprenden los objetivos. Es decir, en el

Aprendizaje en Equipo de Alumnos, las tareas de los alumnos no consisten en hacer algo como equipo, sino en aprender algo como equipo. Esta teoría se relaciona directamente con la mencionada por Jonhson y Jonhson (1987), quienes se refieren a este método como la interdependencia positiva.

Por otro lado se debe tener en cuenta un factor fundamental en el desarrollo e implementación de dichos métodos y didácticas en la clase, en especial para la construcción de proyectos de aula en donde la perspectiva de motivacional presume que la motivación de la tarea es la parte más impactante del proceso de aprendizaje, afirmando que los otros procesos como la planificación y ayuda son impulsados por intereses de individuos motivados.

La perspectiva de la cohesión social (también llamada teoría de la interdependencia social) sugiere que los efectos del aprendizaje cooperativo dependen en gran medida de la cohesión del grupo. Este concepto sostiene que los estudiantes ayudan a los otros a aprender porque se preocupan por el grupo y sus miembros con lo que vamos a obtener los beneficios de la identidad de pertenencia a un grupo (Johnson & Johnson, 2008, 1999).

Habiendo profundizado el tema del aprendizaje cooperativo, se hace necesario establecer la relación con las competencias ciudadanas en el marco de la intencionalidad de este proceso de investigación. Es por eso que al tomar como referencia el marco del aprendizaje cooperativo como metodología de enseñanza de la educación física y al especificar la interdependencia positiva como referente fundamental de las relaciones interpersonales de los estudiantes, se establece una similitud con los aportes que plantean los estándares de competencias ciudadanas establecidos por el Ministerio Nacional de Educación (MEN).

Desde las propuestas que plantea la Secretaria de Educación del Distrito SED (2014), con el currículo para la excelencia académica y la formación integral, se disponen las orientaciones para el área de educación física recreación y deporte. En lo dispuesto por estas directrices se hacen como aporte fundamental para el desarrollo de las competencias ciudadanas la invitación a hacer de la clase un espacio de permanente reflexión sobre el cuerpo y sus relaciones con el entorno. Así, se pretende orientar el área hacia conocimientos

específicos sobre la pedagogía de la motricidad, de las narrativas corporales, de los lenguajes corporales, de formas de comunicación diferentes, de reconocer el ser humano multidimensional y su complejidad, así como desarrollar capacidades para el deporte, la recreación y la educación física, y el cuidado de sí, de los otros y su entorno, y para considerar la salud como patrimonio individual y colectivo (SED 2014).

Estas orientaciones curriculares invitan a la reflexión para pensar, hacer y enseñar la educación física, la recreación y el deporte como práctica social y cultural y como un aprendizaje esencial para el desarrollo de los niños, niñas y jóvenes, al permitirles tener experiencias que potencializan sus capacidades para la supervivencia, la adaptación, el desenvolvimiento y la transformación de las condiciones de vida, en una interacción inseparable con el medio, la conciencia y el movimiento corporal y sus múltiples manifestaciones. A través de esta interacción, se producen prácticas, técnicas, usos del cuerpo, formas de vida, convivencia y organización social que permiten una inclusión real, por cuanto sensibilizan y ayudan a vivir en una sociedad libre de discriminación, superando toda forma de exclusión; y que además fomentan la construcción social de cuerpo y permiten así formar sujetos empoderados, críticos, autónomos y participativos para la transformación de las comunidades. (SED 2014. p. 26)

Es claro que la intencionalidad de la Secretaria de Educación del Distrito SED es la de brindar a los docentes las posibilidades didácticas y metodológicas para viabilizar los contenidos necesarios para que los estudiantes desarrollen la ciudadanía y la convivencia a través de la colectividad, que en contexto es la base del aprendizaje cooperativo asumiendo la experiencia como el aprender a vivir juntos. Al comprender, proponer y ejecutar prácticas desde la lúdica, el deporte y las experiencias del cuerpo se puede avanzar en actividades que se caracterizan por ser incluyentes, por tener reglas flexibles y por permitir la autorregulación y la participación de los niños, niñas y jóvenes desde su corporeidad y corporalidad, gracias a lo cual se puede lograr un proceso de aprendizaje significativo.

Desde la perspectiva de la reorganización curricular por ciclos, las propuestas o acciones a desarrollar deben propiciar acciones donde se les permita a los niños, niñas y jóvenes el reconocimiento y afirmación de sí mismos, así como el fortalecimiento de su yo y de su propio cuerpo en tanto que condición indispensable para cimentar las bases para la

autonomía y el dominio de sí mismos. Además, en estas propuestas o acciones “los niños, niñas y jóvenes deben poder rescatar y legitimar sus experiencias, sus saberes y sus diferencias, pero también deben poder afianzar su singularidad” (SED 2014 pág. 30).

En este sentido la Secretaría de Educación plantea una propuesta metodológica para el desarrollo de aprendizajes en ciudadanía y convivencia. Teniendo en cuenta como horizonte las ideas de empoderamiento y transformación, en un marco de defensa y reivindicación de los Derechos Humanos. En esta medida, se espera que el proceso formativo que vivirán, individual y colectivamente sea un esfuerzo consciente por hacer de la ciudadanía no tanto una condición, sino una agencia, es decir, un tipo de acción con tópicos abiertos y por construir por cada uno y cada una (Gentili, 2000) citado por (SED 2014).

Se entiende el empoderamiento como la capacidad de asumir en la propia existencia la potencialidad de agenciamiento y protagonismo social y político, también como el crecimiento en la posibilidad de afirmar la propia palabra en medio de dilemas o situaciones que merezcan posicionamiento. Empoderarse es caminar hacia la comprensión personal como sujeto de poder y de saber, con las responsabilidades y consecuencias que ello comporta. Empoderarse es lo contrario de conformarse, silenciarse o someterse.

La transformación, en la propuesta de la secretaria de educación, se entiende como la comprensión histórica de la sociedad y la cultura, no sujeta a destinos inexorables o predefinidos, sino susceptible de cambiarse en provecho de las personas que la habitan. Asumir que las situaciones pueden transformarse atraviesa el principio del diálogo y la organización con otras y otros, pues la acción colectiva es un pilar de la mejora social (SED 2014).

Teniendo en cuenta estos dos conceptos en la propuesta metodológica del aprendizaje cooperativo, que a su vez se desarrolla en el plan de aula de la clase de educación física del colegio Cundinamarca, permite que se convierta en un espacio de formación intencionado, con el pretexto de evidenciar en los estudiantes habilidades que lo preparan para un inevitable desempeño social con conciencia de transformación de entornos cotidianos.

2.2 Competencias Ciudadanas.

La formación ciudadana se ha constituido en un referente de vital importancia en la actualidad educativa nacional y mundial, para el escenario escolar es imperativo adquirir y poner en práctica, en múltiples contextos, las competencias que adquieren como consecuencia del proceso educativo. Tres asuntos son esenciales en este punto. El primero, determinado por el mundo productivo: lo laboral; el segundo, defendido por las instituciones educativas: el académico; y, el tercero, el que aparece como un flujo incesante en la configuración de identidades y diferencias: el cultural. (Restrepo, R. 2006).

Por otro lado la competencia está presente en los sujetos que pueden usar sus capacidades de manera flexible para enfrentar nuevos problemas en su quehacer cotidiano. Es en este sentido en que la palabra competencia toma su valor en una estrecha relación entre conocimientos y habilidades. La competencia como un conocimiento implícito en un campo del actuar humano se expone en la resolución de problemas determinados en contextos cotidianos que posibilitan transformaciones significativas. (Mejía, W. 2000) Citado por (Restrepo, R. 2006).

De esta manera, Chaux, E., Lleras, J. & Velásquez, A. (2004) definen las competencias ciudadanas como: “los conocimientos y habilidades que permiten que los ciudadanos actúen de manera constructiva en la sociedad democrática. Como toda competencia, las competencias ciudadanas se evidencian en la práctica, en lo que las personas hacen”. (Chaux, E., Lleras, J. & Velásquez, A. 2004 pág. 20)

Otra posible definición de competencias ciudadanas está determinada en primer lugar por los conocimientos y habilidades. Los conocimientos están asociados a la información que el estudiante debe saber y comprender sobre el ejercicio de la ciudadanía. Una vez determinadas las cualidades que distinguen al ciudadano y la misión estratégica que debe enfrentar, se observan las competencias ciudadanas que es preciso desarrollar de forma efectiva. Estas competencias expresan una relación de mediación entre el compromiso ciudadano y el desempeño transformador, estos rasgos sintetizan las cualidades distintivas del desempeño social del ciudadano para consolidar una nueva manera de socializar. (Candelarius, M., Martinez, N. 2011).

De esta manera se habla de tres ámbitos de la ciudadanía:

1. La convivencia y la paz que se basa en la consideración de los demás y, especialmente, en la consideración de cada persona como ser humano.
2. La participación y la responsabilidad democrática que se orientan hacia la toma de decisiones en diversos contextos, teniendo en cuenta que dichas decisiones deben respetar, tanto los derechos fundamentales de los individuos, como los acuerdos, las normas, las leyes y la Constitución que rigen la vida en comunidad.
3. La pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias que parten del reconocimiento y el disfrute de la enorme diversidad humana y tienen, a la vez como límite, los derechos de los demás. (Chaux, E., Lleras, J. & Velásquez, A. 2004 pág. 19)

A su vez estas competencias se relacionan directamente con unos tipos de competencias ciudadanas, de las cuales vamos a retomar para este trabajo de investigación tres, que son las que consideramos tiene mayor pertinencia con relación al aprendizaje cooperativo. Los tipos de competencia son:

2.2.1 Las Competencias Emocionales

Las competencias emocionales son las habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás. Por ejemplo, la capacidad para reconocer los propios sentimientos y tener empatía. Se pueden evidenciar al:

- Mantener un equilibrio emocional para saber comportarse en cada situación siendo responsable de los propios actos.
- Manejar las emociones y su expresividad en un sano equilibrio con la racionalidad.
- La adaptación social.
- Relaciones interpersonales sinceras y de sana convivencia social.

Desde esta perspectiva de formar en competencias ciudadanas la escuela ha de favorecer dos frentes:

- El manejo de las propias emociones.
- La respuesta empática ante las emociones de los demás.

2.2.2 Las Competencias comunicativas.

Las competencias comunicativas son aquellas habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas y en definitiva permiten:

- Saber escuchar o escucha activa: Implica estar atento a comprender lo que los demás están diciendo y demostrar a los demás que están siendo escuchados.
- Asertividad: Es la capacidad para expresar las necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas sin herir a los demás.
- Argumentación: Entendida como la capacidad de expresar y sustentar una posición de manera comprensiva para los demás para ser tomada en serio. (Chaux, E., Lleras, J. & Velásquez, A. 2004 pág. 24).

2.2.4 Las Competencias Integradoras

Articulan, en la acción misma, todas las demás. Por ejemplo la capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente. Una competencia integradora, requiere de ciertos conocimientos sobre las dinámicas de los conflictos, de algunas capacidades cognitivas como la habilidad para generar ideas y opciones creativas ante una situación de conflicto, de competencias emocionales como la autorregulación de la rabia, y de ciertas competencias comunicativas como la capacidad para transmitir asertivamente los propios intereses. (MEN 2003).

En este sentido la competencia integradora se convierte en la más amplia y abarca en la práctica las demás, articulándolas a través del conocimiento, las emociones y la comunicación. Una de las competencias integradoras más relevantes en el ejercicio ciudadano es la capacidad para tomar decisiones morales. Las decisiones morales se caracterizan por conciliar los intereses propios con los de los demás. La consideración por los otros se refiere a buscar que las acciones propias beneficien a los otros o que por lo menos no los afecten negativamente. Sin embargo, esto no significa que las personas deban renunciar a sus propios intereses o necesidades. (Chaux E. et al., 2004) citado por (Montoya, J. 2008). De esta manera, en la formación de competencias ciudadanas se han de favorecer la capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente (Chaux, E. et al 2004).

2.2.4. Las competencias cognitivas:

Para Chaux, E. et al (2004) “las competencias cognitivas son capacidades para realizar diversos procesos mentales. En este caso, son capacidades para llevar a cabo procesos

mentales que favorecen el ejercicio de la ciudadanía”. Aunque para este trabajo de investigación no hemos tomado en cuenta esta competencia, no desconocemos su importancia en el ejercicio de la ciudadanía, pero consideramos que con relación a la manera en que se desarrolló el trabajo, resaltaremos las demás competencias debido a que se articulan con el aprendizaje cooperativo y la estructura del trabajo del festival artístico. De esta manera pretendemos trabajar más a fondo en este tema en próximas investigaciones.

La formación de ciudadanos es una de las funciones que la sociedad le ha asignado a la institución educativa desde su aparición. El concepto de ciudadanía, variable a lo largo de los tiempos, le ha exigido a dicha institución recompreensiones para cumplir con su papel frente a esta demanda. Así, en el marco de la consolidación del Estado nación, con el espíritu de la modernidad, la religión y la lengua eran los aprendizajes más importantes encargados a la educación, en la medida en que su adquisición era sinónimo de inclusión, de valores compartidos, de pertenencia a una patria. En el momento actual, con el desarrollo y complejización de las sociedades, los retos para la escuela son mayores, pues un sentido de ciudadanía expandido, que trasciende las fronteras territoriales, le implica una apertura a nuevas realidades. (Mieles, M. & Alvarado, S. 2012).

A partir de esta forma de repensar la educación en la escuela, ha surgido la inquietud de involucrar el tema de las competencias ciudadanas como alternativa de desarrollo humano y social en el aprendizaje de los estudiantes. Dada la afinidad temática y la necesidad de implementar espacios de formación orientados a la sana convivencia y el reconocimiento del aula como territorio de paz y conciliación. Por otro lado también se hace imperativo el fomentar además del liderazgo y la autonomía, espacios de socialización que formen ciudadanos dispuestos a trabajar en comunidad que a futuro transformen sus realidades.

Como lo menciona Mejía (2004) La educación física es un espacio propicio para el desarrollo de las competencias ciudadanas. El desarrollo de las competencias ciudadanas en las clases de educación física puede hacerse en por lo menos tres niveles diferentes. El primer nivel corresponde a las competencias del área que se prestan para el desarrollo de las competencias ciudadanas; el segundo nivel es el de las estrategias pedagógicas utilizadas en la clase y el tercer nivel es el de la construcción de ambientes dentro del aula caracterizados por la participación y la convivencia pacífica.

De esta manera se pretende convertir las clases de educación física en un espacio de convivencia pacífica, de participación democrática y de pluralidad en donde se valore la diferencia. De igual forma se hace necesario construir relaciones armónicas, en donde los estudiantes puedan participar libremente para que en las situaciones de conflicto se maneje constructivamente un lenguaje de paz, con reglas claras, compartidas por todos y que se cumplan en los contextos cotidianos de su entorno social.

Otro aspecto para fortalecer tiene que ver con la visión de competencia desde el individuo, esto es, que no basta con propiciar aprendizajes y desarrollar habilidades en cada ser humano para actuar de manera democrática, sino que hay que fortalecer sus capacidades para construir la democracia en compañía de los otros. Para ello, es indispensable que la formación de ciudadanía, este enmarcada en el fortalecimiento del nosotros como espacio fundamental de reconocimiento y además del otro como actor elemental de la convivencia. Para ello sería necesario que el MEN fortaleciera los espacios en los cuales se trabajan las competencias integradoras, que son precisamente aquellas que le apuntan a la formación de sujetos que reconocen la pluralidad, como lugar para la construcción de sentidos éticos que permiten la visibilización de las diferencias que potencian la construcción de la vida en común (Barrera & Salgado 2012, pág. 66).

Al recopilar esta conceptualización sobre propuestas metodológicas tanto desde el aprendizaje cooperativo, como desde las competencias ciudadanas, se identifica una relación directa con los planteamientos expuestos para este proceso de investigación. Por lo tanto las categorías escogidas para ser desarrolladas en este trabajo son las competencias emocionales, comunicativas e integradoras. Por otro lado desde el aprendizaje cooperativo resaltaremos el liderazgo y los aprendizajes colectivos.

3. DISEÑO METODOLÓGICO.

3.1 Enfoque de la investigación.

El siguiente capítulo presenta la ruta a seguir en la metodología de trabajo para indagar sobre el “Fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los estudiantes del ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D. a través del festival artístico como proyecto de aula en educación física”, orientado por un diseño cualitativo de investigación acción fundamentada por la teoría de Kurt Lewin (1946), quien presenta como principal objetivo mejorar la situación estudiada mientras es intervenida, con el interés por las intenciones prácticas de la

investigación. En ese caso se pretende determinar de qué manera se fortalecen las competencias ciudadanas de los estudiantes con el aprendizaje cooperativo.

3.2 Tipo de Estudio

Este proyecto se inscribe epistemológicamente en los estudios cualitativos de alcance interventivo. Pretende describir una situación problemática observada en el proyecto de aula “Festival Artístico”, para plantear una intervención educativa que ayude a mejorarla o atenuarla y así, examinar los efectos del aprendizaje cooperativo para fortalecer las competencias ciudadanas en los estudiantes del ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D.

