

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

DIALOGA Y NEGOCIA SOBRE TUS CONFLICTOS. AMBIENTE DE
APRENDIZAJE DIRIGIDO A ESTUDIANTES DEL GRADO 402, JORNADA TARDE,
COLEGIO RODOLFO LLINÁS INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL.
BOGOTÁ. D. C.

DOLLY KATHERINE BOHÓRQUEZ HERNÁNDEZ

MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
CHÍA, CUNDINAMARCA

2017

DIALOGA Y NEGOCIA SOBRE TUS CONFLICTOS. AMBIENTE DE
APRENDIZAJE DIRIGIDO A ESTUDIANTES DEL GRADO 402, JORNADA TARDE,
COLEGIO RODOLFO LLINÁS INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL.
BOGOTÁ. D. C.

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Informática Educativa

DOLLY KATHERINE BOHÓRQUEZ HERNÁNDEZ

Dra. Cristina Henning Manzuoli
ASESOR

MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
CHÍA, CUNDINAMARCA

2017

Contenido

Introducción	8
Planteamiento del problema.....	11
Justificación	17
Objetivos de investigación.....	21
Objetivo general	21
Objetivos específicos	21
Marco teórico referencial.....	22
Fundamentos teóricos en los que se enmarca la investigación	22
Competencias ciudadanas: Convivencia y Paz.	22
Solución de conflictos.....	23
Prevención de conflictos escolares	26
Constructivismo social.....	28
Aprendizaje significativo	29
Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC	30
Estado del arte	32
Descripción del Ambiente de Aprendizaje	42
Componentes del ambiente de aprendizaje	42
Planeación por sesiones	43
Propuesta de investigación.....	51
Pregunta de investigación	51
Sustento epistemológico:	51
Diseño de la investigación	52
Contexto	53
Población y muestra.....	55
Técnicas e instrumentos de recolección de información	56
Cuestionario.....	57
Sociograma	57
Observación.....	58
Análisis documental.....	59
Entrevista.....	59
Método de análisis de datos	60

Consideraciones éticas	61
Instrumentos de recolección de información	61
Análisis de resultados	64
Prueba piloto	64
Implementación del ambiente de aprendizaje	65
Categorías a priori y emergentes	68
Categoría 1: Solución de conflictos.....	69
Categoría 2: Manual de convivencia	75
Categoría 3: Tipos de violencia.....	80
Categoría 4: Prevención de la violencia	83
Categoría 5: TIC.....	91
Conclusiones	101
Solución de conflictos.....	101
Manual de convivencia	103
Tipos de violencia.....	105
TIC.....	106
Prevención de la violencia	107
Limitaciones y recomendaciones	109
Cronograma.....	111
Referencias.....	112
Anexos	119

Tablas especiales

Figura 1. ¿Quién es el que más dice groserías?. Elaboración propia. _____	13
Figura 2. ¿Quién es el que más golpea a los demás?. Elaboración propia. _____	14
Figura 3. ¿Quién es el que más interrumpe las clases o hace desorden?. Elaboración propia. ____	15
Figura 4. Componentes de cada sesión del ambiente de aprendizaje. Elaboración propia. _____	42
Figura 5. Ubicación geográfica de la institución. Recuperado de https://maps.google.es/ _____	54
Figura 6. Relación entre categorías. Elaboración propia. _____	69
Gráfico 1. Frecuencia de las manifestaciones de violencia. Elaboración propia. _____	12
Gráfico 2. Disposición de los padres de familia hacia la participación en acciones conjuntas de formación. Elaboración propia. _____	16
Gráfico 3. Concepto de conflicto. Elaboración propia. _____	70
Gráfico 4. Actitud ante el conflicto. Elaboración propia. _____	71
Gráfico 5. Faltas tipo I. Elaboración propia. _____	77
Gráfico 6. Faltas tipo II. Elaboración propia. _____	77
Gráfico 7. Reconocimiento de faltas tipo III. Elaboración propia. _____	77
Gráfico 8. Concepto de violencia verbal. Elaboración propia. _____	80
Gráfico 9. Concepto de violencia física. Elaboración propia. _____	81
Gráfico 10. Concepto de disrupción en el aula, Elaboración propia. _____	81
Anexo 1. Cuestionario de diagnóstico CUVE-R-frecuencias _____	119
Anexo 2. Cuestionario de sociograma _____	120
Anexo 3. Frecuencia matriz del sociograma _____	121
Anexo 4. Diario de campo de la sesión 1 _____	122
Anexo 5. Cuestionario No. 1 – Determinación de pre-saberes _____	123
Anexo 6. Diario de campo de la sesión No 2 _____	125
Anexo 7. Cuestionario No 2- Evaluación de la Sesión 2 _____	126
Anexo 8. Diario de campo de la sesión No 3 _____	128
Anexo 9. Cuestionario No 3. Evaluación de la Sesión 3 _____	129

Anexo 10. Diario de campo de la sesión No 4 _____	130
Anexo 11. Cuestionario No 4-Evaluación de la Sesión 4 _____	131
Anexo 12. Diario de campo de la sesión No 5 _____	132
Anexo 13. Cuestionario No 5. Evaluación de la Sesión 5 _____	133
Anexo 14. Diario de campo de la sesión No 6 _____	134
Anexo 15. Cuestionario No. 6 – Evaluación de la Sesión 7 _____	135
Anexo 16. Diario de campo de la sesión No 7 _____	136
Anexo 17. Cuestionario No. 7 – Evaluación del impacto en el aprendizaje del ambiente _____	137
Anexo 18. Guía de trabajo No. 1- Actividad de apropiación sesión 4 _____	140
Anexo 19. Guía de trabajo No. 2- Actividad de apropiación sesión 5 _____	141
Anexo 20. Guía de trabajo no. 3 – Actividad de apropiación sesión 6 _____	142
Anexo 21. Guía de trabajo no. 4- Actividad de apropiación sesión 7 _____	143
Anexo 22. Consentimiento del rector de la Institución Educativa _____	144
Anexo 23. Consentimiento informado de padres de familia _____	145
Anexo 24. Certificación de prueba piloto _____	146
Anexo 25. Evaluación de la prueba piloto. _____	147
Anexo 26. Transcripción de la Sesión 3 _____	148
Anexo 27. Anotaciones en el observador referidas a violencia física _____	151
Anexo 28. Transcripción de la sesión No 1 _____	152
Anexo 29.. Transcripción de la sesión No 2. _____	156
Anexo 30. Fragmento referido al concepto de violencia verbal _____	160
Anexo 31. Fragmento referido al concepto de violencia verbal _____	161
Anexo 32.. Fragmento referido a las consecuencias de la violencia verbal. _____	162
Anexo 33. Fragmento del estudiante No. 23 referido a la violencia física y verbal _____	163

Resumen

El presente documento constituye el informe final de un estudio interesado en analizar el fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas, propias del ámbito de Convivencia y Paz, referidas al diálogo y negociación de conflictos, como estrategia de prevención de la violencia (física y verbal) entre estudiantes del grado 402, pertenecientes a la jornada tarde del Colegio Rodolfo Llinás I. E. D., el cual se justificó principalmente en argumentos emanados de la Unesco y ley 1620 al respecto de la gestión de conflictos.

Este estudio se centró en la implementación de un ambiente de aprendizaje mediado por el uso de TIC, a partir de lo cual se obtuvo información que permitió el análisis de cinco categorías: solución de conflictos, manual de convivencia, tipos de violencia, competencias ciudadanas, prevención de la violencia y TIC. El hallazgo más representativo es que los estudiantes correspondientes al caso, evidenciaron una evolución conceptual al respecto del uso de violencia (física y verbal) para gestionar sus conflictos, lo cual permitió concluir que la formación sobre las competencias, ya citadas, contribuye en la prevención de manifestaciones de violencia física y verbal entre estudiantes.

Palabras Clave: violencia escolar, prevención, conflicto, competencias ciudadanas, diálogo, negociación.

Introducción

La presente investigación surge como consecuencia de la observación de hechos violentos entre los estudiantes del grado 402, pertenecientes a la jornada tarde, Colegio Rodolfo Llinás I. E. D., lo cual se corroboró mediante la aplicación del cuestionario CUVE-R de Álvarez-García et al. (2011), que indicó mayor frecuencia de manifestaciones de violencia física, verbal y disrupción en el aula, y condujo a la realización de un sociograma, que permitió el reconocimiento de dos estudiantes promotores de estos hechos, los cuales son identificados a lo largo del documento como Estudiante 23 y Estudiante 30. De acuerdo con lo anterior, esta investigación se interesó en analizar el fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas, propias del ámbito de Convivencia y Paz, específicamente referidas al diálogo y negociación de conflictos, como estrategia de prevención de la violencia (física y verbal) entre los estudiantes, mencionados en el acápite anterior.

La investigación propuesta, se enmarca en el paradigma cualitativo, por lo cual cursó diferentes fases, cuyas actividades son descritas en los diferentes capítulos que conforman este documento.

El primer capítulo, dedicado al planteamiento del problema, describe cómo mediante el uso de técnicas como la observación, y la aplicación de cuestionarios (CUVE-R y Sociograma), se determinó el predominio de manifestaciones de violencia física y verbal y los estudiantes generadores de las mismas; igualmente se indagó sobre el interés de los padres de familia del grado para colaborar en procesos relacionados con la formación sobre convivencia, dado que autores como Díaz-Aguado (2005) y Chauv (2005), lo consideran fundamental la participación familiar en intervenciones educativas orientadas a la prevención de formas de violencia. Este capítulo, también incluye la justificación de la propuesta de investigación, la cual atiende al llamado de organismos internacionales como la UNESCO y la OMS al respecto del papel de las instituciones educativas sobre la formación en la gestión constructiva de conflictos y por ende la prevención de violencia para afrontarlos, presenta algunos planteamientos de Olweus (1998), pionero y precursor de la investigación sobre violencia escolar, y Álvarez-García et al. (2011), quienes coinciden en considerar la violencia entre escolares como un fenómeno que

representa grandes dificultades para las Instituciones Educativas, por constituirse en una barrera para el clima escolar y la sana convivencia, adicionalmente expone algunas consideraciones contenidas en la ley General de Educación; los Estándares de Competencias Ciudadanas y la Ley de Convivencia Escolar.

Los Objetivos de Investigación, expuestos en el segundo capítulo, se centran en analizar el fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas, pertenecientes al ámbito de Convivencia y Paz, especialmente el diálogo y la negociación de conflictos como estrategia de prevención de la violencia (física y verbal) entre estudiantes del grado 402, para lo cual fue fundamental: identificar las situaciones de violencia más frecuentes en el ambiente escolar de los estudiantes; diseñar un ambiente de aprendizaje apoyado en TIC para el fortalecimiento de las competencias mencionadas y caracterizar las acciones de los estudiantes frente a las situaciones de violencia más frecuentes.

El tercer capítulo, denominado Marco Teórico Referencial, presenta los conceptos tomados como base para el desarrollo de ésta investigación, es decir: Competencias Ciudadanas: Convivencia y Paz, Solución de Conflictos, Prevención de Conflictos Escolares, Constructivismo Social, Aprendizaje Significativo y Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC; los cuales se construyeron a partir de autores que gozan de prestigio en el ámbito escolar. Incluye el Estado del Arte, en el que se describen estudios precedentes como: Olweus (1993), Acoso escolar, “bullying”, en las escuelas: hechos e intervenciones; Olweus (1998), Conductas de acoso y amenaza entre escolares; Cangas, et al. (2007), Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos; Ortega- Ruiz, Rey & Casas (2013), La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying; Chaux (2005), El programa de prevención de Montreal: lecciones para Colombia; Chaux, et al. (2008), Aulas en paz: 2. Estrategias pedagógicas; Varela (2011), Efectividad de estrategias de prevención de violencia escolar: la experiencia del programa Recoleta en Buena; Ramírez & Arcila (2013), Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar; Malfasi (2014), Estudio de caso: Fortalecimiento de competencias ciudadanas a través de estrategias mediadas por TIC; entre otros.

El cuarto capítulo, presenta la Descripción del Ambiente de Aprendizaje, el cual es compuesto por ocho sesiones, para cada una de las cuales se presentan los contenidos, objetivos, tiempos, actividades, recursos, y formas de evaluación, así como la relación entre el modelo pedagógico constructivista, el aprendizaje significativo y el uso de las TIC consideradas.

La Propuesta de Investigación, es contenida en el quinto capítulo e inicia con la pregunta: ¿Cómo prevenir la violencia física y verbal entre estudiantes mediante el fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas (convivencia y paz) referidas al diálogo y negociación de conflictos a través de un Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC?; circunscrita en el enfoque cualitativo, por lo que aquí se caracteriza la población y la muestra, es decir, a los estudiantes de la Jornada Tarde, pertenecientes al Colegio Rodolfo Llinás, grado 402. Este capítulo, presenta un apartado dedicado al Caso de Estudio, metodología bajo la cual se adelantó la investigación, las técnicas de recolección de información, sus instrumentos y el método de Teoría Fundamentada, usado para el análisis de información, en lo cual, también se empleó el software QDA Miner Lite para la codificación, segmentación y conteo de frecuencia de los códigos, lo que facilitó el relacionamiento de categorías a priori y emergentes mediante una red semántica.