El diseño escogido es el de Investigación-acción, que en palabras de Kurl Lewin (1946) describe una forma de investigación que puede ligar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondan a problemas sociales. En este sentido la investigación acción se fundamenta en el análisis y recolección de información, la conceptualización, planeación y ejecución para finalmente ser evaluado y repetir el proceso. En este caso fue aplicada a los estudiantes que desarrollaron el trabajo en el festival artístico debido a la población participante y al campo educativo en el que se adscribe. Es importante tener en cuenta los aportes de cada uno de los sujetos para diseñar y reelaborar cada etapa del proceso.

3.3. Población

El colegio Cundinamarca I. E. D. cuenta con 3830 estudiantes en total, de los cuales 1800 estudiantes son de la jornada tarde, a su vez 245 son del ciclo V. La muestra con la que se hizo la intervención fue conformada por los estudiantes del grado décimo y undécimo de los años 2015 y 2016, se aplicó en el 2015 a 120 estudiantes la fase diagnóstica y en el 2016 a 125 estudiantes, de los que participaron como bailarines en el festival artístico. Estos grupos fueron escogidos por conveniencia debido a que soy el docente que orienta y acompaña los procesos de educación física y a que tanto el número, como el grado, responden a la necesidad del tema de investigación.

3.4. Descripción del Procedimiento para Contacto

Se seleccionaron los 245 estudiantes de grado décimo y undécimo de la jornada tarde y se solicitó la colaboración para diligenciar los instrumentos de diagnóstico acerca del tema a trabajar. Para ello, se les informó acerca de la naturaleza del proyecto y se le notificó al rector de la institución sobre los procedimientos a seguir con los estudiantes (Anexo 1. Consentimiento informado).

Para el desarrollo de la investigación, se implementaron las tres etapas de la investigación acción participante IAP. Se planteó una primera etapa diagnóstica, para establecer el nivel de comprensión y presencia de competencias ciudadanas en los estudiantes. Una segunda etapa con la aplicación de una intervención, para el fortalecimiento de las competencias emocionales, comunicativas e integradoras, al igual que el reconocimiento del rol de liderazgo en los grupos de trabajo para el festival artístico. Finalmente, una tercera etapa de evaluación de dichas competencias y el análisis de los resultados; finalmente se obtienen las conclusiones.

3.5. Instrumentos.

Los instrumentos utilizados en la primera etapa fueron el cuestionario, la entrevista a través de grupos de discusión y la observación participante. En primera instancia se aplicaron los cuestionarios que pretendían reflejar un diagnóstico sobre el estado de las competencias ciudadanas en los estudiantes y en relación con el problema de investigación (Fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los estudiantes del ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D. a través del festival artístico). El cuestionario “es un medio útil y eficaz para recoger información en un tiempo breve, está constituido por un conjunto de diferentes reactivos o ítems que puede ser planteados en forma interrogativa, enunciativa afirmativa o negativa con varias alternativas con un formato determinado, un orden de preguntas y un contenido concreto sobre el tema que se quiere investigar”. (Hernández et al. 2006)

Luego de ello, se aplicaron entrevistas implementando el grupo de discusión, el cual constituye una modalidad de entrevista en grupo, con el que se comparten algunas características. Los grupos de discusión son una estrategia cualitativa de obtención de información de carácter inductivo y naturalista. Es una estrategia particularmente apropiada cuando el objetivo de la investigación es explicar cómo perciben las personas una

experiencia, una idea o un acontecimiento. (Del Rincon, D., Arnal, J., Latorre, A. & Sans, A.1995). El aporte de la entrevista es significativo y su uso, según Kerlinger (1975), puede ser de tres tipos básicos: como instrumento de exploración, de recogida de datos y como complemento de otros métodos de recolección.

En la segunda fase se desarrollaron las intervenciones orientadas al fortalecimiento de cada una de las competencias ciudadanas que se esperaban observar durante el proceso según los preconceptos establecidos desde el marco teórico. Para complementar el proceso de recolección de datos se implementaron la observación participante, a través de listas de chequeo y el diario de campo, que fueron aplicados en los momentos de clase en donde fue posible observar los fenómenos a estudiar en esta investigación. Podemos considerar la observación participante como un método interactivo de recogida de información que sugiere una implicación del observador en los acontecimientos que se están observando. (Rodríguez, Gil, J. & García, E. 1999).

Finalmente en la tercera etapa se realizaron nuevamente las discusiones grupales a través de las entrevistas, con las que se retroalimentó el trabajo de cada grupo y se pudo determinar las posibles conclusiones del estudio. Durante la fase de análisis de datos se tuvo en cuenta de manera comparativa las entrevistas iniciales y las finales, los diarios de campo y listas de chequeo.

Cabe mencionar que para la aplicación de instrumentos se utiliza como apoyo el trabajo desarrollado por algunos estudiantes de grado once que desarrollan una práctica de acercamiento a la investigación desde el proyecto de ciclo, de la institución. Estos estudiantes participaron como observadores del proceso y aplicaron algunos de los instrumentos.

3.6. Categorías de análisis.

Las categorías y sub-categorías de análisis para el diseño de instrumentos, fueron predeterminadas por los conceptos desarrollados en el marco teórico fundamentalmente en lo que se refiere a competencias ciudadanas y el aprendizaje cooperativo. Estas categorías fueron seleccionadas según el énfasis que se pretendió dar en la investigación y los aspectos de mayor afinidad entre los conceptos. En cuyo caso se diseñó un cuadro del cual se guiaron los instrumentos tanto de cuestionario como entrevistas y listas de chequeo.

Tabla 5

Categorías de análisis.

| Categoría | Sub-categoría | Descripción |
|----------------------------|--|---|
| Competencias emocionales | <ul style="list-style-type: none"> • Identificación y manejo de las propias emociones. • Empatía. • Identificación de las emociones de los demás. | <p>“Las competencias emocionales son las habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás. La capacidad para reconocer los propios sentimientos y tener empatía, sentir lo que otros sienten”. (MEN 2014 pág. 13).</p> |
| Competencias comunicativas | <ul style="list-style-type: none"> • Saber escuchar o escucha activa. • Asertividad. • Argumentación. | <p>“Son aquellas habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas. La capacidad de escuchar atentamente los argumentos ajenos y comprenderlos a pesar de no compartirlas, la capacidad para poder expresar asertivamente con claridad y firmeza sin agresión los propios puntos de vista”. (MEN 2014 pág. 13).</p> |
| Competencias integradoras. | <ul style="list-style-type: none"> • la capacidad para tomar decisiones morales. • La consideración por los otros. | <p>“articulan, en la acción misma, todas las demás. Es la capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente. (MEN 2014 pág. 13).</p> |

| | | |
|-------------------------|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Manejo de conflictos pacífica y constructivamente. | |
| Aprendizaje cooperativo | <ul style="list-style-type: none"> • Liderazgo. | Para David Archer es la “habilidad humana que logra la unión de un grupo y lo motiva para la consecución de ciertas metas”. Este es el rasgo de mayor relevancia durante la primera recolección de datos o diagnóstico aplicado a la población participante. |
| Aprendizaje cooperativo | <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje. | Para Piaget el “aprendizaje es un proceso mediante el cual el sujeto, a través de la experiencia, la manipulación de objetos, la interacción con las personas, genera o construye conocimiento, modificando, en forma activa sus esquemas cognoscitivos del mundo que lo rodea, mediante el proceso de asimilación y acomodación”. |

3.7. Contenido de Instrumentos e Intencionalidad

El cuestionario a emplear tuvo preguntas cerradas usando la escala Likert, que “consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes. Es decir, se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de los cinco puntos o categorías de la escala.” (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

Se diseñaron 18 preguntas cerradas usando la escala anteriormente mencionada. Cada ítem se planteó de manera afirmativa para que cada estudiante exprese cuánto se está de acuerdo con la afirmación correspondiente.

Tabla 6

Cuestionario.

| Categorías | Ítem | Nunca | Muy pocas veces | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
|-----------------------------------|--|-------|-----------------|---------------|--------------|---------|
| Competencia emocional | Ha participado del festival artístico en el colegio Cundinamarca como bailarín. | | | | | |
| | Su participación en la preparación del baile para el festival es activa. | | | | | |
| | La interacción con los compañeros al preparar el baile es positiva. | | | | | |
| | Al desarrollar el baile aprende en compañía de sus compañeros colaborando unos a otros para lograr el objetivo. | | | | | |
| | Al preparar el baile se escuchan unos a otros y comunican sus ideas para progresar y mejorar la presentación. | | | | | |
| Competencias comunicativas | Al proponer tus ideas, son escuchadas y aplicadas. | | | | | |
| | Al preparar el baile usan un orden lógico y se nota el proceso paso a paso para conseguir el éxito esperado. | | | | | |
| | Recibe ayuda externa para desarrollar la coreografía o el baile. | | | | | |
| | En el momento de hacer los ensayos se escuchan y aprecian las ideas de todos para ser tomadas en cuenta o no en el baile. | | | | | |
| | Se motivan unos a otros constantemente para mejorar y sacar adelante el baile. | | | | | |
| | Desempeñan roles propios de la estructura de grupo. Se reconocen las tareas, roles y funciones de cada uno de los integrantes del grupo. | | | | | |

| | | | | | | |
|----------------------------------|---|--|--|--|--|--|
| | Se reconocen los líderes del grupo y se rotan los roles de liderazgo en los momentos que es necesario. | | | | | |
| Competencias integradoras | Es claro que en el momento de hacer el trabajo todos dependen de cada uno de los integrantes del grupo para lograr el éxito esperado. | | | | | |
| | Todos los integrantes del grupo se comunican e interactúan para lograr el éxito de presentación del trabajo. | | | | | |
| | Se reconoce que a pesar de las diferencias de pensamiento se puede trabajar por un objetivo común. | | | | | |
| | Son claras las reglas e indicaciones dadas por el profesor para realizar el trabajo. | | | | | |
| | Se hacen constantes reflexiones del trabajo y se evalúa tanto individual como grupalmente. | | | | | |
| | La evaluación es objetiva y ofrece la claridad en el proceso para alcanzar el éxito esperado en el festival. | | | | | |

La entrevista fue abierta en un grupo de discusión para obtener una confirmación o validación de la información suministrada en el cuestionario, y para obtener unos resultados comparativos a partir de su aplicación a varios estudiantes, entre 6 y 8 de los que han tenido mayor participación en los proyectos de aula mencionados, particularmente en el festival artístico.

El grupo de discusión se puede definir como una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información de un área definida de interés, en un ambiente permisivo, no directivo. (krugger, 1991). Se basa en una guía de asuntos o preguntas en las que el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

Para estos grupos de discusión se diseñó un libreto guía con el cual se desarrollaron las categorías de análisis pero que por ser una entrevista semiestructurada según el ritmo de

la discusión, se omitieron o reforzaron algunas de las preguntas, con el fin de aunar más en los temas de la discusión. (Ver Anexo 2)

La observación participante se llevó a cabo a través de una lista de chequeo que fue aplicada en cada uno de los momentos de la clase de educación física en donde se desarrollan procesos de aprendizaje cooperativo. Para cumplir con el objetivo de comparar, validar y contrastar la información obtenida entre los resultados de los cuestionarios, los grupos de discusión y la observación participante, se realizaron 10 preguntas de orden estructurado, general y de contraste, teniendo en cuenta a Hernández Sampieri, Hernández y Fernández.

3.8. Proceso de Diseño, Construcción y Validación

Los instrumentos se elaboraron de acuerdo a los aportes de Hernández, Fernández & Baptista (2006). De igual forma, de acuerdo al problema de investigación planteado, a las preguntas y objetivos de la investigación. Para validar los instrumentos, se acudió a la valoración por pruebas piloto que al ser aplicadas y evaluadas permitieron ver la aplicabilidad y validez del mismo. Teniendo en cuenta las correcciones hechas, se construyó el instrumento definitivo para aplicar con la población participante.

La aplicación de los instrumentos se realizó en tres fases, inicialmente durante la fase diagnóstica se aplicaron los cuestionarios que sirvieron para determinar el estado inicial de las competencias ciudadanas en los estudiantes (ver anexo 1). Para reforzar los resultados del cuestionario se realizaron tres entrevistas grupales que permitieron visualizar las expectativas de los estudiantes y los aspectos a tener en cuenta para las intervenciones (ver anexo 2).

Durante la segunda fase se aplicó la propuesta de intervención educativa al mismo tiempo que los estudiantes realizaron sus montajes y trabajos coreográficos (ver anexo 3) al inicio y finalización de cada ensayo, con el objetivo de fortalecer conscientemente la práctica de las competencias ciudadanas durante el proceso, sobre todo en los momentos en los que se presentaron conflictos. En esta fase fueron aplicados los diarios de campo y las listas de chequeo (ver anexo #4), que permitieron dar cuenta del efecto de las intervenciones durante el trabajo de aprendizaje cooperativo en los estudiantes.

En la tercera fase se aplicaron las listas de chequeo durante la presentación y las entrevistas grupales después de la presentación realizada por los estudiantes en el festival

artístico. Estas últimas entrevistas permitieron analizar los efectos de la intervención en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los participantes en el estudio (ver anexo 5).

Para el proceso de la validación de los instrumentos se hizo una prueba piloto con la respectiva revisión del asesor que evaluó el instrumento haciendo las respectivas sugerencias a través de una retroalimentación que permitió visualizar las dificultades y fortalezas del instrumento.

3.8.1. Prueba piloto

En el desarrollo del cuestionario como instrumento para recolectar datos se utilizaron preguntas cerradas con cinco opciones de respuesta; donde 1 significa siempre, 2 casi siempre, 3 rara vez, 4 casi nunca y 5 nunca. “Como puede observarse, en la preguntas cerradas las categorías de respuesta son definidas a priori por el investigador y se le muestran al sujeto encuestado, quien debe elegir la opción que describa más adecuadamente su respuesta” (Hernández, 2006).

En cuanto a la aplicación del cuestionario se evidenciaron ciertas dificultades que deben tenerse en cuenta:

1. Algunas preguntas no lograron determinar el resultado deseado por falta de comprensión y no estar delimitadas frente a la pregunta de investigación.
2. El cuestionario era muy extenso respecto a su tamaño (cuatro páginas). Asunto que no permite una atención adecuada del lector.
3. Hay problemas con el cuestionario y las preguntas cerradas, porque las categorías u opciones de respuesta no estaban especificadas (solo aparecía el número, pero no categorizados como por ejemplo: Siempre, casi siempre, nunca, definitivamente nunca) para una mejor delimitación de la respuesta del lector.

Esta reflexión retroalimenta la utilización del cuestionario como instrumento para recolección de datos la cual debe ser más clara, delimitada y concisa frente a la formulación de las preguntas y a la elaboración del mismo.

En el diseño de la entrevista como recurso para la investigación, se formularon preguntas generales y de opinión que dieron pie a la discusión en el grupo, lo que permitió dar cuenta de diferentes posturas frente al tema. Al aplicarla cada uno de los entrevistados respondió de forma precisa y clara. Ello permitió obtener información que ayuda a encontrar respuestas y soportes a la pregunta de investigación formulada.

Los inconvenientes generados en la aplicación de la entrevista en grupos de discusión, evidenciaron la falta de cuidado en dos aspectos:

1. El lugar donde se aplicó el instrumento: Aunque parece ser el sitio idóneo, el salón de danzas no ofreció las condiciones de privacidad necesarias y se presentó mucho ruido y distracciones por lo que no resultó ser el más efectivo al momento de aplicar el instrumento, las interrupciones se debieron a sus condiciones acústicas y al ruido generado por los estudiantes en tránsito a la cercanía con el parlante de la emisora en la hora del descanso del ciclo I y II del colegio.

2. El medio audiovisual de grabación: No fue probado antes de realizar el ejercicio, era muy sensible a ruidos externos. Después, generó inconvenientes en la audición al momento de transcribir los datos de la entrevista.

Estos dos factores evidencian la necesidad de mejorar condiciones contextuales y logísticas en la ejecución del ejercicio para hacerlo más productivo y de esta forma facilitar la transcripción de los testimonios recogidos y su posterior análisis.

Estos factores fueron tomados en cuenta en la tercera fase del proceso a la hora de escoger un mejor lugar para el grupo de discusión y unas mejores condiciones logísticas de medios audiovisuales. En este capítulo se dará cuenta del proceso de validación de los instrumentos y su aplicación, usando como herramienta principal la teoría fundamentada, lo que permite llegar en este apartado a consolidar el proceso de análisis de datos.

Durante el primer semestre del año 2015 se contactó a los padres de familia a través de una circular para informarles los fines, objetivos, metodología y beneficios de la investigación. Se solicitó su consentimiento para aplicar dos instrumentos de diagnóstico (cuestionario, entrevista y observación). El grupo participante se distribuye según sus principales características de la siguiente forma: a) el 60.0% de los participantes son mujeres

y el 40.0% hombres; b) con edades que fluctúan entre los 15 y 18 años como edad promedio. c) los estudiantes pertenecen a la comunidad de los barrios la Estancia, Galicia, Perdomo, Tres reyes; todos de la localidad de Ciudad Bolívar. La muestra se obtuvo mediante el método de muestreo intencional no probabilístico, donde los criterios de selección fueron la permanencia en la institución y la participación en el Festival Artístico.

De igual manera se aplicaron los instrumentos en dos momentos de la investigación, el primero como una prueba piloto durante la finalización del segundo semestre del año 2015 que de igual manera dio cuenta del diagnóstico. Al validar y corregir los instrumentos se aplicaron nuevamente durante el primer semestre del año 2016 utilizando como guía el siguiente cronograma de actividades y recolección de los datos necesarios para la intervención y observación de las competencias ciudadanas en el desarrollo del montaje coreográfico del festival artístico.