El sexto capítulo, denominado Análisis de resultados, detalla los hallazgos y resultados alrededor de cinco categorías de análisis (solución de conflictos, manual de convivencia, tipos de violencia, prevención de la violencia y TIC), resultantes de la aplicación del método de la teoría fundamentada. Como parte de los hallazgos más representativos se encuentra que los estudiantes caso de esta investigación, evidenciaron una evolución conceptual al respecto del uso del diálogo y la negociación para gestionar sus conflictos, adicionalmente, fue escasa la evidencia de la participación de sus padres o familiares en la realización de actividades conjuntas estudiante-padres, propuestas en el ambiente de aprendizaje, y cómo el uso de TIC permitió a los estudiantes extrapolar los conocimientos sobre resolución de conflictos a situaciones de su cotidianidad.

El séptimo y último capítulo, contiene las conclusiones, entre las cuales se destaca que posterior a la implementación del ambiente de aprendizaje, los estudiantes reconocen que el uso de diálogo y la negociación en el tratamiento de conflictos previenen el uso de violencia, a partir de lo cual se infiere que el fortalecimiento de Competencias Ciudadanas, propias del ámbito de Convivencia y Paz, contribuyen en la prevención de manifestaciones de violencia física y verbal entre los estudiantes.

Planteamiento del problema

Olweus (1998) afirma que la agresividad entre escolares es un fenómeno muy antiguo que desde la década de los ochenta ha atraído la atención pública y se ha constituido como interés investigativo. Adicionalmente Álvarez-García et al. (2011) consideran la violencia como una barrera para un buen clima escolar y un obstáculo para los fines académicos, el desarrollo personal y social de los estudiantes, por lo cual es preciso prevenirla. En Colombia, la responsabilidad referida a la prevención de violencia en el ámbito escolar por parte de las instituciones educativas fue formalizada mediante la promulgación de la ley 1620 de 2013, denominada ley de convivencia escolar.

En la ciudad de Bogotá D.C., la Secretaría de Educación, adelantó un estudio, denominado: Clima escolar y victimización en Bogotá, 2013. Encuesta de convivencia escolar, con la intención de analizar fenómenos de violencia en la vida escolar, así como la evolución de los mismos, a partir de encuestas realizadas en 2011 y 2006 por esta Institución. Este estudio considera como maltrato conductas referidas a la violencia física, verbal y el acoso escolar. Los hallazgos indican un aumento de hechos violencia verbal, concretamente amenazas reiteradas, prevalencia en el 70% de los establecimientos de violencia física como peleas, mientras que pese a que se nota una disminución de casos de acoso escolar, aún existe una prevalencia de estos hechos en el 20% de los establecimientos.

Las anteriores consideraciones, adicionales a la curiosidad de la investigadora, condujeron a la aplicación del Cuestionario de Violencia Escolar Revisado - CUVE-R- (Ver Anexo 2. Cuestionario de diagnóstico CUVE-R), a 32 estudiantes del grado 402, jornada tarde, pertenecientes al Colegio Rodolfo Llinás I. E. D., el cual, según Álvarez-García et al. (2011) indaga por la frecuencia de situaciones relacionadas con 6 tipos de violencia escolar: 1. Violencia verbal del alumnado hacia compañeros y profesores, referida a daños a través de palabras 2. Exclusión social, centrada en el rechazo 3. Violencia del profesorado hacia estudiantes, 4. Violencia a través de TIC, 5. Disrupción en el aula conceptualizada como los comportamientos de los estudiantes que dificultan el normal desarrollo de la clase y 6. Violencia física entre estudiantes referida al contacto material cuya causa es el daño. Los resultados indican el predominio de situaciones relacionadas con violencia verbal, disrupción en el aula y

violencia física entre los encuestados y una menor frecuencia de violencia del profesorado hacia estudiantes y violencia a través de las TIC, como se aprecia en el siguiente gráfico:

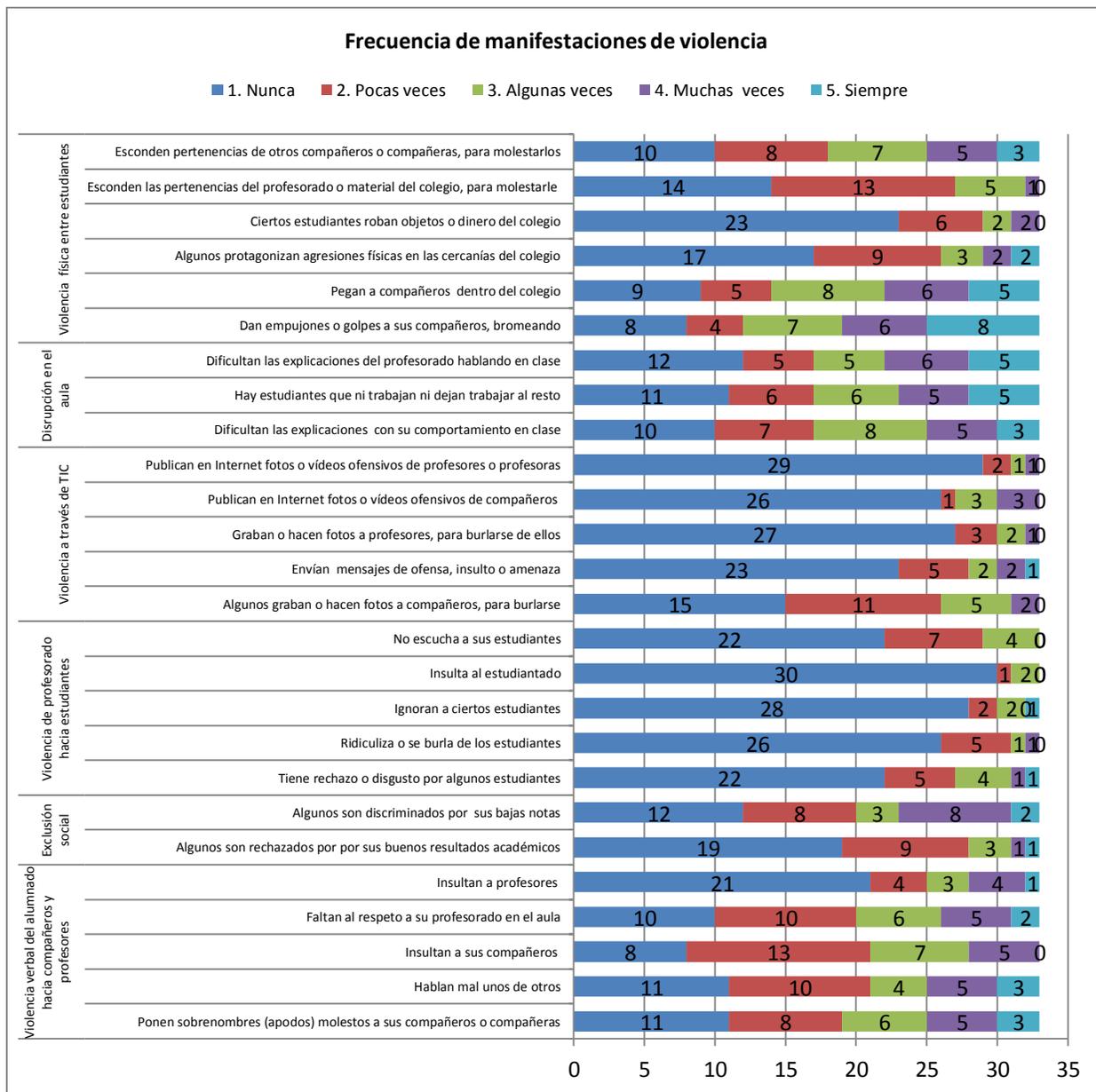


Gráfico 1. Frecuencia de las manifestaciones de violencia. Elaboración propia.