3.9. Cronograma

Para el desarrollo de este trabajo se implementó el siguiente cronograma teniendo en cuenta las tres fases de la investigación acción.

Tabla 7

Cronograma.

| Fecha | Actividad | Grupo y responsable |
|--------------------------|--|---------------------------|
| 8 al 10 de febrero 2016 | Entrega y recepción de los Consentimientos informados. | Estudiantes grado 10°. |
| 23 al 26 de febrero 2016 | Entrevistas grupales | Estudiantes de grado 10°. |

| | | |
|--|---|---|
| 3 y 4 de marzo 2016 | Entrevistas grupales | Estudiantes de los tres decimos jornada tarde. |
| 10 y 11 de marzo 2016 | Análisis de las entrevistas | Investigador |
| 17 y 18 de marzo 2016 | 1a intervención Sensibilización del trabajo y organización de los grupos. | Grupos seleccionados |
| 31 de marzo y 1 de abril de 2016 | 2° intervención. Implementación de la estrategia metodológica en aprendizaje cooperativo. | Grupos seleccionados |
| 7 y 8 de abril de 2016 | 3° intervención. Conceptualización de las competencias ciudadanas. | Investigador |
| 14 y 15 de abril de 2016 | 4° intervención. Observación participante. | Grupo de estudiantes de proyecto de investigación grado 11° |
| 21 y 22 de abril de 2016 | 5° intervención. Observación participante. | Grupo de estudiantes de proyecto de investigación grado 11° |
| 29 y 30 de abril de 2016 | 6° intervención. Observación participante. | Grupo de estudiantes de proyecto de |

| | | |
|-------------------|--|---|
| | | investigación grado 11° |
| 5 y 6 de mayo | 7° intervención. Observación participante. | Grupo de estudiantes de proyecto de investigación grado 11° |
| 12 y 13 de mayo | 8° intervención. Observación participante. | Grupo de estudiantes de proyecto de investigación grado 11° |
| 19 y 20 de mayo | Aplicación de cuestionarios. | Investigador |
| 27 y 27 de mayo | Entrevistas grupales. | Investigador. |
| 2 y 3 de junio | Socialización del trabajo en la comunidad educativa. | Investigador. |
| 9 al 30 de junio. | Análisis de resultados | Investigador. |

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Análisis de datos primera fase.

4.1.1. Datos Cuantitativos

Para el análisis de los datos cuantitativos referentes al cuestionario, se utiliza una matriz en una hoja de cálculo de Excel (ver anexo tabla 1), se filtran los datos para ser representados en una gráfica de barras que permiten visualizar los resultados. Los datos son contados de manera digital para agruparlos según sus frecuencias; luego se jerarquizan y se toman en

cuenta las preguntas de mayor incidencia en correlación a la pregunta y objetivos de investigación. (Ver anexo 4).

Los resultados obtenidos en el cuestionario aplicado a la población determinada para este trabajo, demostraron que: el 68% de los estudiantes al desarrollar el baile aprende en compañía de sus compañeros colaborando unos a otros para lograr el objetivo. Por otra parte el 52% de los estudiantes encuestados manifiestan que al preparar el baile se escuchan unos a otros y comunican sus ideas para progresar y mejorar la presentación. Esto indica el grado de satisfacción parcial que hay con el desarrollo de las actividades preliminares al Festival Artístico y que se encuentran las condiciones básicas de trabajo para que se dé el aprendizaje cooperativo, por otro lado da cuenta de la capacidad que tienen para equilibrar sus emociones para trabajar en pro de un objetivo común.

Con referencia a las competencias comunicativas, el 32% asevera que en el momento de hacer los ensayos se escuchan y aprecian las ideas de todos para ser tomadas en cuenta en el baile. Así mismo, el 44% afirma que se reconocen los líderes del grupo y se rotan los roles de liderazgo en los momentos que es necesario. El 40% dice que casi nunca se hacen constantes reflexiones del trabajo y se evalúa tanto individual como grupalmente. Lo que podría indicar, que a pesar de existir comunicación en los ensayos es posible que falte mejorar la manera de llegar a los acuerdos y el reconocimiento de los líderes y sus funciones dentro del proceso del montaje. Falta mejorar la manera en que se comunican y toman las decisiones en el grupo. Finalmente el 44% de los encuestados evidencia claridad en los procesos de evaluación y organización del festival artístico.

De esta manera con estos resultados fue posible identificar una relativa apropiación de la metodología del aprendizaje cooperativo en los estudiantes que han desarrollados actividades enfocadas al trabajo en equipo y la cooperación en búsqueda de lograr objetivos comunes. Con relación a la teoría recopilada para este tema de investigación, se evidencia la presencia de las características esenciales del aprendizaje cooperativo, en lo que se refiere al liderazgo y la asignación de roles en el desarrollo del trabajo. Sin embargo de manera diagnóstica se puede determinar que existen limitaciones en las habilidades para establecer diálogos constructivos al no saber escuchar y en la capacidad para manejar los conflictos de manera pacífica y constructiva.

4.2 Datos Cualitativos

Para el análisis de los datos cualitativos en las entrevistas en grupos de discusión y los diarios de campo, se utiliza la teoría fundamentada como principal procedimiento. Entendida como el método de investigación que busca generar teoría a partir del análisis de datos cualitativos (Galsser & Strauss 1967). Se aplican las tres etapas de codificación:

- Abierta con la clasificación de códigos teóricos, códigos sustantivos y códigos “in vivo”.
- En la codificación axial se agruparon los patrones y se identificaron los ejes temáticos. Finalmente en
- La codificación selectiva se establecieron las relaciones entre la agrupación de los datos para refinar la teoría (Galsser & Strauss 1967).

Al realizar la codificación axial de las entrevistas en la fase diagnóstica se agrupan los códigos en una hoja de cálculo de Excel (ver anexo 6), lo que permite determinar la frecuencia de los códigos y la manera en que se agrupan en las sub-categorías de:

Competencias emocionales: equilibrio emocional, la adaptación social, la respuesta empática ante las emociones de los demás.

Competencias comunicativas: Hacer y sentirse parte de un grupo sin perderse en él, Escuchar y analizar alternativas de los demás, Solucionar los problemas por la vía del diálogo.

Competencias integradoras: la capacidad para tomar decisiones morales, La coherencia de vida, La consideración por los otros.

Liderazgo y aprendizaje: Rol de liderazgo y aprendizajes colectivos. Estas últimas categorías relevantes al aprendizaje cooperativo y la autonomía.

Finalmente para la codificación selectiva se determinaron dos categorías principales: la primera “competencias ciudadanas: construyendo comunidad” y la segunda “aprendizaje cooperativo: creciendo juntos”.

Entre las competencias emocionales en lo que se refiere al equilibrio emocional, se demuestra que los estudiantes dominan sus temores y enfrentan las presentaciones con el dominio del pánico escénico, lo que les ha hecho ganar seguridad y autoconfianza expresando satisfacción y un grado de “adaptación social” evidente en el éxito del trabajo:

Al principio se siente uno temeroso, pero después que se hace la coreografía se siente mejor, uno siente miedo pero después uno trabaja todo lo de expresión y gana seguridad. (Estudiante No 01, p. 1)

Referente a la “adaptación social” expresan la satisfacción al sentir la aceptación del público al presentarse, pero son conscientes de las dificultades para encontrar los integrantes apropiados para el grupo y la manera en la que se pueden adaptar al trabajo y que a pesar de manifestar el interés por trabajar y aportar al grupo, se les dificulta para adaptarse al nivel de exigencia del grupo:

La mayoría de veces las personas no lo pueden hacer, entonces la coreografía se hace más difícil, pero hasta que no lo ensayan no lo repitan se pierde mucho tiempo, entonces, cambian el paso para que todos lo puedan hacer. (Estudiante No 02. p. 4)

Se proponen pasos que puedan hacer todos, que no sean tan complicados y que los puedan manejar todo el grupo (Estudiante No 06. p. 4).

Según los resultados de la entrevista y la discusión grupal los estudiantes manifiestan dificultades para obtener respuestas empáticas ante las emociones de los demás sobre todo con aquellos que no demuestran compromiso en el trabajo y que no toman en serio la actividad. Así mismo, expresan que cuando no están claros los roles de liderazgo no se logra avanzar en el trabajo:

“Mal, je je je, todo el mundo se agarra con todo el mundo, si de pronto una compañera da una idea pero a otra no le gusta, entonces, se divide el grupo y dicen no que yo apor to a esta y yo apoyo a esta. Y al final hay un choque y pues entonces no terminamos nada” (Estudiante No 03. p. 2).

En lo que se refiere a las competencias comunicativas existe claridad en el aspecto de “hacer y sentirse parte del grupo sin perderse en él”, ya que los estudiantes demuestran que

a la hora de conformar el grupo son selectivos y a pesar de que existan integrantes que no aportan, ya sea por falta de compromiso o por dificultades de aprendizaje, hacen el esfuerzo por sacar adelante el grupo y de adaptar a los que no se comprometen o en última instancia retirarlo si no se adapta al trabajo:

Todo empieza escogiendo un líder el empieza a formar un grupo luego escogemos la música, se escoge la canción entre todos y se empiezan a proponer los pasos (estudiante n° 3 p 11). Pero antes de escoger al líder hay que saber quiénes con los que van a bailar para poder saber con quienes se cuenta, cuantos van a bailar, si se forman parejas o no, y así mirar que se va a bailar y todo. (Estudiante n° 4 p 11).

Cuando se trata de “escuchar y analizar alternativas de los demás” si se escuchan para tomar las decisiones, también reconocen que no siempre Es así y que se ignora la opinión de unos, por lo que prefieren mantener silencio para colaborar más con el grupo. Sin embargo se nota un esfuerzo por darles participación a todos cuando los aportes son con la intención de mejorar el trabajo y no por retrasarlo. Se puede decir que este es el aspecto que se evidencia con mayor fortaleza aunque es necesario enfocarlo mejor y promover estrategias que les permita desarrollar mejor las ideas a la hora de la creación colectiva de la propuesta coreográfica.

Es que la mayoría de veces el grupo está dividido a veces uno aporta y eso pero por más que escuchen las ideas no las aplica, si no están todos de acuerdo, y entonces mejor uno se queda callado (Estudiante n° 3 p 3). Todas proponemos unas ideas y llegamos a los acuerdos pero tratamos de aportar a la líder haciendo bien el trabajo. (Estudiante n° 5 p 9). Porque la mayoría de veces todos agregan algo, digamos unos ponen una parte la música otros otra, unos agregan pasos otros ponen otros, digamos uno hace una vuelta y unos dicen que esa vuelta no, pero cuando todos nos ponemos de acuerdo la ponemos y se complementa el trabajo. (Estudiante n° 4 p 11).

En el momento de “solucionar los problemas por la vía del diálogo”, los estudiantes demuestran dificultades cuando inicia el proceso ya que en este momento los estudiantes no toman en serio el trabajo y pierden mucho tiempo discutiendo con los estudiantes que no asumen responsabilidades en el trabajo, por lo que terminan ignorándolos y se reúsan a

dialogar para solucionar el problema. Sin embargo demuestran claramente las estrategias para la solución de los conflictos al acercarse la presentación, ya sea por votación o porque delegan la decisión final al encargado de liderar el grupo. En ese sentido se evidencia un manejo de los conflictos, pero se puede intervenir al inicio del proceso para que sea más efectivo el trabajo.

Sujeto 1: “cuando no lo toman en serio entonces uno empieza a gritar y empieza el conflicto, cuando todos quieren ser dueños de todo, cuando todos quieren ser líderes”.

Sujeto 5: “porque uno puede controlar a todos pero cuando todos quieren ser líderes no se puede hacer nada” (pág. 13).

Al analizar la categoría de competencias integradoras en la sub categoría de “la capacidad para tomar decisiones morales”, se dejan entre ver rasgos que podrían tomarse como una habilidad inherente en el trabajo. Son contundentes en la toma de decisiones al escoger las personas adecuadas para el trabajo aunque son conscientes de que no siempre podrán escoger las personas con las que quieren trabajar si no que se deben adaptar a trabajar con quien les corresponde para lograr una buena presentación.

Sujeto 1: siempre hay que saber escoger a las personas para poder sacar adelante el trabajo. (pág. 7). Sujeto 6: si porque uno más adelante en la vida debe aprender a trabajar con personas diferente personas que uno no conoce debe aprender a escuchar a aportar en un grupo con buen trabajo. (pág. 7).

En el momento de referirnos a “la coherencia de vida” no es claro en los estudiantes y por ende no reconocen dichas categorías, sin embargo en la entrevista se denotan actitudes que se pueden afiliar a dicha categoría. Se reconocen claramente expresiones como “aprender a convivir”, “ser más unidos”, “tener compromisos”, son expresiones que demuestran actitudes que se transfieren a su quehacer cotidiano y que en determinado momento definen un comportamiento que los identifica y propicia transformaciones en su vida.

De igual manera en “la consideración por el otro” es evidente que existe un respeto por el rol de liderazgo y por quien lo asume generando un trabajo en equipo al colaborar haciendo lo que debe hacer en el momento que lo debe hacer para lograr los objetivos comunes y el éxito. Aunque no sean conscientes de que es una competencia y que la

fortalecen con el trabajo, son actitudes que se hacen presentes en el momento de asumir el reto, no solo por responder a una tarea dispuesta por el docente, si no a un logro personal.

Sujeto 2: por ejemplo el año pasado hablábamos mucho pero habían unas que se entienden y otras no pero cuando trabajaos en equipo hay que ponernos de acuerdo hay personas que el primer intento no cogen los pasos pero hay que estarlas motivando haciéndole caer en cuenta que todas debemos seguir adelante (pág. 9).

Al abordar el “rol de liderazgo” dentro de los lineamientos básicos del aprendizaje cooperativo se identifica que los estudiantes tienen claridad en la necesidad de establecer el liderazgo oportunamente, de igual manera reconocen las características de un buen y mal líder y la manera en que ese liderazgo es transferible en los momentos necesarios. Es notable que reconocen que el trabajo depende fundamentalmente de un buen liderazgo, favoreciendo el desarrollo de la autonomía y responsabilidad compartida.

Sujeto 5: nosotros solamente seguimos al líder y lo que ella diga y tratamos de hacer lo que dice ella y aportamos lo mejor para seguir adelante con buena actitud, es mejor cuando colaboramos siguiendo a la líder haciendo lo que ella nos dice que ir en contra, los que nunca aportan con ideas aportan con trabajo. (pág. 6).

Sujeto 2: por lo general hay una líder y ella es la que hace las propuestas de las ideas , la música y las demás la apoyan, pero pues todos miramos la temática que más nos llama la atención y lo que queremos hacer y entonces así decidimos que es lo que queremos bailar (pág. 8).

Finalmente al determinar los “aprendizajes colectivos” que de una u otra manera los estudiantes desarrollan con la actividad, se pueden observar que a medida que el Festival Artístico avanza, aumenta el grado de dificultad y la calidad de los trabajos lo que como manifiestan los estudiantes genera mayor creatividad en la creación de los bailes. Es así como a medida que el trabajo se hace consistente los estudiantes encuentran como aprendizaje el aprender a enseñar, ya sea los pasos o figuras o la manera de realizar tareas en pequeños grupos que se transfieren al trabajo general, mejorando sus habilidades expresivas e interpretativas a nivel dancístico. En definitiva el aprender a trabajar en equipo.

Sujeto 4: pue sí, yo creo que si uno tiene que aprender a convivir con todos sus compañeros y a aprender a trabajar en equipo, digamos uno en la calle también tiene que aprender a respetar las opiniones de los demás y uno necesita de las otras personas, digamos en el barrio van hacer un baile para la comunidad y uno tiene que aprender a comunicarse con los demás ejemplo la noven y uno organiza los bailes y se aprende a comunicar con todos los del baile. (pág. 14).

Sujeto 1: si digamos uno aquí en el colegio se hace con las personas que uno quiere porque uno las conoce pero digamos en el trabajo uno tiene que llegar a trabajar con quien le toque y a comunicarse y aprender a respetar la opinión de los demás. (pág. 14).

4.3. Análisis de datos segunda fase.

Para la segunda fase se desarrollaron ocho intervenciones, que tenían como principal objetivo fortalecer en los estudiantes las competencias ciudadanas y como podrían ser evidenciadas durante el manejo de los conflictos en el proceso de construcción de la propuesta coreográfica con la que participaran del festival artístico. (Ver anexo 7). Cada una de las intervenciones iniciaba con ejercicios didácticos de conceptualización sobre una determinada competencia a tener en cuenta durante los ensayos. Durante el ensayo se desarrollaron procesos de observación a través de instrumentos como el diario de campo y la lista de chequeo, con los cuales se registraron los comportamientos que manifiestan los estudiantes a la hora de aplicar los conceptos del aprendizaje cooperativo y las competencias ciudadanas de manera autónoma. Durante el proceso de observación se tuvo en cuenta que como lo menciona Aravena et al (2006), la investigación que implica la interacción social entre el investigador y quienes forman parte del escenario natural se hace de forma sistemática y no intrusiva de tal manera que no altere la dinámica natural del medio observado. (pág. 55). De igual manera se tuvo en cuenta el ser detallado con el registro de interacciones, intuiciones, interpretaciones, e incluso preconceptos, realizando comentarios precisos de dichos comportamientos.