La disrupción en el aula se identificó como recurrente, ya que el 34.3% manifestaron que en su grupo de clases se suelen dificultar las explicaciones hablando, mientras 31.25%

reconocieron que hay estudiantes que debido a sus comportamientos dificultan las labores de los demás. El 25% manifestaron que hay estudiantes que dificultan las explicaciones.

Al respecto de violencia verbal, 25% afirmaron que es frecuente que hablen mal unos de otros, así como ponerse sobrenombres molestos.

Sobre expresiones de violencia física, el 25% expresaron que se esconden pertenencias entre compañeros. Mientras el 31.25% de los encuestados expreso que frecuentemente se esconden materiales del colegio o pertenencias del profesorado para importunarles. 68.75% reportaron que muchas veces se presentan robos de objetos o dinero en el colegio, 1.32% manifestaron que suelen ocurrir agresiones físicas en cercanías al colegio y el 34.37% reportaron sucesos relacionados con golpes entre compañeros dentro del colegio, mientras 43.75% expresaron que se empujan o golpean bromeando, lo cual es considerado por Álvarez-García et al. (2011) como violencia física, la cual, también ha sido apreciado por las maestras que se desempeñan en el grado, mediante la observación de situaciones que implican golpes, empujones e insultos.

Determinado el predominio de dichas manifestaciones violentas, se aplicó un sociograma (Ver Anexo 2) a 31 estudiantes del grado 402, del cual se graficaron las respuestas a las preguntas 6, 7 y 8 (¿Quién es el que más dice groserías? ¿Quién es el que más golpea? ¿Quién es el que más interrumpe las clases o hace desorden?, respectivamente), a través de lo cual fueron reconocidos los estudiantes que ejercen violencia verbal, física y disrupción en el aula de clase.

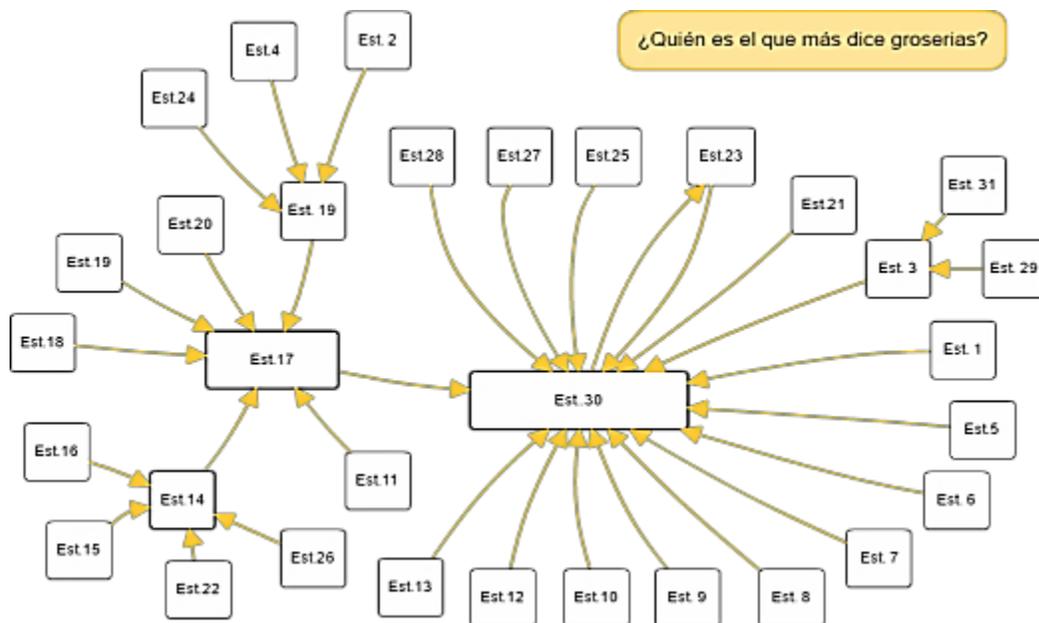


Figura 1. ¿Quién es el que más dice groserías?. Elaboración propia.

Los estudiantes 17 y 30 son identificados por el resto del grupo como aquellos que más dicen groserías, lo cual puede estar relacionado con alguna manifestación de violencia verbal. Se destaca el estudiante 30, quien fue seleccionado por el 48,3% del grupo.

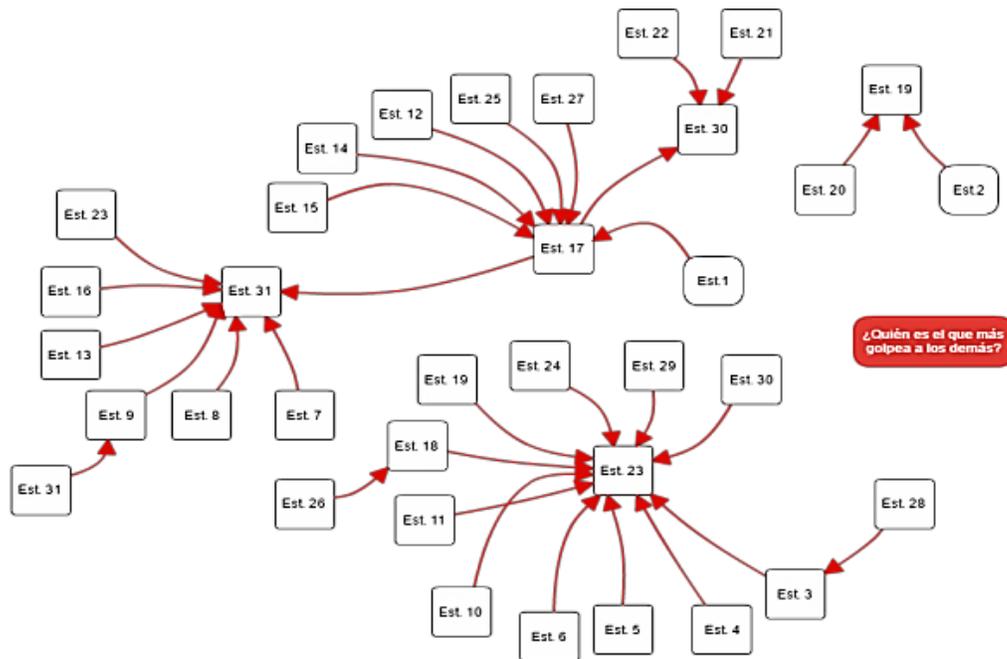


Figura 2. ¿Quién es el que más golpea a los demás?. Elaboración propia.

En este grafico se aprecian fácilmente varios subgrupos, los tres más grandes indican que los estudiantes 17, 23 y 31 son los que más golpean a los demás. Se destaca el estudiante 23, quien fue escogido por el 35,4% del grupo. El hecho de que hayan sido determinados varios subgrupos, permite establecer una relación entre esta información y la frecuencia de manifestaciones de violencia física obtenida a través del CUVE-R, a diferencia de las otras preguntas realizadas en el sociograma, en esta se aprecia mayor dispersión.

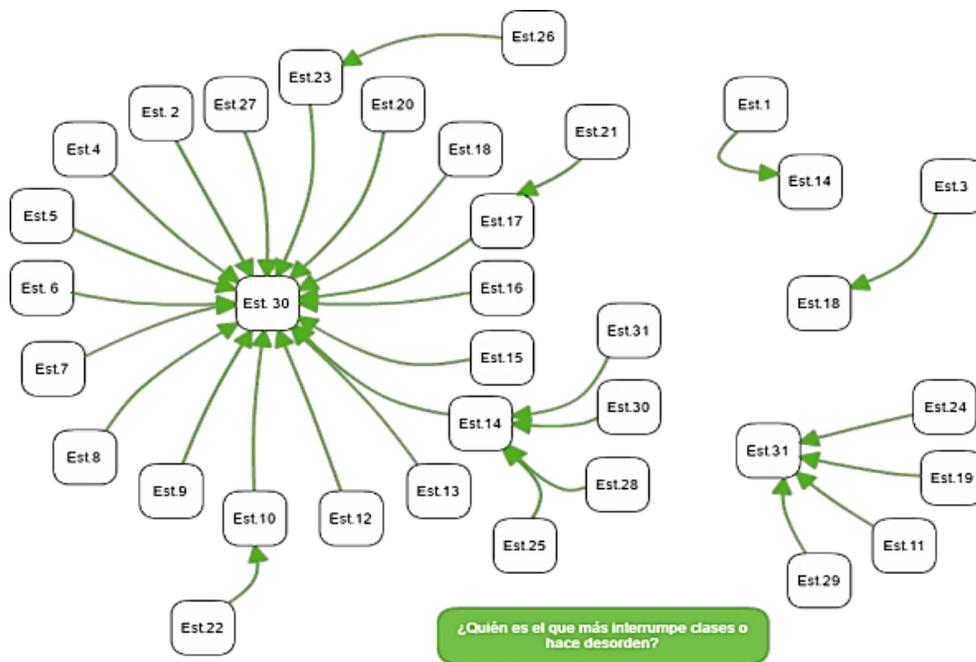


Figura 3. ¿Quién es el que más interrumpe las clases o hace desorden?. Elaboración propia.

El estudiante 30 es altamente reconocido como aquel más interrumpe las clases o hace desorden, es decir, aquel disruptivo, ya que fue seleccionado por el 58% del grupo.

Un breve análisis de las tres gráficas, indica que el estudiante 30, es reconocido por la mayor parte del grupo como el que más dice groserías e interrumpe las clases, mientras que para el caso de violencia física pese a la identificación de varios subgrupos, en los que se indica que los estudiantes 17, 31 y 23, son quienes con mayor frecuencia golpean a los demás, se destaca que el estudiante 23 fue elegido por el 35,4% del grupo. Por lo que se infiere que mediante la aplicación de este instrumento solo se identificaron estos dos estudiantes como agentes de violencia (física, verbal y disruptiva) pero no se indagó directamente por los roles de víctima, victimario y espectador, en dichas situaciones.

Posterior a la identificación de estos dos estudiantes, se indagó sobre el interés de los padres de familia por participar en acciones de formación para la convivencia, ya que Díaz-Aguado (2005), sostiene que para prevenir la violencia entre escolares, es conveniente atender a múltiples factores de protección, entre los cuales se destaca la interacción familia escuela. El 93,8% de los padres de familia encuestados manifestaron su interés, lo que pone de manifiesto, su disposición por el desarrollo de acciones con fines de prevención sobre manifestaciones de violencia entre los estudiantes y su interés por participar en acciones conjuntas de formación,

como se aprecia en el siguiente gráfico:

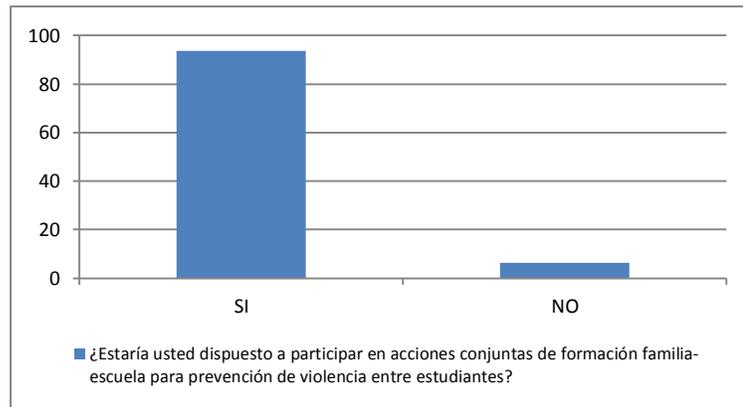


Gráfico 2. Disposición de los padres de familia hacia la participación en acciones conjuntas de formación. Elaboración propia.

De acuerdo con la anterior información, surge el siguiente interrogante de investigación:

¿Cómo prevenir la violencia física entre estudiantes mediante el fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas (convivencia y paz) referidas al diálogo y negociación de conflictos a través de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC, dirigido a estudiantes del grado 402, pertenecientes a la jornada tarde, Colegio Rodolfo Llinás I. E. D. Bogotá D.C.?

Justificación

Esta investigación, tras determinar la existencia de diferentes manifestaciones de violencia entre escolares, identificar los estudiantes que la promueven e indagar el interés de los padres de familia por participar en estrategias de formación para la convivencia escolar, se centra en el fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas, propias del ámbito de Convivencia y Paz, referidas al diálogo y negociación de conflictos a través de la implementación de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC, dirigido a estudiantes del grado 402, jornada tarde, perteneciente al Colegio Rodolfo Llinás I. E. D. Bogotá D. C, para prevenir la violencia, en consecuencia encuentra argumentos de orden nacional e internacional para su desarrollo.