En este sentido y teniendo en cuenta las notas registradas durante el proceso de observación participante, se puede decir que los ejercicios de conceptualización en competencias ciudadanas tuvieron una adecuada recepción por parte de los estudiantes.

Aunque por momentos los estudiantes pierden de vista el objetivo de la intervención debido a que prima en ellos el interés de cumplir con el trabajo del montaje coreográfico. Sin embargo en algunos se denota el interés por hacer conciencia de las actitudes y habilidades que se pretenden destacar, sobre todo en lo que se refiere a las competencias comunicativas.

Con respecto a las competencias emocionales, se destaca una gran dificultad para establecer empatía, lo que provoca discusiones en torno a la falta de compromisos, que con el tiempo se tornan complicadas y en el manejo de las emociones que pierden equilibrio mientras organizan el trabajo. Existen problemas para identificar lo que pueden estar sintiendo los demás y debido a que los estudiantes no toman en serio el trabajo divagan hasta no determinar las funciones y responsabilidades compartidas.

Observador #1 Los estudiantes que si le ponen el interés a el baile se les nota el esfuerzo para conseguir la meta planteada por el docente. Algunos de los integrantes de los grupos les parece una recocha a tal punto de no querer presentarse. (pág. 15).

Al establecer las normas y condiciones del trabajo los estudiantes encuentran las respuestas empáticas ante las emociones de los demás y encamina sus esfuerzos a la consecución de la meta y presentar el trabajo sobre todo cuando experimentan el éxito del trabajo y sienten satisfacción al presentarlo al final de cada jornada.

Observador #2 El grupo no estaba de acuerdo con las canciones dadas todos estaban en desacuerdo pero ninguno era capaz de decirle a la niña encargada de la música que no les gustaban esas canciones nosotras intervinimos y les dimos la idea de nombrar un líder para que los ayudara a ponerse de acuerdo todos apoyaron nuestra idea y nombraron la líder. Rato después la líder los organizo para comenzar con la creación del baile. (pág. 16).

Con respecto a las competencias comunicativas se notan fortalezas que se reconocen avances con referencia a la toma de decisiones, el escuchar y analizar las alternativas de los demás. Aunque se presentan discusiones y diferencias constantes en el desarrollo del trabajo, los estudiantes solucionan los problemas por la vía del dialogo, haciendo conciencia de lo que se proponen como grupo y la búsqueda de sus objetivos.

Observador #3: La comunicación para la elección de la canción y el montaje de pasos es excelente en grupos, la monitora y el monitor de cada grupo deja que la totalidad de los

estudiantes aporten al baile, ninguno toma al mando o se trata de sobrepasar o creerse más que sus compañeros, todos son tratados con igualdad. (pág. 17).

Al observar las competencias integradoras se reconocen dificultades para analizarlas debido a la complejidad y amplitud de los conceptos, ya que trascienden el espacio escolar y su desempeño en el colegio. Cabe destacar que puede ser un alcance a observar en próximas investigaciones llegando a tocar el ámbito familiar y sus influencias en la comunidad. Sin embargo se logró establecer dentro de los ensayos, que los estudiantes exhiben capacidades para tomar decisiones morales al tener que aceptar o denegar el tener que retirar o sostener un integrante del grupo que no permite un buen rendimiento en el escenario. De igual manera aunque es complicado definir en estas observaciones categorías como “la coherencia de vida” y “la consideración por el otro”, se destacan en los estudiantes las habilidades orientadas al respeto, responsabilidad y solidaridad.

Debido a que la metodología de trabajo en aprendizaje cooperativo ha sido recurrente en el desarrollo del festival, se evidencian logros significativos en los aspectos de liderazgo y autonomía. Sin embargo aún se presentan algunas dificultades en términos de la apropiación del rol de liderazgo y el reconocimiento de sus funciones. Pero se destaca un sentido de responsabilidad compartida al desarrollar el montaje del baile. Por otro lado los aprendizajes a nivel técnico se dan en el sentido de manifestar un mayor grado de dificultad en la propuesta coreográfica y el desarrollo de pasos más elaborados y precisos, demostrando avances significativos en la calidad del aprendizaje compartido.

Observador #1: La líder del grupo trata de hacer que la totalidad de los bailarines tengan la coordinación necesaria. La exigencia se ve cada vez mayor entre los bailarines y su líder, algunas veces la líder del grupo es altiva y se cree superior a los demás y eso hace que varias de las bailarinas dejen el baile y que los estudiantes que si van a seguir bailando se desmotiven y su actitud sea baja. Cada ensayo se mejora algún paso pero la actitud de la líder sigue igual. (pág. 15).

Esta última categoría se puede analizar a través de la presentación de los bailes y los videos que sirvieron de registro continuo del trabajo y que aparecen en: (ver anexos #9).

4.4. Análisis de datos tercera fase.

Para la tercera fase, luego de haber aplicado las intervenciones, se aplicaron formatos de diario de campo en la observación de los acontecimientos antes, durante y después de la presentación del trabajo coreográfico en el Festival Artístico. Este ejercicio permitió analizar los comportamientos y evidenciar el desarrollo de las competencias ciudadanas dentro y fuera del escenario. Conservando las características de la observación como lo menciona Hernández, R. (2010), en el sentido en el que implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atentos a los detalles, sucesos, eventos e interacciones. (pág. 411).

En este sentido las estudiantes de grado once que acompañaron el proceso de investigación, registraron cada grupo y sus actitudes y comportamientos durante la presentación. Como momento cumbre del proceso, se exhibieron las actitudes asociadas a una competencia similares a las de carácter deportivo en donde se le adjudica el mismo rigor de auto exigencia por parte de ellos. Dado ese nivel de compromiso los estudiantes demuestran, cooperación, auto exigencia y motivación constante, de manera autónoma y de libre expresión. Aunque se presenta un alto grado de estrés, que en términos de entrenamiento deportivo se conoce como etapa de pre arranque, los estudiantes dominan sus emociones y nerviosismo con los ajustes finales y palabras de motivación constantes.

Sujeto 1: no pues fue muy bonito porque como que todos estábamos unidos, decíamos sabemos que hay mejores pero nosotros también podemos, entonces como que todos, “no, no frescos, vamos a poder, vamos a salir bien”, pero entonces no era con uno solo sino que éramos todos y lo bonito era eso que todos nos decíamos que todo va a salir bien y pues salió bien. (pág. 20).

La presencia de estas actitudes dan cuenta de un “control y equilibrio emocional” que le a su vez generan “respuestas empáticas ante las emociones de los demás”, lo que se podría catalogar como una habilidad característica de las competencias emocionales. Así mismo se evidencia que los estudiantes se identifican con su trabajo “al hacer y sentirse parte del grupo” categoría que se refiere a una competencia comunicativa. Paralelo a esto y con espontaneidad, se observa la consideración por los otros como una competencia integradora que fortalece el grado de motivación necesario para salir al escenario.

Luego de las presentaciones se aplica una entrevista en grupo focal o de discusión, con los participantes del evento. Se hace la elección de los participantes de la entrevista de manera aleatoria por disposición de los estudiantes. Como lo indica Hernández, R (2010), el grupo se conforma con el interés por como los individuos forman un esquema o perspectiva del problema a través de la interacción. (pág. 425).

Este grupo focal estaba orientado a discutir sobre cómo fue todo el proceso y la inclusión de las competencias ciudadanas como elemento adicional al aprendizaje cooperativo para su visualización dentro del montaje coreográfico en general. Al grupo se invitaron además las estudiantes de grado once que realizaron el ejercicio de observación en los ensayos. El grupo focal manejo preguntas abiertas y generales con ejemplificación. (Hernández, R. 2010 pág. 419).

Teniendo en cuenta que durante las intervenciones se realizaron reflexiones en torno a las competencias ciudadanas y su aplicación desde el aprendizaje cooperativo, las preguntas se orientaron a la discusión del tema, indicando los tres momentos del trabajo, durante los ensayos, la presentación y después de la presentación.

Con referencia a lo referido a las competencias emocionales y su manejo durante los ensayos, los estudiantes manifiestan que al iniciar el proceso fue complicado, ya que se presentaron discusiones e inconformidades al decidir acerca del tipo de música y carácter de la propuesta coreográfica lo que provoco en algunos casos el retiro de los estudiantes porque no lograron empatizar con el grupo por lo que no se adaptaron al trabajo, ya sea porque no les agrado o porque simplemente no tenían el compromiso necesario . Sin embargo al consolidarse el grupo y determinar los liderazgos el trabajo fluyo sin mayores inconvenientes. Los estudiantes manifiestan que a pesar de todo se tenía un límite para expresar sus inconformidades.

Sujeto 1: en los primeros ensayos como que no nos podemos poner de acuerdo, pero luego lo logramos y mejoraron las cosas. Pues todo el mundo puso algo de su parte.

Sujeto 2: si queríamos sacar algo al final teníamos que calmarnos si no, no íbamos a salir con nada.

Sujeto 3: mmm no, hubo un límite como del que ya no pasaban. (pág. 18).

De esta manera se encuentra relación con un equilibrio emocional, la adaptación social y la respuesta empática ante las emociones de los demás, categorías preestablecidas que se refieren a las competencias ciudadanas. Estos comportamientos favorecieron el trabajo y la consecuente experiencia del éxito individual y grupal al experimentar el éxito de los objetivos que se trazaron como grupo.

Sujeto 1: cansados ja ja ja, pues al principio como que eran muy relajados, mientras tomábamos decisiones, mirábamos los pasos, que íbamos a meter y la música, pero ya después de que teníamos todos los pasos, uy no, le metimos mucho la ficha para que saliera todo muy bien, para que todo saliera coordinado era muy agotador.

Sujeto 1: si cuando salía todo perfecto todos salían a gritar de la emoción y la alegría.

Sujeto 3: si todos salíamos gritando porque salía coordinado porque lo lográbamos. O al momento digamos que no salía tan coordinado pero igual terminábamos el baile y ahí nos emocionábamos, se sentía una alegría, muy buena energía. (pág. 19).

Con respecto a las competencias comunicativas, ya se había hecho referencia a que tanto en el diagnóstico como en la fase de intervención, los estudiantes demostraban fortalezas en términos de saber escuchar y llegar acuerdos, esto como resultado de la experiencia continua en actividades de aprendizaje cooperativo y a que ya venían habituados al trabajo, esto les permitió solucionar los problemas por la vía del diálogo. Sin embargo se evidencia un momento de comunicación característico de un nivel de cohesión grupal al momento de la presentación, llegando a utilizar canales de comunicación no verbales que les permitieron sortear las dificultades en el momento y reaccionar como grupo ante los imprevistos.

Sujeto 2: si definitivamente cuando empezó work, todos nos miramos como que paso aquí? cómo que fallo la música?, pero dijimos no, “hagamos los pasos y ya”.

Sujeto 3: si nos comunicábamos con miradas, se miraba a los de adelante y según lo que ellos hacían seguíamos. (Pág. 21).

Para lo que tiene que ver con las competencias integradoras, en la fase diagnóstica se lograron detectar dificultades para reconocerlas debido a lo ambiguas y que los estudiantes

no las tienen presentes como elementos que se refieran a su aprendizaje y cotidianidad. Sin embargo después del proceso intervenido y al reconocimiento de sus características, se puede notar por lo menos un grado de sensibilización al respecto. Se logra evidenciar un mejor manejo de las decisiones morales a la hora de tener que sacrificar la calidad del trabajo para encontrar el punto de encuentro en el que todos se puedan unificar y coordinar el trabajo, así sea bajando el grado de dificultad de los pasos. Esto a su vez es coherente con la categoría que se refiere a la consideración por los otros. Y finalmente son capaces de transferir este tipo de experiencias y aprendizajes a su cotidianidad, tanto en el ámbito escolar, como en su vida extramural y comunitaria.

Sujeto 2: je je pues es que yo no es que sea muy amante a esa música, pero pues a la hora de uno integrarse y de ver que uno tiene unos líderes que le enseñan a uno a manejar ese tipo de música uno se siente a gusto porque aprende algo nuevo y también porque sabe que con esos resultados va a sacar el grupo adelante también. (Pág. 21).

Sujeto 1: pues yo creo que nos ayudó a unarnos más a trabajar mejor y entendernos más y eso nos puede ayudar fuera del colegio.

Sujeto 4: si claro pues por lo menos en mi caso yo no era uno de los que bailara mucho eso y ya el haberlo aprendido me da la experiencia en caso de que tenga que hacer un baile por fuera, con esos conocimientos podría recalcar eso en otro lugar. Y pues porque la integración que hay en el baile puede que uno la lleve a otros campos de su vida o en un trabajo en grupo en otras materias. Por ejemplo yo con Felipe no era mucho lo que compartíamos, pero ya ahorita con el baile hemos tenido más integración, y ya sé que con el puedo contar en otra materia.

Sujeto 5: ósea que como que podemos contar todos en aspectos muy diferentes a lo que es el baile por ejemplo en otros eventos en otras cosas diferentes que la unión en este grupo nos enseñó y que nos va a ayudar a todos. (pág. 22).

Finalmente se hace evidente que los elementos del aprendizaje cooperativo cada vez toman mayor relevancia y los estudiantes demuestran un alto grado de comprensión. Esto último se evidencia en la manera en que se concibe el liderazgo, sus funciones dentro del trabajo y la delegación de las funciones. Es claro que para el éxito del trabajo es fundamental

saber elegir los líderes y cooperar con ellos para alcanzar el éxito. Por otro lado se evidencian los aprendizajes compartidos y la función primordial de la metodología de trabajo, que es sin lugar a duda los avances y aprendizajes que se suscitan en la experiencia pedagógica.

Sujeto 1: pues bueno, primero tuvimos un líder, que eran Michel o Felipe, o Olger, ellos tres se aprendieron todos los pasos, y ellos nos enseñaban, y si uno no aprendía los pasos con uno, lo hacía con el otro pero hasta que todos no nos aprendíamos los pasos no avanzábamos. (pág. 19).

Sujeto 1: era fácil como aprenderlo pues por la manera en la que ellos lo explicaban.

Sujeto 4: igual fue algo muy estricto digámosle en el momento de que estamos bailando y en el momento en que se des coordino se para la música y se vuelve a iniciar, tiene que ser algo perfecto ósea tiene que ser algo muy bien hecho. (pág. 20).

Finalmente como análisis de los estudiantes se puede concluir que: es bueno dejar bien claro para los miembros del grupo qué se espera que aprendan a trabajar en equipo y a mejorar sus habilidades ya sean dancísticas o expresivas, así como también, de comunicación y liderazgo. Se clarificaron desde el principio aspectos de organización tales como el tamaño y composición de los grupos. Éste es uno de los aspectos cruciales del trabajo cooperativo. Muchas veces la asignación de grupos resulto problemática pues los estudiantes fueron reacios a formar grupos o a escuchar las ideas de los demás

En este sentido se hizo necesario que el profesor a través de actividades de sensibilización los asignara teniendo en cuenta criterios como las habilidades de los estudiantes (es deseable que los grupos estén compuestos por personas a las que se les facilita la danza y personas a las que no), las competencias integradoras (es importante que, por ejemplo, trabajen niños muy tímidos junto a niños extrovertidos) o los problemas disciplinarios. También fue importante tener en cuenta los materiales (grabadora y música) necesarios para el trabajo, tenerlos listos de antemano al igual que los espacios de ensayo.

Fue fundamental tener claro el papel que cada uno de los estudiantes cumplía en la actividad. Una idea importante es que las funciones pudieran rotarse a lo largo de la clase para que así todos los miembros del grupo participaran en ellas, para esto se estimularon la utilización de videos en donde el estudiante tuviera herramientas para aportar a su grupo con

ideas y pasos. Al mismo tiempo, también se hizo importante que cada uno asumiera su responsabilidad dentro del grupo, de tal forma que la participación de todos fuera complementaria y por tanto indispensable.

Se dieron explicaciones claras y precisas acerca de las tareas de trabajo a los estudiantes, así como de la noción y conceptualización de las competencias ciudadanas y el aprendizaje cooperativo para organizar su trabajo y conseguir el objetivo. Antes de llegar a la presentación se realizaron actividades de retroalimentación del proceso y después del festival se reunieron a los estudiantes del grupo sin importar que allá ganado o no, para evaluar el proceso del grupo y ayudar a los estudiantes a comprender cómo fue el funcionamiento del grupo, cuáles fueron los aspectos positivos y los aspectos a mejorar y de qué manera se manifiestan las competencias emocionales, comunicativas e integradoras aportan a una mejor convivencia y eficiencia en el trabajo.

Cabe mencionar la participación del grupo de estudiantes de grado once que acompañó las observaciones y diarios de campo. Estas estudiantes manifiestan haber logrado una buena experiencia no solo de aprendizaje sobre investigación, sino también sobre las competencias ciudadanas ya que fue necesario para ellas realizar un estudio sobre el tema para realizar el trabajo. Este grupo de investigación del colegio, logró sus objetivos en el desarrollo del trabajo y su colaboración en este trabajo fue de una valiosa importancia.