En el ámbito internacional, uno de los argumentos para el desarrollo del presente trabajo de investigación, es expuesto por la Unesco a través del informe Delors (1996), capítulo 4, que menciona como uno de los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI la formación para la convivencia, destacando la importancia de aprender a convivir a partir del reconocimiento de una perspectiva creativa del conflicto, entre otros muchos aspectos. Este mismo organismo (Unesco, 2013) expone que la violencia entre estudiantes promueve bajos resultados académicos, además de mencionar que ha comprobado que en las Instituciones Educativas donde existe mayor frecuencia de violencia entre escolares, faltan habilidades para la gestión pacífica de conflictos.

En Colombia la promulgación de la ley 1620 de 2013 formaliza la responsabilidad Instituciones Educativas, la familia y el Estado en la formación para la convivencia, haciendo un llamado las escuelas para promover un clima escolar de convivencia, mediante la prevención y mitigación de hechos de violencia entre escolares. Mientras, a nivel local, el plan de desarrollo 2012-2016 “Bogotá humana” Bogotá D.C., implementó el Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia –PECC-, el cual contempló el estudio de la Secretaría de Educación (2013) sobre Clima escolar y victimización en Bogotá, 2013, que determinó el predominio de hechos violentos en las Instituciones Educativas Públicas de la ciudad y la prevalencia de acoso escolar en el 70% de las mismas. Mediante el PECC se invitó a las Instituciones Educativas a crear o fortalecer alternativas pedagógicas orientadas a la formación para la convivencia escolar, considerando la gestión de conocimiento mediante la implementación de ambientes de aprendizaje.

Otros argumentos para el desarrollo de este trabajo, están relacionados con la importancia de la investigación en educación sobre violencia escolar, y son expuestos por Olweus (1998) y Pérez (2005), el primero, tras diversas investigaciones desarrolladas en Noruega, sostiene que la violencia está presente en diversas formas y es preciso atenderla con el fin de mitigar fenómenos derivados como el acoso escolar (bullying) y otros efectos negativos, mientras Pérez (2005), expone que la responsabilidad de la escuela en la prevención de la violencia debe partir de la planificación de intervenciones a partir de principios pedagógicos orientados a la reflexión, la participación, el diálogo y alternativas para abordar el conflicto, lo cual debería desarrollar a partir de aspectos como: 1. Análisis de la situación, 2, Bases teóricas de la intervención, 3.

Planificación de la intervención, 4. Buscar la implicación de la comunidad educativa y 5. Estudiar cada caso. Esquema que concuerda con las fases de investigación en este proyecto como el análisis de la situación para determinar el problema de investigación; la importancia de sustentar teóricamente la intervención a partir de principios pedagógicos como el constructivismo y el aprendizaje significativo, la validez del fortalecimiento de las competencias ciudadanas referidas al diálogo y la negociación de conflictos, expuestos como fundamentos teóricos en los que se enmarca esta investigación; la planeación de la intervención a partir del diseño del ambiente de aprendizaje y la realización de una prueba piloto para validarlo; la necesidad de implicar a la comunidad educativa, lo cual es considerada a partir del acompañamiento de los padres en la realización de las actividades independientes y finalmente, con el ánimo de estudiar cada caso se propuso como metodología de investigación el Estudio de caso para hacer seguimiento al desempeño de los estudiantes determinados como sujetos de investigación.

Para el caso concreto del Colegio Rodolfo Llinás I. E. D., corresponde a ésta organización, el diseño, desarrollo e implementación de escenarios formativos en los que los estudiantes logren aprendizajes relacionados con las competencias ciudadanas, lo cual debe ser aprovechado como una oportunidad de mejoramiento para la convivencia escolar, ya que según Díaz-Aguado (2005) a través de la intervención en un grupo de clase, se incide en el mejoramiento de la convivencia escolar, permitiendo a la organización anticiparse a los efectos negativos de la violencia. Este interés por la prevención, de acuerdo con Del Rey & Ruiz (2001), se puede lograr mediante propuestas concretas en el aula que impliquen el diálogo y pretenden aprendizajes referidos a gestionar su vida de forma no violenta. Capacidad relacionada con el

grupo de competencias denominado Convivencia y Paz, las cuales de acuerdo con Silva & Chaux (2005), se fortalecen mediante la construcción de ambientes educativos que potencien el dialogo, con la pretensión de mejorar las relaciones y como posibilidad de construcción a partir del conflicto, cuyo aprendizaje y aplicación, según Gómez (2009) permiten una convivencia democrática y respetuosa. Argumentos que apoyan el diseño e implementación del ambiente de aprendizaje propuesto como parte de esta investigación.

A partir de la necesidad del diseño de experiencias educativas que involucren tendencias actuales en educación, en esta investigación se integraran las TIC, por considerarlas mediadoras de aprendizaje. Su uso se fundamenta, de acuerdo con Ramos (2004), en facilitar la interacción entre profesores y estudiantes, promoviendo el aprendizaje. Lo cual es complementado por Coll, Majós & Onrubia (2008), quienes exponen que las TIC pueden actuar como instrumentos de acercamiento a los contenidos, para la representación y comunicación de ideas, seguimiento, regulación y control de la actividad del estudiante alrededor de las tareas. Usos previstos para las TIC dentro del ambiente de aprendizaje diseñado como parte de esta investigación.

Adicionalmente, las TIC pueden facilitar el aprendizaje, según Pere, en Góngora (2008), debido a ventajas, como: interés, motivación, interacción, desarrollo de iniciativa, aprendizaje a partir de errores, diversificación de los canales de comunicación, interdisciplinariedad, alfabetización digital y audiovisual, desarrollo de habilidades de búsqueda y selección de información, mejora de competencias de expresión, fácil acceso a mucha información, entre otras. La incorporación de TIC, en esta experiencia permitirá reflexionar sobre efectividad de su uso, en términos de su aporte en la formación de competencias ciudadanas (posterior a la implementación del ambiente) y detectar la afinidad por su uso y el grado de habilidad para el manejo de los recursos propuestos.

Al respecto del uso de TIC en experiencias que involucran la participación de las familias, la cual es considerada en esta investigación, Ramos & Leiva (2012) exponen que dichas tecnologías posibilitan implicar a la familia en las labores escolares de los estudiantes, favoreciendo las relación familia-escuela. Además, según Prados & Lorca (2006) mediante relaciones de cooperación familia escuela se potencian actitudes y comportamientos que van en pro de elevar el rendimiento escolar. La participación de las familias en este proyecto será considerada como acompañamiento en la realización de actividades independientes, definido por los autores (Prados & Lorca, 2006) como el apoyo brindado por los padres de familia en el

desarrollo de los deberes de los estudiantes.

La implementación del ambiente de aprendizaje mediado por el uso de TIC para apoyar los procesos de enseñanza aprendizaje de las Competencias Ciudadanas, contribuirá en la prevención de manifestaciones de violencia, especialmente de tipo físico y verbal.

Objetivos de investigación

Objetivo general

Analizar el fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas (Convivencia y paz) referidas al diálogo y negociación de conflictos, mediante la implementación de un Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC, como estrategia de prevención de la violencia física y verbal entre estudiantes del grado 402, jornada tarde, Colegio Rodolfo Llinás Institución Educativa Distrital. Bogotá D.C.,

Objetivos específicos

Identificar las situaciones de violencia física más frecuentes en el ambiente escolar de los estudiantes de 402, jornada tarde, Colegio Rodolfo Llinás Institución Educativa Distrital. Bogotá D. C.

Diseñar un Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC, que contribuya al fortalecimiento de Competencias Ciudadanas (Convivencia y paz), referidas al diálogo y negociación de conflictos, para prevenir la violencia física y verbal entre los estudiantes del grado 402, jornada tarde, Colegio Rodolfo Llinás Institución Educativa Distrital. Bogotá D.C.

Caracterizar las acciones de los estudiantes frente a las situaciones de violencia más frecuentes en el ambiente escolar tras la implementación del ambiente de aprendizaje mediado por TIC

Marco teórico referencial

Fundamentos teóricos en los que se enmarca la investigación

Este capítulo presenta los elementos teóricos tomados como base para el desarrollo de ésta investigación, comprende conceptos como: Competencias Ciudadanas: Convivencia y Paz, solución de conflictos, prevención de conflictos, constructivismo social, aprendizaje significativo y ambientes de aprendizaje mediados por TIC, dando significado a la presente investigación.

Incluye, también el estado actual de la cuestión de investigación presentado a través del Estado del Arte.

Competencias ciudadanas: Convivencia y Paz.

Para De Cerio, J. (1998), educar para la Paz y la Convivencia, implica educar para la resolución de conflictos, estimulando el uso de formas no violentas para su gestión, fomentando el respeto por la dignidad y los derechos humanos. Mientras, Coronado, M (2008), expresa que la convivencia en la escuela contribuye en la construcción de ciudadanía, ya que al hacer partícipes a los estudiantes de la convivencia, estos se apropian de competencias y habilidades sociales. La adquisición de dichas habilidades, para García, L. & Martín, R. L. (2011), faculta a los estudiantes para enfrentar conflictos interpersonales de forma pacífica, sin acudir a la violencia.

Más específicamente, las competencias ciudadanas, según Chaux, Lleras. & Velásquez, (2004) son los conocimientos y las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática, pacífica e incluyente. Es decir, estas competencias tienen que ver con las destrezas resultantes de la interacción entre los conocimientos, las actitudes, los procedimientos y las emociones de los individuos para el establecimiento de relaciones con sí mismos, con las demás personas y con el entorno.

En Colombia, es el Ministerio de Educación Nacional (MEN), insta a las instituciones educativas mediante la formulación de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas a

asumir procesos de formación en este sentido, este documento las presenta agrupadas en tres ámbitos o núcleos temáticos: 1. convivencia y paz; 2. participación democrática; 3. pluralidad, identidad y valoración de las diferencias; y cuatro tipos: cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras, de entre los cuales resulta de interés para la presente investigación el grupo: Convivencia y Paz, sobre el cual Ruíz & Chau. (2005), exponen que este implica el reconocimiento del conflicto como inherente a los grupos sociales, por tanto se refiere a un manejo sin agresión, para lo cual se debe propiciar la adquisición de conocimientos sobre los procedimientos necesarios para la puesta en práctica de ciudadanía. Para el Ministerio de Educación colombiano (2004), este grupo de competencias comprende el conflicto como eje central de la convivencia, por lo que pretenden proveer a los estudiantes de herramientas como el diálogo y la negociación, para resolver sus conflictos, con lo cual se les capacita para una sociedad pacífica. Dada la naturaleza de este grupo de competencias (Convivencia y paz) Ochman & Cantú (2013 P. 73) expresan que implican “la aceptación del conflicto como hecho natural y compatible con la democracia, el análisis crítico de causas, consecuencias y actores involucrados y la capacidad de negociación y manejo de conflictos. Lo cual es complementado por Grande, M. (2010), quien expresa que los conflictos entre estudiantes se estructuran como oportunidades de aprendizaje, construcción de relaciones y motor de cambio, por tanto no solo es natural, sino positivo.

Adicionalmente, Lapponi, S. (2013), expone que una educación para la resolución de conflictos vincula la idea de paz a la cotidianidad, a las situaciones domésticas, a las relaciones interpersonales del día a día. De acuerdo con lo anterior, el ambiente de aprendizaje diseñado para esta investigación consideró situaciones cotidianas de conflicto, así como los diferentes tipos de competencias, en momentos específicos, así por ejemplo en algunas sesiones se presta atención a las de tipo cognitivo, emocional o comunicativa, con el ánimo de fortalecer la integración de todas en el ejercicio de prevención de la violencia escolar, ya que el ejercicio real de gestión de conflictos así lo requiere.

Solución de conflictos

De acuerdo con Tamar, F. (2005) se tiende a conceptualizar de forma similar los términos

conflicto y violencia, pese a sus diferencias. Para esta autora, un conflicto es un desacuerdo de intereses, ideas o principios entre personas, percibidos por estas como excluyentes; mientras la violencia es un modo extremo de solucionarlo, cuyo uso tiende a arraigarse en la conducta de las partes. El arraigo de estas conductas y comportamientos, en el ámbito escolar, puede derivar en maltrato entre estudiantes, el cual de acuerdo con Olweus (1998) consiste en conductas reiteradas de agresión física o psicológica que un estudiante ejerce sobre otro u otros, configurando roles entre las partes como víctima, victimario y espectador.

Volviendo sobre el concepto de conflicto, Carozzo (2013), sostiene que pese a que existe diferencia entre los conceptos de conflicto y violencia o agresión, el primero puede ser determinante para el surgimiento de los últimos, lo cual se aprecia en su siguiente aporte:

...el conflicto es una situación en la que dos o más individuos con intereses diferentes o contrapuestos entran en oposición con el propósito de hacer prevalecer sus opiniones, neutralizar las del oponente y hasta dañar a la parte contraria. Esta contradicción puede alcanzar niveles de agudización cuando se trata de objetivos o intereses totalmente incompatibles, de lo que se puede inferir que muchas formas de violencia tienen su punto de arranque en el conflicto (P. 148).