5. CONCLUSIONES

Luego de implementar las tres etapas de la investigación acción participante IAP y con base en el análisis de los resultados, confrontados con el marco teórico y antecedentes en los que se basó la presente investigación, se puede concluir que:

La investigación hizo posible fortalecer las competencias ciudadanas en relación a lo mencionado en el marco teórico con respecto al aprendizaje cooperativo y las competencias ciudadanas. Al determinar las tres fases de la investigación acción a través de los objetivos específicos, fue posible identificar el cómo entendían y practicaban las competencias ciudadanas los estudiantes haciendo un diagnóstico de sus manifestaciones. Así mismo luego de aplicar la intervención educativa orientada a poner en práctica las competencias ciudadanas, fue posible evidenciar comportamientos que manifiestan el fortalecimiento de

las competencias emocionales, comunicativas e integradoras, así como también en el reconocimiento del liderazgo y los aprendizajes colectivos.

Dado que después de la intervención educativa y finalizando las muestras coreográficas con la comunidad educativa, se pudo observar un avance tanto en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas como un elemento inherente al trabajo que pudo ser reconocido y visualizado por los estudiantes, como también, una consolidación de la estrategia metodológica del aprendizaje cooperativo como un canal viabilizador de escenarios propicios para el aprendizaje. Los estudiantes al aplicar los principios del aprendizaje cooperativo, reconocieron la importancia del trabajo en pequeños grupos para el apoyo y avance de las dificultades del equipo, al igual que el establecer los roles de liderazgo en el trabajo (Johnson, D., Johnson, R. & Holubec, E. 1999).

Competencias emocionales.

Los aspectos con mayor relevancia se centran en la capacidad para demostrar equilibrio emocional a la hora de enfrentar las discusiones en la toma de decisiones y el manejo de los conflictos, como lo menciona Chau, E, (2004), les dio la oportunidad de crecer como grupo y progresar en la consecución de los objetivos. Esto debido a que al reconocer el rol de liderazgo que ejercen los compañeros que tienen, de una u otra manera, destrezas dancísticas y expresivas más desarrolladas, fue posible hacer comprender a los demás integrantes del grupo, que es necesario controlar los sentimientos de envidia o afán por figurar en el trabajo, generando adaptaciones sociales en el grupo. Así mismo hacer que el rol de liderazgo pueda rotar, en la medida en que sea necesario y se den los aportes oportunos, son imperativos para el progreso de los objetivos grupales.

En este sentido, se reconoce un fortalecimiento de la empatía entendida por Chau, (2004) como la capacidad para sentir lo que otros sienten o por lo menos sentir algo compatible con lo que puedan estar sintiendo otros. En cuyo caso se hace coherente con lo que afirma Johnson & Johnson (1994) en relación a que la función de liderazgo es responsabilidad compartida de todos los miembros que asumen roles diversos de gestión y funcionamiento.

Por otra parte, los estudiantes expresan en sus entrevistas que a pesar del temor o los nervios previos a la escena, la motivación generada por el grupo reduce el temor al público y promueve la unión grupal. Luego de la intervención y el reconocimiento de la emocionalidad de los compañeros, ganan seguridad y experimentan una sensación de liberación de su expresión durante ese corto momento en el escenario en donde se sienten dueños de todo. Posterior a la presentación los estudiantes manifiestan sentimientos de libertad, éxito y victoria, así no sean los ganadores.

Competencias comunicativas.

En lo que se refiere a las competencias comunicativas se fortalecieron en la medida en que se mejoraron los niveles de escucha al analizar las alternativas de solución en el momento de presentarse los conflictos. Debido a esto se solucionaron los problemas por la vía del dialogo, que en palabras de Chauv (2004) se reconoce como la habilidad que implica no solo estar atento a comprender a los demás, sino también demostrar que están siendo escuchados. Esto les permitió interactuar de manera constructiva, pacífica, democrática e incluyente, a la hora de enfrentar los conflictos suscitados en el ensayo. En definitiva los estudiantes demostraron la capacidad de integrar sus conocimientos al ejercicio cooperativo y a través de una comunicación efectiva consolidar una propuesta coreográfica como producto del trabajo autónomo y en equipo, generando opciones creativas ante una situación problemática como la planteada por el festival artístico.

En ese sentido los estudiantes manifiestan un avance significativo en términos de la optimización del trabajo a través de una comunicación eficiente, que se evidencia en el saber escuchar y aportar de manera activa al progreso del grupo. Los aportes que se ponen en común en el grupo nacen de la preparación previa de cada integrante del grupo, lo que demuestra el interés con el que cada uno de los integrantes del grupo asume el trabajo. De esta manera los acuerdos inicialmente se consolidan por consenso, sin embargo la votación y la aprobación por mayoría se convierten en la estrategia para la toma de decisiones utilizada por los bailarines.

De esta manera se demuestra un adecuado nivel de comprensión por parte de los estudiantes a cerca de las competencias ciudadanas y en especial las comunicativas, debido

a que manifiestan la importancia de reconocer los aportes de todos y poner en común las ideas más efectivas para el trabajo. Al evidenciarse un sentido democrático al saber escuchar, los estudiantes se sienten apropiados de su trabajo e identificados con el grupo, lo que de alguna manera promueve una experiencia de ciudadanía. Con esto es posible afirmar que las actividades orientadas desde el aprendizaje cooperativo, fortalecen las competencias ciudadanas y favorecen los mecanismos de comunicación eficiente en la solución de conflictos de manera concertada a través del diálogo y la participación democrática.

Competencias integradoras.

En palabras de Johnson & Johnson (1994) en el trabajo cooperativo la comunicación es abierta y directa, que como se evidencia en las entrevistas, los estudiantes se enfrentaron a las discusiones con mayor disposición de escucha logrando intercambiar signos de estima y ánimo mutuo. Estas actitudes les permitieron afrontar con serenidad los conflictos, resolviéndolos de modo constructivo y con tomas de decisión morales a través de la búsqueda del consenso.

Se hace evidente por otro lado, que el aprendizaje cooperativo impulsa comportamientos de solidaridad, autonomía y liderazgo que sustentan la formación de ciudadanos dispuestos a generar comunidades de aprendizaje a través de la capacidad para manejar los conflictos con una actitud conciliadora a la hora de enfrentar problemas o retos de aprendizaje. Estos comportamientos de manera implícita consolidan un ciudadano con habilidades específicas para el ejercicio de la ciudadanía. En este sentido se denota un fortalecimiento de las competencias integradoras al evidenciar en los estudiantes la articulación de sus conocimientos, la comunicación asertiva y el manejo de las emociones en la capacidad para generar opciones creativas ante una situación de conflicto. (Chaux, E. 2004).

Luego de la intervención educativa, la presentación de los trabajos a la comunidad y las entrevistas posteriores al trabajo, se hizo posible evidenciar la manera en que se fortalecieron las competencias ciudadanas. En las respuestas de los participantes que se analizan en los resultados, se puede destacar la relevancia que le dan los estudiantes al saber

entender a los demás compañeros e involucrarlos en el trabajo desde un aspecto emocional y motivacional que les permita garantizar el éxito como grupo. Por otro lado expresan la importancia de saber escuchar y comunicar sus ideas de una manera eficaz al grupo. Todo esto se pone en práctica a la hora de enfrentarse al escenario en donde realmente se puede notar la integración y articulación de las competencias.

Aprendizaje y liderazgo

Con esta intervención educativa se evidencio en las entrevistas y en la observación de las actividades que en los estudiantes existe un alto grado motivacional que como lo explican Johnson & Johnson (1994) nace del hecho de que el éxito de cada uno está ligado al éxito de los demás, contraria a otras prácticas o estilos de enseñanza reconocidos en la educación física, que impulsan la competencia individual y acciones determinadas por el individualismo, que aún siguen presentes en los métodos tradicionales de enseñanza en los ambientes escolares de las instituciones públicas. De esta manera es posible que esta experiencia pedagógica invite a promover prácticas que propicien la formación de nuevos y mejores ciudadanos.

Teniendo en cuenta que la formación en ciudadanía y el desarrollo de habilidades y competencias ciudadanas, son un esfuerzo no solo distrital, sino, que hacen parte de las políticas educativas de interés nacional, se hace conveniente y de imperativa necesidad poner en práctica estrategias innovadoras de aprendizaje en donde se estimulen dichas prácticas. Así como se evidencia en las investigaciones de Quiroz, J. (2014), Ávila, C. & Rueda, C. (2015), Díaz, Osorio, Sanabria y Romero (2016), Alarcón, & al (2015), quienes a través de sus estudios y experiencias pedagógicas, encontraron la manera de satisfacer estas necesidades en la comunidad educativa. Al encontrar rutas de aprendizaje encaminadas a la formación de ciudadanos, es posible aportar a una mejor sociedad en nuestras comunidades educativas.

La educación física debe convertirse en el escenario propicio para impulsar en los estudiantes el reconocimiento de la emocionalidad, la comunicación efectiva y la capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente. Esta investigación puede aportar a la amplia gama de experiencias significativas de aula para la educación física, desde la

implementación de estrategias orientadas a la construcción ciudadana, el fomento de comunidades de aprendizaje, evitar motivar las prácticas tradicionales y a los sujetos individualistas para guiar a los educandos a transformaciones en sus contextos comunitarios y académicos.

A nivel institucional en el contexto propio del colegio Cundinamarca y específicamente en la población intervenida, los aportes más relevantes son los ajustes al proyecto educativo institucional PEI, desde los Planes Operativos de Aula (POA) y las mallas curriculares. Estos ajustes permitieron sustentar la metodología del aprendizaje cooperativo desde ciclo III hasta el ciclo V, para mejorar las prácticas en el aula y promover innovaciones pedagógicas en el manejo de los contenidos.

Como aspecto adicional a lo esperado en la investigación, al hacer las entrevistas y el análisis de resultados, se reflejó un interés vocacional de los estudiantes hacia la danza. Estos intereses han sido motivados por el éxito de la experiencia metodológica y la acogida del proyecto por parte de la comunidad educativa. En el mismo sentido los estudiantes expresan el deseo de transmitir los conocimientos adquiridos en su desempeño académico a nivel universitario y en sus comunidades lo que infiere un impacto a nivel comunitario significativo.

De esta manera, dando respuesta a los objetivos planteados en este trabajo de investigación, se puede concluir que el aprovechamiento de actividades que generan impactos significativos en los estudiantes y el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, promueven nuevas formas de pensar y de pensarse en un contexto escolar que necesita ser propositivo e innovador. Por otro lado el ofrecer escenarios y ambientes de aprendizaje que le exijan al estudiante estimular su cooperativismo, se refleja en un mejor aprendizaje y más aún cuando se le permite visualizar el efecto de sus acciones a nivel comunitario, que en últimas tendrá repercusión en sus desempeños como ciudadano. Finalmente los motiva a ser un sujeto competente, con la capacidad de enfrentarse a una sociedad fluctuante, que requiere de ciudadanos críticos y responsables de un futuro mejor para todos.

6. RECOMENDACIONES.

En primer lugar se recomienda socializar el proyecto para que sea conocido por otros docentes, con el fin de exponer que con esta valiosa estrategia metodológica se tiene una herramienta para potenciar las competencias ciudadanas desde todas las áreas, siendo considerado como un eje transversal para una institución interesada en formar estudiantes con habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articuladas entre sí, hacen posible que el ciudadano actué de manera constructiva en nuestra sociedad. En segundo lugar sería conveniente hacer un ejercicio comparativo con otras instituciones y sus experiencias pedagógicas de características similares, para darle trascendencia al proyecto. Es posible que este tema, que se ha hecho susceptible de investigación, se siga desarrollando en el Colegio Cundinamarca, muy probablemente desde el proyecto de investigación que se adelanta desde la institución por docentes y estudiantes del ciclo V. Por esta razón es recomendable usarlo como referente para nuevas investigaciones afines al tema.

Por otro lado se recomienda dar énfasis en la competencia cognitiva en próximas investigaciones, al igual que la importancia de replicar el trabajo pensando en elementos pedagógicos y didácticos del desarrollo de competencias en niños, niñas y jóvenes desde otras áreas y asignaturas.

7. PREGUNTAS PARA FUTURAS INVESTIGACIONES.

Este proceso de investigación genera aún más interrogantes que podrían ser referente para futuras investigaciones, entre las cuales se podrían mencionar:

¿Es posible que este tipo de intervenciones, tengan algún efecto en el desempeño de los estudiantes en las pruebas de estado?

¿Sera pertinente desarrollar el fortalecimiento de las competencias ciudadanas desde los grados o ciclos inferiores?

¿Es posible transferir estas prácticas pedagógicas, a otros proyectos de aula orientados desde el fortalecimiento de las competencias ciudadanas?

8. LIMITACIONES.

Las limitaciones en una investigación se refieren a los límites hasta donde llegan las aspiraciones del investigador. De esta manera la investigación “**Fortalecimiento de las**

competencias ciudadanas de los estudiantes del ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D. a través del festival artístico como proyecto de aula en educación física” trabajo con una muestra conformada por participantes de una sola jornada, lo que no permite generalizar los resultados. Así mismo falta revisar los resultados de los exámenes de estado de este año para valorar la incidencia que pudo llegar a tener en el mejoramiento de sus resultados.

Cabe mencionar que para el desarrollo óptimo de esta metodología de trabajo, son necesarias unas condiciones específicas de logística y espacios que en ocasiones se dificultaron y retrasaron los procesos. Para poder organizar espacios de ensayo que coincidan con la clase de educación física y proporcionar los materiales necesarios como grabadora y medios audiovisuales, estos problemas se convierten en un obstáculo determinante que deberá ser analizado para próximas intervenciones o investigaciones.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Almonacid, A. (2012). La educación física como espacio de transformación social y educativa: perspectiva desde los imaginarios sociales y la ciencia de la motricidad humana. *Estudios Pedagógicos*. Vol. 37, 177-190.
- Alarcón, C., Cabezas, Y., Godoy, L., Parra, I. & Zambrano, N. (2015). Propuesta Pedagógica en formación Ciudadana para el Mejoramiento de la Convivencia Escolar (tesis de maestría). Universidad de La Sabana, Chía, Colombia.
- Alcaldía mayor de Bogotá secretaría de educación del distrito (2014). Educación para la ciudadanía y la convivencia, ciclo cinco. Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia – PECC.
- Aramendi, P., Bujan, K., Garín, S., & Vega, A. (2014). Estudio de caso y aprendizaje cooperativo en la universidad. *Revista de Curriculum y formación de profesorado*. Volumen 18, "pp". 413-429.
- Aravena, M et all. (2006). *Investigación educativa I*. Convenio internacional. AFEFCE Ecuador, universidad ARCIS Chile.

- Avila, C. & Rueda, C. (2015). Estrategia Pedagógica que Promueve el desarrollo de competencias ciudadanas de tipo emocional en los niños de transición de la institución educativa Carlos Arturo Torres para favorecer la convivencia pacífica (tesis de maestría). Universidad de La Sabana, Chía, Colombia.
- Bund, A. (2008). Aprendizaje cooperativo en educación física. *La peonza, revista de educación física para la paz*. 3, 3-12.
- Calderón, S. & Gordillo, M. (2015) El Canto Coral como Estrategia pedagógica para el desarrollo de competencias ciudadanas que contribuyan al mejoramiento del clima de aula en los grados decimo y segundo de dos instituciones educativas de Bogotá (tesis de maestría). Universidad de La Sabana, Chía, Colombia.
- Camacho, C. & Camacho, M. (2005). Habilidades sociales en adolescencia: un programa de intervención. *Revista Profesional Española de Terapia Cognitivo-Conductual*. Pp. 1-27.
- Camacho, H. & Amaya, L. (2011). Educación física y competencias ciudadanas. *La peonza revista de educación física para la paz*, n° 6 pp 24- 38.
- Canaria, G., Espitia, M. & Fernández, M. (2014) Abordaje de los Estándares de Competencias Ciudadanas en dos Instituciones Educativas de estrato socioeconómico diferente en Bogotá (tesis de maestría). Universidad de La Sabana, Chía, Colombia.
- Casanova, F. (2010). El aprendizaje cooperativo y los valores bioéticos en educación: opciones entre globalización y mundialización. *Revista colombiana de bioética*. Volumen 5, “pp” 53-60.
- Chuaire, L., Sánchez, M. (2007). Platón y el Consentimiento Informado Contemporáneo en Colombia Médica. Vol 38. Número 3. Pag 299
- Chaux, E., Lleras, J., Velásquez, A. (2004). *Competencias Ciudadanas: de los estándares al aula una propuesta de integración a las áreas académicas*. Bogotá ministerio de educación nacional, Universidad de los Andes, ediciones Uniandes, 228 pág.
- Collazos, C. & Mendoza, J. (2006). Como aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y Educadores*. Vol. 9, 61-76.

- Dam, G., Geijsel, F., Reumerman, R., & Ledoux, G. (2011) *Measuring Young People's Citizenship Competences*. European Journal of education, development and policy. Vol. 46, N° 3. Pág. 354-372.
- Del Rincon, D., Arnal, J. Latorre, A. & Sans, A. (1995). Técnicas de la Investigación en Ciencias Sociales. La entrevista. Pág. 305
- Díaz, O., Osorio, N., Sanabria, G. & Verdugo. Y. (2016). Aprendiendo a Vivir Juntos: Formación de Competencias Ciudadanas para la Convivencia Pacifica desde Estrategias Pedagógicas en el Aula en Tres Grupos de Estudiantes de Diferentes Edades y Colegios de Bogotá (tesis de maestría). Universidad de La Sabana, Chía, Colombia.
- Ascofade (2003). Estándares básicos de competencias ciudadanas”. Educación Básica y Media. Proyecto Ministerio de Educación Nacional para la formulación de los estándares en competencias básicas.
- Galsser, B. & Strauss, A. (1967). El método de comparación constante de análisis cualitativo. En *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research* (p p. 101-105). New York: Aldine Publishing Company.
- Geijsel, F., Ledoux, G. Reumerman, R., & Dam, G., (2012) *Citizenship in Young people's daily lives: differences in citizenship of adolescents in the Netherlands*. Journal of studies. Universidad de Amsterdam. Pág. 1-19.
- Hernández, L. & Madero, O. (2008). El aprendizaje cooperativo como metodología de trabajo en educación física. La peonza, revista de educación física para la paz. 3, 46-51.
- Hernández, R., Collazos, C. & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill Interamericana de Editores.
- ICFES. (2015). Módulo de competencias ciudadanas saber pro. Ministerio de Educación Nacional.

Johnson, D. & Johnson R. & Holubec, E. (1999). El Aprendizaje Cooperativo en el Aula.

Editorial

Paidós

SAICF.

<http://cooperativo.sallep.net/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

Johnson, D. & Johnson R. & Holubec, E. (2013). Cooperation in de classroom (9th ed.).

Edina, MN: Interaction Book Company.

Johnson, D. & Johnson R. (2014). Cooperative Learning in 21st Century. *University of Minnesota, USA. Anales de psicología*, vol. 30, n° 3 pp, 841-851

León, B. (2006). Elementos mediadores en la eficacia del aprendizaje cooperativo: Entrenamiento previo en habilidades sociales y dinámica de grupos. *Universidad de Extremadura (España). Anales de psicología*. Vol 22, pp. 105-112

Lewin, K. (1946). Action Research and Minority Problems. *Journal of Social Issues*, Vol. 2 n° 4, pp 34-46. Traducción de María Cristina Salazar, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá (1990).

Lobato, C. (1997). Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo. *Revista de Psicodidáctica*. N° 4 pg 59-76.

Lorda, P., Concheiro, L. (1993). El consentimiento informado: Teoría y práctica (I). *Medicina Clínica*. Vol 100. Numero 17. Pag 659

Martínez, M. (2009). Dimensiones básicas de un desarrollo humano integral. *Polis, Revista de la universidad bolivariana de Chile*. Vol. 8, 119-138.

Martínez, S. (2014) Estudio de caso: Fortalecimiento de las competencias ciudadanas a través de estrategias mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación (tesis de maestría). Universidad de La Sabana, Chía, Colombia.

- Mayordomo, A. (2008) El sentido político de la educación cívica: Libertad, participación y ciudadanía. *Revista Iberoamericana de educación. Organización de estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura.* Madrid España. pp 211-235. Recuperado de <http://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/101106.pdf>.
- Mejía, A. & Peráfan, B. (2006). Una mirada crítica a las competencias ciudadanas. *Revista de estudios sociales* n° 23, pp 23-35
- Merino, C. (1993). Identidad y plan de vida en adolescencia media y tardía. *Perfiles educativos.* Num. 60.
- Mieles, M. & Alvarado, S. (2012). Ciudadanías y competencias ciudadanas. *Estudios políticos, instituto de estudios políticos, Medellín Colombia.* Pp 53-75.
- Muñoz, C. (2002). Desarrollo humano, educación y conocimiento. *Educere.* Vol. 6, 37-42.
- Muñoz, J., Álvarez, F., Garza, L. & Pinales, F. (2005). Modelo para el aprendizaje colaborativo del análisis y diseño orientado a objetivos. *Apertura.* Vol. 5, 73-82.
- Páramo, P. (2011). *La Investigación en Ciencias Sociales, Estrategias de Investigación.* Bogotá. Universidad Piloto de Colombia, Pág. 272
- Pérez, M. (2008). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos: una experiencia en educación superior. *Laurus.* Vol. 14, 158-180.
- Quiroz, J. (2014) Fortalecimiento de las competencias ciudadanas a través del marco de la enseñanza para la comprensión y el trabajo cooperativo, en los estudiantes del grado sexto C de la institución educativa Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara de Chiquinquirá durante el segundo semestre del año 2013 (tesis de maestría). Universidad de La Sabana, Chía, Colombia.
- Rambla, X., Saldanha, R. & Espluga, J. (2013). La educación y las dimensiones del desarrollo humano en américa latina. *Papeles de población.* Volumen 19, “pp” 1-25.

- Restrepo, J. (2006). Estándares básicos en competencias ciudadanas: una aproximación al problema de la formación ciudadana en Colombia. Redalyc, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77716566006>.
- Roselli, N. (2011). Teoría de aprendizaje colaborativo y teoría de representación social: convergencia y posibles articulaciones. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales / Vol. 2 / No. 2*.
- Santos, M., Lorenzo, M. & Priegue, D. (2009). Aprendizaje cooperativo: practica pedagógica para el desarrollo escolar y cultural. *Magis, revista internacional de investigación en educación*. Vol. 1, 289-303.
- Selene, R. & Villanueva, L. (2005). El aprendizaje cooperativo: un modelo de intervención para los programas de tutoría escolar en nivel superior. *Revista de la educación superior*. Volumen 36, “pp”. 87-104.
- Secretaría de educación de Bogotá. (2014). Currículo para la excelencia académica y la formación integral. Orientaciones para el área de educación física recreación y deporte. Bogotá humana.
- Slavin, R. (1999).. Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica. *Grupo de estudio sobre el aprendizaje cooperativo*.
- Slavin, R. (2014). Cooperative Learning and Academic Achievement: Why Does Groupwork Work?. *Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Murcia (España) ISSN*. vol. 30, n° 3, 785-791.
- Temprado, M. (2009). Ventajas del aprendizaje cooperativo para la socialización de los alumnos con necesidades educativas especiales. *Revista interuniversitaria de formación de profesorado*. Vol. 23, 137-150.
- Velásquez, C., Fraile, A. & Lopez, V. (2014). Aprendizaje cooperativo en educación física. *Movimiento*. Vol. 20, 239-259.

10. ANEXOS

Anexo 1 Consentimiento Informado



PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

El proyecto “Fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los estudiantes del ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D. a través del festival artístico como proyecto de aula en educación física.”, es una iniciativa que se adelanta desde el programa Maestría en Educación, del programa de posgrados de la Universidad de la Sabana, en el marco del programa “Ruta de formación Docente” y en convenio con la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá. Este programa busca formar docentes del magisterio distrital a nivel de posgrado para que sean capaces de transformar sus prácticas docentes a partir del curso de los programas y de la reflexión constante de su praxis.

El proyecto en mención tiene como objetivo Determinar de qué manera se evidencia el aprendizaje cooperativo como dinamizador de las competencias ciudadanas en la clase de educación física para el desarrollo de habilidades sociales con estudiantes de ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D., en la implementación de proyectos de aula en la clase, de tal manera que se indagara sobre el efecto de esta metodología desde la clase de educación física y como fortalece las habilidades sociales de los estudiantes.

El proyecto se plantea para ser trabajado en el campo de arte y expresión en la asignatura de educación física, y su fundamentación teórica está sustentada en Slavin, R. y Johnson, D. & Johnson R. (2014) en lo referido a aprendizaje cooperativo y en los estándares básicos de competencias ciudadanas de la secretaria de educación de Bogotá (2014).

Estamos solicitando su experiencia en este tema para que nos dé su opinión en relación con cada uno de los aspectos que aparecen en los instrumentos que se

presentan a continuación, así como sus sugerencias para mejorarlos o sugerir alternativas para evaluar lo que se pretende con éstos.

AGRADEZCO DE ANTEMANO SU VALIOSA COLABORACIÓN



Consentimiento Informado

Señor Padre De familia

Por medio del presente documento le solicitamos su aprobación para que su hijo (a) _____ participe en la realización de una encuesta y una entrevista como parte del proyecto de investigación, “Fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los estudiantes del ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D. a través del festival artístico como proyecto de aula en educación física”.

El objetivo de los dos instrumentos es Determinar de qué manera se evidencia el aprendizaje cooperativo como dinamizador de las competencias ciudadanas en la clase de educación física para el desarrollo de habilidades sociales con estudiantes de ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D. en la implementación de proyectos de aula.

En consideración de lo anterior, le agradecemos su aprobación para la realización del ejercicio.

Yo _____, identificado con Cédula de Ciudadanía No. _____ Padre de familia del estudiante

Identificado con el documento No. _____, de _____, expreso y/o autorizo voluntariamente la participación de mi hijo en la realización de una entrevista y una encuesta en el marco del proyecto de investigación “Aprendizaje Cooperativo Como Método Dinamizador de la Interdependencia e Interacción positiva en el Ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D.”, liderado por el profesor Cesar Pinilla, docente de educación física de la institución.

Anexo 2 Formato grupo focal.



ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Grupo de Discusión

Soy estudiante de tercer semestre de la Maestría en Educación de la universidad de la Sabana, estoy adelantando un ejercicio sobre la “Fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los estudiantes del ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D. a través del festival artístico como proyecto de aula en educación física.”

La presente entrevista tiene como objetivo: Determinar de qué manera se evidencia el aprendizaje cooperativo como dinamizador de las competencias ciudadanas en la clase de educación física con estudiantes de ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D.

Antes de iniciar la entrevista quiero agradecer su participación y sinceridad, además aclarar que la elección de su participación se hizo por conveniencia. Y fueron seleccionados por su trayectoria en la institución y su participación en las actividades del festival de danzas.

La información que concederán es de total confidencialidad, por tanto su participación será anónima o en dado caso se utilizará un seudónimo. Apreciamos su honestidad, por lo tanto es decisión personal contestar las siguientes preguntas. Si siente incomodidad está en plena libertad de abandonar el presente ejercicio y si no entiende algún cuestionamiento por favor no dude en expresarlo.

Después de lo expuesto, me gustaría conocer cuáles son sus percepciones sobre el tema; por lo tanto, voy a formularles unas preguntas, ¿tienen algún inconveniente en que esta entrevista sea grabada?

| |
|--|
| 1. ¿Me podrían decir su nombre completo y al curso al que pertenecen?: |
|--|

| |
|---|
| 2. ¿Cuánto lleva en la institución? |
| 3. ¿Ha participado del festival de danzas en el colegio Cundinamarca como bailarín?, ¿Cuántas veces?: |
| 4. ¿Su participación en la preparación del baile para el festival es activa?, ¿Utilizan los tiempos y espacios destinados?: |
| 5. ¿Cómo es el proceso de preparación del baile?: |
| 6. ¿De qué manera llegan a los acuerdos para tomar decisiones del baile?, ¿en cuánto música y pasos? |
| 7. ¿Cuándo hay diferencias en los ensayos, como manejan los conflictos? |
| 12. ¿Al proponer sus ideas, son escuchadas y aplicadas? |
| 13. ¿De qué manera comparten sus ideas? |
| 9. ¿Al preparar el baile usan un orden lógico? |
| 10. ¿se distribuyen tareas para mejorar el trabajo? |
| 11. ¿En el momento de hacer los ensayos se escuchan y aprecian las ideas de todos para ser tomadas en cuenta, o no, en el baile? |
| 12. ¿Se motivan unos a otros constantemente para mejorar y sacar adelante el baile? ¿Cómo? |
| 13. ¿Cuándo se hace más difícil el trabajo? |
| 14. ¿Se reconocen los líderes del grupo y se rotan los roles de liderazgo en los momentos que es necesario? |
| 15. ¿Es claro que en el momento de hacer los ensayos, todos dependen de cada uno de los integrantes del grupo para lograr el éxito esperado? |
| 16. ¿Todos los integrantes del grupo se comunican e interactúan para lograr el éxito de presentación del trabajo? |
| 17. ¿Se reconoce que a pesar de las diferencias de pensamiento se puede trabajar por un objetivo común? |
| 18. ¿Son claras las reglas e indicaciones dadas por el profesor para realizar el trabajo? |
| 19. ¿Encuentran formas o caminos diferentes a los propuestos por el docente para llegar al objetivo? |
| 20. ¿Existen otros trabajos en el colegio que tengan las mismas características que el festival de danzas para ustedes? |
| 21. ¿Creen que se puedan enfrentar a situaciones como estas en su vida fuera del colegio? |

Nuevamente gracias por su colaboración. Esta información es de vital importancia para el desarrollo de la investigación. Próximamente les estaré retroalimentando los resultados.

Gracias.

Anexo 3 Formato Cuestionario.



CUESTIONARIO

El proyecto en el que se inscribe este instrumento, tiene como objetivo Determinar de qué manera se evidencia Fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los estudiantes del ciclo V del Colegio Cundinamarca I.E.D. a través del festival artístico como proyecto de aula en educación física

Para ello, se indagará por medio de este cuestionario sobre las percepciones que tiene los estudiantes sobre el festival artístico, la estrategia metodológica para su desarrollo y la relación que se puede establecer entre los estudiantes.

Se solicita amablemente, responder cada pregunta de forma apropiada. Se aclara que los datos consignados en el presente cuestionario son de total confidencialidad y a pesar de que algunos datos son personales, ellos serán presentados bajo un seudónimo o anónimo. Su identidad estará protegida frente a la muestra de los resultados en el informe final. De antemano se agradece su colaboración y total sinceridad.

A continuación encontrará 18 ítems que usted contestará a través de una X, eligiendo solamente un número de 1 a 5; en lo anterior es de acuerdo a la frecuencia con que se presenta la conducta en su institución.

Datos personales y familiares

| | |
|------------------------------|-----------------------------------|
| Nombre Completo: | Curso: |
| Edad: | Años que lleva en la institución: |
| Nombre del Padre: | Nombre de la Madre: |
| Nombre y relación Acudiente: | Barrio: |

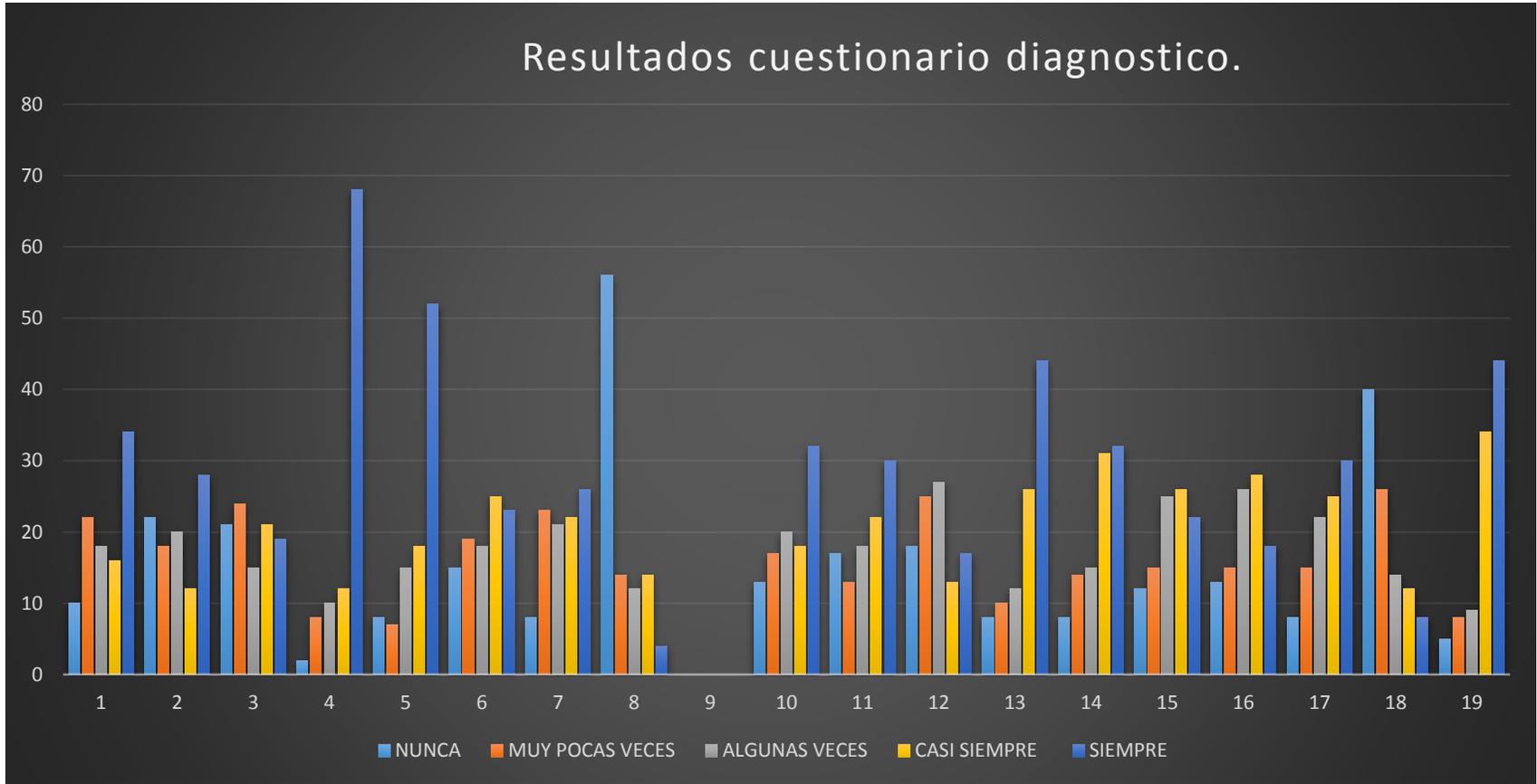
De nuevo gracias por su colaboración, sus aportes serán de gran ayuda para el diagnóstico del presente proyecto. Los resultados de este instrumento le serán retroalimentados y estarán a su disposición en el trabajo de compilación final.

| Categorías | Item | nunca | Muy pocas veces | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
|-----------------------------------|---|-------|-----------------|---------------|--------------|---------|
| Competencia emocional | Ha participado del festival de danzas en el colegio Cundinamarca como bailarín. | | | | | |
| | Su participación en la preparación del baile para el festival es activa. | | | | | |
| | La interacción con los compañeros al preparar el baile es positiva. | | | | | |
| | Al desarrollar el baile aprende en compañía de sus compañeros colaborando unos a otros para lograr el objetivo. | | | | | |
| | Al preparar el baile se escuchan unos a otros y comunican sus ideas para progresar y mejorar la presentación. | | | | | |
| Competencias comunicativas | Al proponer tus ideas, son escuchadas y aplicadas. | | | | | |
| | Al preparar el baile usan un orden lógico y se nota el proceso paso a paso para conseguir el éxito esperado. | | | | | |
| | Recibe ayuda externa para desarrollar la coreografía o el baile. | | | | | |
| | En el momento de hacer los ensayos se escuchan y aprecian las ideas de | | | | | |

| | | | | | | |
|----------------------------------|--|--|--|--|--|--|
| | todos para ser tomadas en cuenta o no en el baile. | | | | | |
| | Se motivan unos a otros constantemente para mejorar y sacar adelante el baile. | | | | | |
| | Desempeñan roles propios de la estructura de grupo. Se reconocen las tareas, roles y funciones de cada uno de los integrantes del grupo. | | | | | |
| | Se reconocen los líderes del grupo y se rotan los roles de liderazgo en los momentos que es necesario. | | | | | |
| Competencias integradoras | Es claro que en el momento de hacer el trabajo todos dependen de cada uno de los integrantes del grupo para lograr el éxito esperado. | | | | | |
| | Todos los integrantes del grupo se comunican e interactúan para lograr el éxito de presentación del trabajo. | | | | | |
| | Se reconoce que a pesar de las diferencias de pensamiento se puede trabajar por un objetivo común. | | | | | |
| | Son claras las reglas e indicaciones dadas por el profesor para realizar el trabajo. | | | | | |
| | Se hacen constantes reflexiones del trabajo y se evalúa tanto individual como grupalmente. | | | | | |
| | La evaluación es objetiva y ofrece la claridad en el proceso para alcanzar el éxito esperado en el festival. | | | | | |

Anexo 4 resultado cuestionario.

| Categorías | Item | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------------------------|--|----|----|----|----|----|
| Competencia emocional | Ha participado del festival de danzas en el colegio Cundinamarca como bailarín. | 10 | 22 | 18 | 16 | 34 |
| | Su participación en la preparación del baile para el festival es activa. | 22 | 18 | 20 | 12 | 28 |
| | La interacción con los compañeros al preparar el baile es positiva. | 21 | 24 | 15 | 21 | 19 |
| | Al desarrollar el baile aprende en compañía de sus compañeros colaborando unos a otros para lograr el objetivo. | 2 | 8 | 10 | 12 | 68 |
| | Al preparar el baile se escuchan unos a otros y comunican sus ideas para progresar y mejorar la presentación. | 8 | 7 | 15 | 18 | 52 |
| Competencias comunicativas | Al proponer tus ideas, son escuchadas y aplicadas. | 15 | 19 | 18 | 25 | 23 |
| | Al preparar el baile usan un orden lógico y se nota el proceso paso a paso para conseguir el éxito esperado. | 8 | 23 | 21 | 22 | 26 |
| | Recibe ayuda externa para desarrollar la coreografía o el baile. | 56 | 14 | 12 | 14 | 4 |
| | En el momento de hacer los ensayos se escuchan y aprecian las ideas de todos para ser tomadas en cuenta o no en el baile. | 13 | 17 | 20 | 18 | 32 |
| | Se motivan unos a otros constantemente para mejorar y sacar adelante el baile. | 17 | 13 | 18 | 22 | 30 |
| | Desempeñan roles propios de la estructura de grupo. Se reconocen las tareas, roles y funciones de cada uno de los integrantes del grupo. | 18 | 25 | 27 | 13 | 17 |
| | Se reconocen los líderes del grupo y se rotan los roles de liderazgo en los momentos que es necesario. | 8 | 10 | 12 | 26 | 44 |
| Competencias integradoras | Es claro que en el momento de hacer el trabajo todos dependen de cada uno de los integrantes del grupo para lograr el éxito esperado. | 8 | 14 | 15 | 31 | 32 |
| | Todos los integrantes del grupo se comunican e interactúan para lograr el éxito de presentación del trabajo. | 12 | 15 | 25 | 26 | 22 |
| | Se reconoce que a pesar de las diferencias de pensamiento se puede trabajar por un objetivo común. | 13 | 15 | 26 | 28 | 18 |
| | Son claras las reglas e indicaciones dadas por el profesor para realizar el trabajo. | 8 | 15 | 22 | 25 | 30 |
| | Se hacen constantes reflexiones del trabajo y se evalúa tanto individual como grupalmente. | 40 | 26 | 14 | 12 | 8 |
| | La evaluación es objetiva y ofrece la claridad en el proceso para alcanzar el éxito esperado en el festival. | 5 | 8 | 9 | 34 | 44 |



Anexo 5 formato Codificación axial.

| COMPETENCIAS CIUDADANAS: CONSTRUYENDO COMUNIDAD | | | | | | APRENDIZAJE COOPERATIVO | | | | |
|---|---|---|---|---|--|---|---|---|--|---|
| EMOCIONALES | | | COMUNICATIVAS | | | INTEGRADORAS | | | LIDERAZGO | APRENDIZAJE |
| Equilibrio emocional | La adaptación social. | La respuesta empática ante las emociones de los demás | Hacer y sentirse parte de un grupo sin perderse en él | Escuchar y analizar alternativas de los demás | Solucionar los problemas por la vía del diálogo | la capacidad para tomar decisiones morales | La coherencia de vida | La consideración por los otros | Rol de liderazgo | Aprendizajes |
| se siente uno temeroso | la hora de presentarse uno se libera | de nada sirve con motivarlos si | todos hacemos todo lo que se habla en el grupo | se van escuchando las ideas | se hace un contra enfrentamiento | lograr una buena presentación | son cosas que le quedan a uno | con buena actitud | se reconocen los líderes | cada vez ha subido como de rango |
| uno siente miedo | buscamos las personas que realmente quieren bailar | cuando todos quieren ser dueños de todo | cada uno nos preparamos antes | cada uno va añadiendo un paso | se escuchan las ideas de todos y se toma la mejor | en la vida debe aprender a trabajar con personas diferentes | después las lleva para la casa | es mejor cuando colaboramos siguiendo a la líder | siempre hay uno que aporta más | los bailes se hacen más creativos |
| gana seguridad | hay algunas que quieren bailar pero no pueden hacerlo | cuando todos quieren ser líderes | llegar con ideas al ensayo | se trata de escuchar | definido con ideas de todos | hay que saber escoger a las personas | a convivir mejor | los que nunca aportan con ideas aportan con trabajo | que baila más | así uno les explica |
| con esos bailes uno entra con un miedo | | liberamos la expresión | los puedan manejar todo el grupo | se habla y todos escuchan la idea a ver | los que están de acuerdo se van practicando el paso | tratamos de aportar a la líder haciendo bien el trabajo | a ser más unidos | aportamos lo mejor para seguir adelante | se toma de líder al que mejor se mueve | nosotros les enseñamos |
| con pánico escénico | | | pero nosotros les enseñamos | tenemos charlas y reforzamos a las personas | siempre gana la mayoría | | tener compromiso | no solamente en la vida profesional en barrio | cuando se rota el liderazgo se pierde el tiempo | se aprende a expresar |
| | | | Siempre debemos estar todos juntos | siempre se recogen varias ideas | ponerlas a votación | | Lo importante no es ganar o perder lo importante es aprender. | hay que estar motivando | nosotros solamente seguimos al líder | finalmente salió uno más pequeño y gano |
| | | | trabajando juntos | se necesita buscar ayuda en los demás | cambian el paso para que todos lo puedan hacer | | aprender a convivir | que todas debemos seguir adelante | por lo general hay una líder | si querían ganar teníamos que esforzarnos nosotros aportamos es digamos hablar del tema y pues ubicamos y organizamos y ensayar |
| | | | por un mismo objetivo | por lo general son escuchadas | reunión llegamos a los acuerdos | | | | ella es la que hace las propuestas | |
| | | | todos podemos aportar para lograr el objetivo | la mayoría de veces las aplican | no se puede lograr el avance si todos no están ubicados en su puesto | | | | soy la líder del grupo | se divide el grupo para que aprendan mejor |
| | | | | | todas proponemos unas ideas | | | | todo se lo dejamos a la líder | nos apoyamos en grupo todos |
| | | | | | legamos a los acuerdos | | | | a veces dejamos todo a cargo de la líder | y terminamos aprendiendo |
| | | | | | tratamos de aportar a la líder haciendo bien el trabajo | | | | entre las dos líderes nos entendemos | aprender a trabajar en equipo |
| | | | | | | | | | se toman las decisiones | aprender a respetar la opinión de los demás |
| | | | | | | | | | la que mejor baile es la que toma las decisiones | |

Anexo 6 codificación selectiva.



Anexo 7: Formato de planeación para la Intervención

Formato de Intervención N° 1

| | | |
|-----------------------|--|-------------------------|
| SESIÓN N°: 1 | FECHA: 17 y 18 de marzo | CURSO: 1001, 1002,1003. |
| Competencia ciudadana | <p>Las Competencias Emocionales Las competencias emocionales son las habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mantener un equilibrio emocional para saber comportarse en cada situación siendo responsable de los propios actos. • Manejar los sentimientos y su expresividad en un sano equilibrio con la racionalidad. | |
| Objetivo general: | Organizar el grupo de trabajo con el que se va a desarrollar la intervención por cada curso. Sensibilizar a los estudiantes con relación a la estrategia que se va usar en el desarrollo de la propuesta coreográfica. | |
| Objetivo específico | <ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar los estudiantes que conformaran los grupos de trabajo y la presentación. • Presentar la propuesta de trabajo con las condiciones y reglamento. • Desarrollar un ejercicio de aprendizaje cooperativo. | |
| Metodología. | <p>Se reúne al curso y se les expone las condiciones del trabajo, entre las que se cuenta el reglamento del festival, las normas y acuerdos para el trabajo y los tiempos y espacios para su desarrollo. En este caso se les informa que deben conformar un grupo que represente al curso en el festival artístico, que debe estar compuesto por mínimo 10 y máximo 20 estudiantes del curso. Por otro lado se les indica que los espacios de ensayo y preparación serán únicamente en la clase de educación física y ocasionalmente en los de artes y que no están permitidos los ensayos fuera de la institución.</p> <p>Seleccionado el grupo de trabajo se les indica los objetivos finales y parciales del trabajo que van a desarrollar. En este caso deben preparar una coreografía de danza urbana que tenga mínimo 3 y máximo 5 minutos de duración. De igual manera la propuesta coreográfica debe estar enmarcada en un contexto temático o narrar una historia, momento, situación, y estados de ánimo. Por otro lado se les da un cronograma compuesto por 8 sesiones de trabajo con objetivos parciales en cada sesión.</p> <p>Para contextualizar a los estudiantes con el trabajo se desarrolla una clase de danzas en la que se aplica una secuencia o rutina de pasos de aproximadamente un minuto. Posteriormente se les indica</p> | |

| | |
|-----------------------------|---|
| | <p>que subdividan el grupo en pequeños grupos de tres o cuatro estudiantes, en los cuales deben coordinar la secuencia y proponer pasos de brazos y cabeza. Luego de trabajar por diez a quince minutos en el ejercicio, se socializa el resultado con todos y se reflexiona sobre los éxitos y dificultades del ejercicio.</p> <p>Al finalizar la sesión se hace una reflexión sobre las características del aprendizaje cooperativo que se evidenciaron y las que se deberán aplicar en los próximos ensayos.</p> |
| Tiempo: | <p>10 minutos para la selección del grupo representativo del curso. 10 minutos para la exposición de las normas y acuerdos. 20 minutos para el desarrollo de la secuencia coreográfica. 20 minutos para el trabajo en pequeños grupos. 10 minutos para la socialización de resultados 10 minutos para la reflexión final y vuelta a la calma.</p> |
| Materiales: | <p>Salón o espacio apropiado para el ensayo. Sistema de reproducción de sonido o grabadora.</p> |
| Instrumentos de observación | <p>Lista de chequeo. Diario de campo. Video.</p> |
| Observaciones: | |

Formato de Intervención N° 2

| | | |
|-----------------------|---|-------------------------|
| SESIÓN N°: 2 | FECHA: 31 de marzo y 1 de abril | CURSO: 1001, 1002,1003. |
| Competencia ciudadana | <p>Las Competencias Emocionales Las competencias emocionales son las habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relaciones interpersonales sinceras y de sana convivencia social. • El manejo de las propias emociones. • La respuesta empática ante las emociones de los demás. | |
| Objetivo general: | <p>Socializar con el grupo de trabajo con el que se va a desarrollar la intervención por cada curso, la mecánica del trabajo y los objetivos que se plantean para el proyecto, haciendo evidentes las competencias ciudadanas a desarrollar durante el proceso.</p> | |
| Objetivo específico | <ul style="list-style-type: none"> • Socializar los objetivos del trabajo y montaje coreográfico. | |

| | |
|-----------------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Compartir con los estudiantes la metodología del trabajo. • Iniciar con el montaje coreográfico. |
| Metodología. | <p>Se inicia la clase con las rutinas preestablecidas (control de asistencia y uniforme, calentamiento general y específico). Se socializan los objetivos específicos de la clase y se plantean las metas a corto mediano y largo plazo del montaje. Entre las cuales están: determinar un tiempo límite de progreso por clase en este caso mínimo 30 segundos de secuencia por clase en los primeros cuatro ensayos; incluir mínimo 2 figuras en el itinerario por cada 10 segundos de rutina.</p> <p>En un segundo momento se estimula una lluvia de ideas para la selección de la música a trabajar, el concepto o contexto que se le va a dar al montaje coreográfico y posibles propuestas de vestuario. Con esta actividad se deslumbrarán los líderes del grupo quienes a partir de ese momento dejarán ver sus características de autonomía y organización del grupo. Al mismo tiempo se podrán observar las reacciones del grupo al respecto y será el momento en el que se darán a conocer las competencias ciudadanas a observar. A partir de este momento se deja que el grupo avance solo y se deja como objetivo el entregar al final de la clase los 30 segundos de secuencia con pasos coordinados por todos los integrantes del grupo. El investigador o docente se retira para hacer la observación del trabajo y solo vuelve a intervenir al finalizar la clase para revisar los avances propuestos para el día.</p> <p>Inicialmente se trabajara de manera informativa en comando directo.</p> <p>Posteriormente se desarrolla trabajo en pequeños grupos con un objetivo común. Aprendizaje cooperativo.</p> <p>Trabajo autónomo de creación colectiva.</p> <p>Socialización y discusión de resultados.</p> |
| Tiempo: | <p>10 minutos para la socialización de objetivos.</p> <p>10 minutos para la lluvia de ideas.</p> <p>40 minutos para el trabajo autónomo.</p> <p>10 minutos para la socialización de resultados</p> <p>10 minutos para la reflexión final y vuelta a la calma.</p> |
| Materiales: | <p>Salón o espacio apropiado para el ensayo.</p> <p>Sistema de reproducción de sonido o grabadora.</p> |
| Instrumentos de observación | <p>Lista de chequeo.</p> <p>Diario de campo.</p> <p>Video.</p> |
| Observaciones: | |

| | |
|--|--|
| | |
|--|--|

Formato de Intervención N° 3

| | | |
|-----------------------|---|-------------------------|
| SESIÓN N°: 3 | FECHA: 7 y 8 de abril | CURSO: 1001, 1002,1003. |
| Competencia ciudadana | <p>Las Competencias comunicativas. Las competencias comunicativas son aquellas habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas y en definitiva permiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacer y sentirse parte de un grupo sin perderse en él. • Participar y dar aportes en pro del bien común. • Escuchar y analizar alternativas de los demás. • Ser amigo y cultivar esa amistad. | |
| Objetivo general: | Observar el desarrollo del trabajo autónomo que inician los estudiantes y la manifestación, o no, de las competencias ciudadanas de carácter comunicativo. | |
| Objetivo específico | <ul style="list-style-type: none"> • Socializar los objetivos del trabajo y montaje coreográfico. • Compartir con los estudiantes la metodología del trabajo y la definición de las competencias ciudadanas. • Continuar con el montaje coreográfico. | |
| Metodología. | <p>Se inicia la clase con las rutinas preestablecidas (control de asistencia y uniforme, calentamiento general y específico). Se socializan los objetivos específicos de la clase. Se plantea una lluvia de ideas sobre el tema de la clase previa sobre las competencias ciudadanas a observar haciendo una breve conceptualización a partir de los conceptos previos de los estudiantes y los que se definen en la teoría de cada una de ellas. Se deja expuesta la información en un lugar estratégico del salón para que los estudiantes la puedan referenciar y reforzar en cualquier momento de la clase. Luego se hace un breve repaso de las reglas del trabajo y se refuerza, que para ese ensayo, se debe presentar 30 segundos más de secuencia con pasos coordinados por todo el grupo.</p> <p>De nuevo el docente investigador se distancia del trabajo autónomo de los estudiantes para observar las características y comportamientos de los estudiantes con respecto a la autonomía y liderazgo, al igual que la presencia de las competencias ciudadanas, en especial las comunicativas. Al finalizar la clase se revisa el trabajo y se hacen las observaciones generales a nivel técnico de los avances y se hace una breve reflexión, sin dar lugar</p> | |

| | |
|-----------------------------|---|
| | <p>a la discusión, de las competencias ciudadanas que se pudieron destacar en el trabajo del día.</p> <p>Inicialmente se trabajara de manera informativa en comando directo.</p> <p>Lluvia de ideas de conceptos base (competencias ciudadanas).</p> <p>Trabajo autónomo de creación colectiva.</p> <p>Socialización y discusión de resultados.</p> |
| Tiempo: | <p>10 minutos para la socialización de objetivos.</p> <p>10 minutos para la conceptualización de las competencias ciudadanas.</p> <p>40 minutos para el trabajo autónomo.</p> <p>10 minutos para la socialización de resultados</p> <p>10 minutos para la reflexión final y vuelta a la calma.</p> |
| Materiales: | <p>Salón o espacio apropiado para el ensayo.</p> <p>Sistema de reproducción de sonido o grabadora.</p> <p>Tablero portátil.</p> <p>Marcadores.</p> |
| Instrumentos de observación | <p>Lista de chequeo.</p> <p>Diario de campo.</p> <p>Video.</p> |
| Observaciones: | |

Formato de Intervención N° 4

| | | |
|-----------------------|---|-------------------------|
| SESIÓN N°: 4 | FECHA: 14 al 22 de abril. | CURSO: 1001, 1002,1003. |
| Competencia ciudadana | <p>Las Competencias comunicativas.</p> <p>Las competencias comunicativas son aquellas habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas y en definitiva permiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicar y ayudar en un momento dado. • Solucionar los problemas por la vía del diálogo. | |
| Objetivo general: | <p>Observar el desarrollo del trabajo autónomo que inician los estudiantes y la manifestación, o no, de las competencias ciudadanas de carácter comunicativo.</p> | |
| Objetivo específico | <ul style="list-style-type: none"> • Socializar los objetivos del trabajo y montaje coreográfico (coordinación de secuencias y pasos). • Compartir con los estudiantes la metodología del trabajo y la definición de las competencias comunicativas. • Continuar con el montaje coreográfico. | |

| | |
|-----------------------------|--|
| | |
| Metodología. | <p>Se inicia la clase con las rutinas preestablecidas (control de asistencia y uniforme, calentamiento general y específico). Se socializan los objetivos específicos de la clase y las competencias ciudadanas a observar haciendo una lluvia de ideas con el conocimiento previos que tienen los estudiantes acerca de la comunicación y como ha funcionado en sus trabajos anteriores. Luego se hace una breve conceptualización de cada una de ellas. Se deja expuesta la información en un lugar estratégico del salón para que los estudiantes la puedan referenciar y reforzar en cualquier momento de la clase. Luego se hace un breve repaso de las reglas del trabajo y se refuerza, que para ese ensayo, se debe presentar 30 segundos más de secuencia con pasos coordinados por todo el grupo.</p> <p>El docente investigador se distancia del trabajo autónomo de los estudiantes para observar las características y comportamientos de los estudiantes con respecto a la autonomía y liderazgo, al igual que la presencia de las competencias ciudadanas en especial las comunicativas de segundo nivel. Al finalizar la clase se revisa el trabajo y se hacen las observaciones generales a nivel técnico de los avances y se propone una breve reflexión, sin dar lugar a la discusión, de las competencias ciudadanas que se pudieron destacar en el trabajo del día.</p> <p>Al finalizar estas tres intervenciones los estudiantes ya deben haber completado el trabajo coreográfico para la socialización con la comunidad educativa.</p> |
| Tiempo: | <p>10 minutos para la socialización de objetivos.</p> <p>10 minutos para la conceptualización de las competencias ciudadanas.</p> <p>40 minutos para el trabajo autónomo.</p> <p>10 minutos para la socialización de resultados</p> <p>10 minutos para la reflexión final y vuelta a la calma.</p> |
| Materiales: | <p>Salón o espacio apropiado para el ensayo.</p> <p>Sistema de reproducción de sonido o grabadora.</p> <p>Tablero portátil.</p> <p>Marcadores.</p> |
| Instrumentos de observación | <p>Lista de chequeo.</p> <p>Diario de campo.</p> <p>Video.</p> |
| Observaciones: | |

Formato de Intervención N° 5

| | | |
|-----------------------|--|-------------------------|
| SESIÓN N°: 5 | FECHA: 27 y 28 de abril. | CURSO: 1001, 1002,1003. |
| Competencia ciudadana | <p>Las Competencias comunicativas. Las competencias comunicativas son aquellas habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas y en definitiva permiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evitar la crítica destructiva y aportar elementos para la solución de un conflicto. • Ser asertivo evitando la pasividad y la agresividad. | |
| Objetivo general: | <p>Observar el desarrollo del trabajo autónomo que inician los estudiantes y la manifestación, o no, de las competencias ciudadanas de carácter comunicativo.</p> | |
| Objetivo específico | <ul style="list-style-type: none"> • Socializar los objetivos del trabajo y montaje coreográfico (coordinación de secuencias y pasos). • Compartir con los estudiantes la metodología del trabajo y la definición de las competencias comunicativas. • Continuar con el montaje coreográfico. | |
| Metodología. | <p>Se inicia la clase con las rutinas preestablecidas (control de asistencia y uniforme, calentamiento general y específico). Se socializan los objetivos específicos de la clase y las competencias ciudadanas a observar haciendo un juego rompe hielo en el que se manifiesten de manera práctica las competencias comunicativas (el teléfono roto) haciendo la reflexión y conceptualización pertinentes a las categorías a observar en la sesión. Luego se hace una breve conceptualización de cada una de ellas. Se deja expuesta la información en un lugar estratégico del salón para que los estudiantes la puedan referenciar y reforzar en cualquier momento de la clase. Luego se hace un breve repaso de las reglas del trabajo y se refuerza, que para ese ensayo, se debe presentar 30 segundos más de secuencia con pasos coordinados por todo el grupo. El docente investigador se distancia del trabajo autónomo de los estudiantes para observar las características y comportamientos de los estudiantes con respecto a la autonomía y liderazgo, al igual que la presencia de las competencias ciudadanas en especial las comunicativas de segundo nivel. Al finalizar la clase se revisa el trabajo y se hacen las observaciones generales a nivel técnico de los avances y se propone una breve reflexión, sin dar lugar a la discusión, de las competencias ciudadanas que se pudieron destacar en el trabajo del día.</p> | |

| | |
|-----------------------------|---|
| | Al finalizar estas tres intervenciones los estudiantes ya deben haber completado el trabajo coreográfico para la socialización con la comunidad educativa. |
| Tiempo: | 10 minutos para la socialización de objetivos. 10 minutos para la conceptualización de las competencias ciudadanas. 40 minutos para el trabajo autónomo. 10 minutos para la socialización de resultados 10 minutos para la reflexión final y vuelta a la calma. |
| Materiales: | Salón o espacio apropiado para el ensayo. Sistema de reproducción de sonido o grabadora. Tablero portátil. Marcadores. |
| Instrumentos de observación | Lista de chequeo. Diario de campo. Video. |
| Observaciones: | |

Formato de Intervención N° 6

| | | |
|-----------------------|--|-------------------------|
| SESIÓN N°: 6 | FECHA: 29 de abril | CURSO: 1001, 1002,1003. |
| Competencia ciudadana | <p>Las Competencias Integradoras Articulan, en la acción misma, todas las demás. Por ejemplo la capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente. Una competencia integradora, requiere de ciertos conocimientos sobre las dinámicas de los conflictos, de algunas capacidades cognitivas como la habilidad para generar ideas y opciones creativas ante una situación de conflicto, de competencias emocionales como la autorregulación de la rabia, y de ciertas competencias comunicativas como la capacidad para transmitir asertivamente los propios intereses.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La coherencia de vida • El buen ejemplo • Los hábitos de vida saludable • Ejercer la libertad con responsabilidad social y personal • La urbanidad • La formación en virtudes morales • La práctica de buenas costumbres • La formación en el amor • La valoración de los vínculos familiares • Los valores trascendentes • El pudor y el respeto al propio cuerpo | |

| | |
|---------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • La autoestima. |
| Objetivo general: | Observar el desarrollo del trabajo autónomo que inician los estudiantes y la manifestación, o no, de las competencias ciudadanas de carácter integrador. |
| Objetivo específico | <ul style="list-style-type: none"> • Socializar los objetivos del trabajo y montaje coreográfico (figuras, transiciones, entradas y salidas). • Compartir con los estudiantes la metodología del trabajo y la definición de las competencias integradoras. • Continuar con el montaje coreográfico. |
| Metodología. | <p>Se inicia la clase con las rutinas preestablecidas (control de asistencia y uniforme, calentamiento general y específico). Se socializan los objetivos específicos de la clase y las competencias ciudadanas a observar haciendo énfasis en las integradoras (La coherencia de vida, El buen ejemplo, Los hábitos de vida saludable) con una breve conceptualización de cada una de ellas. Se deja expuesta la información en un lugar estratégico del salón para que los estudiantes la puedan referenciar y reforzar en cualquier momento de la clase. Luego se hace un breve repaso de las reglas del trabajo y se refuerza, que para ese ensayo, se debe presentar 30 segundos más de secuencia con pasos coordinados por todo el grupo.</p> <p>El docente investigador se distancia del trabajo autónomo de los estudiantes para observar las características y comportamientos de los estudiantes con respecto a la autonomía y liderazgo, al igual que la presencia de las competencias ciudadanas en especial las comunicativas de segundo nivel. Al finalizar la clase se revisa el trabajo y se hacen las observaciones generales a nivel técnico de los avances y se propone una breve reflexión, sin dar lugar a la discusión, de las competencias ciudadanas que se pudieron destacar en el trabajo del día.</p> |
| Tiempo: | <p>10 minutos para la socialización de objetivos.</p> <p>10 minutos para la conceptualización de las competencias ciudadanas.</p> <p>40 minutos para el trabajo autónomo.</p> <p>10 minutos para la socialización de resultados</p> <p>10 minutos para la reflexión final y vuelta a la calma.</p> |
| Materiales: | <p>Salón o espacio apropiado para el ensayo.</p> <p>Sistema de reproducción de sonido o grabadora.</p> <p>Tablero portátil.</p> <p>Marcadores.</p> |

| | |
|-----------------------------|---|
| Instrumentos de observación | Lista de chequeo. Diario de campo. Video. |
| Observaciones: | |

Formato de Intervención N° 7

| | | |
|-----------------------|---|-------------------------|
| SESIÓN N°: 7 | FECHA: 4 de mayo | CURSO: 1001, 1002,1003. |
| Competencia ciudadana | <p>Las Competencias Integradoras Articulan, en la acción misma, todas las demás. Por ejemplo la capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente. Una competencia integradora, requiere de ciertos conocimientos sobre las dinámicas de los conflictos, de algunas capacidades cognitivas como la habilidad para generar ideas y opciones creativas ante una situación de conflicto, de competencias emocionales como la autorregulación de la rabia, y de ciertas competencias comunicativas como la capacidad para transmitir asertivamente los propios intereses.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercer la libertad con responsabilidad social y personal • La urbanidad • La formación en virtudes morales • La práctica de buenas costumbres • La formación en el amor • La valoración de los vínculos familiares • Los valores trascendentes • El pudor y el respeto al propio cuerpo • La autoestima. | |
| Objetivo general: | Observar el desarrollo del trabajo autónomo que inician los estudiantes y la manifestación, o no, de las competencias ciudadanas de carácter integrador. | |
| Objetivo específico | <ul style="list-style-type: none"> • Socializar los objetivos del trabajo y montaje coreográfico (figuras, transiciones, entradas y salidas). • Compartir con los estudiantes la metodología del trabajo y la definición de las competencias integradoras. • Continuar con el montaje coreográfico. | |
| Metodología. | Se inicia la clase con las rutinas preestablecidas (control de asistencia y uniforme, calentamiento general y específico). Se socializan los objetivos específicos de la clase y las competencias | |

| | |
|-----------------------------|---|
| | <p>ciudadanas a observar haciendo énfasis en esta sesión, de las competencias integradoras (Ejercer la libertad con responsabilidad social y personal, La urbanidad, La formación en virtudes morales, La práctica de buenas costumbres) se recurre a una breve conceptualización de cada una a través de una lluvia de ideas. Se deja expuesta la información en un lugar estratégico del salón para que los estudiantes la puedan referenciar y reforzar en cualquier momento de la clase. Luego se hace un breve repaso de las reglas del trabajo y se refuerza, que para ese ensayo, se debe presentar 30 segundos más de secuencia con pasos coordinados por todo el grupo.</p> <p>El docente investigador se distancia del trabajo autónomo de los estudiantes para observar las características y comportamientos de los estudiantes con respecto a la autonomía y liderazgo, al igual que la presencia de las competencias ciudadanas en especial las comunicativas de segundo nivel. Al finalizar la clase se revisa el trabajo y se hacen las observaciones generales a nivel técnico de los avances y se propone una breve reflexión, sin dar lugar a la discusión, de las competencias ciudadanas que se pudieron destacar en el trabajo del día.</p> |
| Tiempo: | <p>10 minutos para la socialización de objetivos. 10 minutos para la conceptualización de las competencias ciudadanas. 40 minutos para el trabajo autónomo. 10 minutos para la socialización de resultados 10 minutos para la reflexión final y vuelta a la calma.</p> |
| Materiales: | <p>Salón o espacio apropiado para el ensayo. Sistema de reproducción de sonido o grabadora. Tablero portátil. Marcadores.</p> |
| Instrumentos de observación | <p>Lista de chequeo. Diario de campo. Video.</p> |
| Observaciones: | |

Formato de Intervención N° 8

| | | |
|-----------------------|---|-------------------------|
| SESIÓN N°: 8 | FECHA: 5 y 6 de mayo | CURSO: 1001, 1002,1003. |
| Competencia ciudadana | <p>Las Competencias Integradoras Articulan, en la acción misma, todas las demás. Por ejemplo la capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente.</p> | |

| | |
|---------------------|--|
| | <p>Una competencia integradora, requiere de ciertos conocimientos sobre las dinámicas de los conflictos, de algunas capacidades cognitivas como la habilidad para generar ideas y opciones creativas ante una situación de conflicto, de competencias emocionales como la autorregulación de la rabia, y de ciertas competencias comunicativas como la capacidad para transmitir asertivamente los propios intereses.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La formación en el amor • La valoración de los vínculos familiares • Los valores trascendentes • El pudor y el respeto al propio cuerpo • La autoestima. |
| Objetivo general: | <p>Observar el desarrollo del trabajo autónomo que inician los estudiantes y la manifestación, o no, de las competencias ciudadanas de carácter integrador.</p> |
| Objetivo específico | <ul style="list-style-type: none"> • Socializar los objetivos del trabajo y montaje coreográfico (figuras, transiciones, entradas y salidas). • Compartir con los estudiantes la metodología del trabajo y la definición de las competencias integradoras. • Continuar con el montaje coreográfico. |
| Metodología. | <p>Se inicia la clase con las rutinas preestablecidas (control de asistencia y uniforme, calentamiento general y específico). Se socializan los objetivos específicos de la clase y las competencias ciudadanas integradoras (La formación en el amor, La valoración de los vínculos familiares, Los valores trascendentes, El pudor y el respeto al propio cuerpo, La autoestima) categorías a observar haciendo una breve conceptualización de cada una de ellas a través de un juego de roles que les permita identificar los criterios mencionados. Se deja expuesta la información en un lugar estratégico del salón para que los estudiantes la puedan referenciar y reforzar en cualquier momento de la clase. Luego se hace un breve repaso de las reglas del trabajo y se refuerza, que para ese ensayo, se debe presentar 30 segundos más de secuencia con pasos coordinados por todo el grupo.</p> <p>El docente investigador se distancia del trabajo autónomo de los estudiantes para observar las características y comportamientos de los estudiantes con respecto a la autonomía y liderazgo, al igual que la presencia de las competencias ciudadanas en especial las comunicativas de segundo nivel. Al finalizar la clase se revisa el trabajo y se hacen las observaciones generales a nivel técnico de los avances y se propone una breve reflexión, sin dar lugar a la</p> |

| | |
|-----------------------------|--|
| | <p>discusión, de las competencias ciudadanas que se pudieron destacar en el trabajo del día.</p> <p>Al finalizar estas tres intervenciones los estudiantes ya deben haber completado el trabajo coreográfico para la socialización con la comunidad educativa.</p> |
| Tiempo: | <p>10 minutos para la socialización de objetivos.</p> <p>10 minutos para la conceptualización de las competencias ciudadanas.</p> <p>40 minutos para el trabajo autónomo.</p> <p>10 minutos para la socialización de resultados</p> <p>10 minutos para la reflexión final y vuelta a la calma.</p> |
| Materiales: | <p>Salón o espacio apropiado para el ensayo.</p> <p>Sistema de reproducción de sonido o grabadora.</p> <p>Tablero portátil.</p> <p>Marcadores.</p> |
| Instrumentos de observación | <p>Lista de chequeo.</p> <p>Diario de campo.</p> <p>Video.</p> |
| Observaciones: | |