Mientras, Arellano (2007) expresa que el conflicto como proceso atiende a un ciclo de nacimiento, crecimiento, desarrollo y transformación, la cual puede consistir en desaparecer, permanecer o escalar a otras manifestaciones como la violencia, por tanto su resolución implica procesos de búsqueda de soluciones no violentas.

La escuela, es un escenario donde se desarrollan diferentes interacciones entre los sujetos, dos de ellas, entre muchas más, pueden ser los conflictos y las manifestaciones de violencia entre los estudiantes, al respecto de lo cual Carozzo, 2013, y Arellano 2007, concuerdan al expresar que para prevenir e intervenir en la violencia escolar, es preciso reconocer el conflicto, dado que este aporta al crecimiento personal y desarrollo social. Por lo cual se debe proveer a los estudiantes de ciertas capacidades y competencias para tratar el conflicto de forma que ambas partes se beneficien, lo cual requiere del desarrollo de estrategias para capacitar a los estudiantes sobre métodos alternativos como el diálogo, la mediación y la negociación; los cuales se fundamentan en un marco de reconocimiento de derechos, deberes y procesos comunicativos.

Pérez (2005) atribuye a los conflictos la cualidad de ser oportunidades de mejoramiento para las Instituciones Educativas, cuyo potencial puede ser aprovechado al máximo mediante el fomento de las competencias ciudadanas, destacando la perspectiva creativa de estas formas de

solución y su aporte a la convivencia democrática. En este sentido, Silva & Chaux (2005), exponen que un sujeto competente a nivel ciudadano, no recurre a la violencia cuando tiene conflictos, si no que los gestiona pacíficamente, a partir del reconocimiento de sus derechos y deberes, respalda su acción en las normas vigentes y acude a instancias de regulación cuando lo considere necesario.

Para la presente investigación el conflicto será asumido como inherente a las interacciones desarrolladas por los estudiantes, lo cual justifica la necesidad de fortalecer sus competencias a partir de conceptos como diálogo y negociación de conflictos, los cuales para Girard, K., & Koch, S. (2001) abarcan formas diferentes a la fuerza o la violencia, como la negociación, la conciliación, la mediación, y el arbitraje. La primera es definida por las autoras como un procedimiento voluntario, cuyo objetivo es lograr acuerdos según los intereses de las partes; la conciliación es una negociación en la que un tercero reúne a las partes para llevar información de una a la otra; la mediación es la participación voluntaria en un proceso formal en el que un tercero ayuda a las partes a resolver sus diferencias; el arbitraje es la participación requerida o voluntaria en un proceso en el que un tercero define un acuerdo entre las partes. Procesos que de acuerdo con Girard, K., & Koch, S. (2001) y Tamar, F. (2005) requieren de la puesta en práctica de habilidades comunicativas para su desarrollo.

De acuerdo con el proceso de los conflictos de Arellano, expuesto al inicio de este apartado, la formación al respecto de las competencias ciudadanas pertenecientes al ámbito de convivencia y paz, como son el diálogo y la negociación de conflictos, pretende aportar en la prevención de la agudización de los conflictos o su escalada y transformación en manifestaciones de violencia y acosos escolar.

Adicionalmente, ya que Silva & Chaux (2005) y Pérez (2005), reconocen la importancia de la existencia y comprensión de un marco normativo, que oriente las conductas de los estudiantes con respecto a la gestión de conflictos en el ámbito escolar, el manual de convivencia se constituyó como herramienta para fortalecer las normas y garantizar el respeto por los derechos de toda la comunidad educativa. Con respecto al papel que juega el manual de convivencia en la solución de conflictos y prevención de la violencia, Mateo, Ferrer, Mesas, & Ruíz (2008), expresan que este aclara conceptos relacionados con la violencia, exponen factores que la fortalecen o degradan y especifican los roles de los diferentes agentes educativos frente a hechos que implican alguna forma de violencia; de esta manera se infiere que el Manual de

convivencia contempla los conceptos, mecanismos e instancias mediante las cuales se pueden gestionar conflictos de forma no violenta.

Entonces, la solución de conflictos en el ámbito escolar debe ser asumida desde una perspectiva preventiva, la cual de acuerdo con Alzate, R. (1997), se centra en saber asumir dichas situaciones, haciendo uso de los recursos suficientes para que las partes implicadas logren enriquecimiento a partir del tratamiento de la situación.

Prevención de conflictos escolares

La Unesco ha realizado diferentes informes donde destaca la importancia de formar a los estudiantes al respecto de la gestión pacífica de conflictos como mecanismo para prevenir la violencia. Uno de los primeros llamados de este organismo es el informe Delors (1996), capítulo 4, que menciona como uno de los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI la formación para la convivencia, destacando la importancia de aprender a convivir a partir del reconocimiento de una perspectiva creativa del conflicto, entre otros muchos aspectos. Mientras Olweus (1998) tras diversas investigaciones desarrolladas en Noruega, sostiene que la violencia está presente en diversas formas y es preciso atenderla con el fin de mitigar fenómenos derivados del arraigo de dichas conductas como el acoso escolar (bullying).

Para 2013, nuevamente la Unesco, mediante el documento llamado Análisis del Clima Escolar. ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe?, expone que la violencia escolar entre estudiantes promueve bajos resultados académicos y expresa un clima escolar negativo, además de mencionar que ha comprobado que en las Instituciones Educativas donde existe mayor frecuencia de violencia entre escolares, faltan habilidades para la gestión pacífica de conflictos. El uso de violencia en la gestión de conflictos entre escolares, afecta directamente el clima escolar, los logros o resultados educativos y a los estudiantes involucrados, ya que pueden llegar a desencadenar prácticas de acosos escolar, razones por las cuales es preciso prestar atención a la prevención de conflictos y formar a los estudiantes en el uso de formas constructivas, y por ende no violentas para afrontarlos.

Dado el interés de esta investigación en formar sobre competencias ciudadanas, para prevenir la violencia física y verbal, derivada del escalamiento del conflicto a hechos violentos, se entenderá por conflictos escolares aquellas situaciones entre estudiantes donde existe

diferencia de intereses, la cual debe ser tratada mediante las estrategias y recursos oportunos reduciendo la oportunidad de escalar hasta lograr manifestaciones violentas.

Alzate, R. (1997), apoyado en la obra de Deutsch, expone que los conflictos pueden ser abordados de forma constructiva o destructiva, para lo cual la familia y la escuela son determinantes. El proceso constructivo de resolver conflictos es similar al proceso cooperativo de resolver problemas, mientras el proceso destructivo se fundamenta en procesos competitivos, que se pueden constituir, según el autor, como predisposiciones o tendencias propias de los sujetos para actuar ante un conflicto. Para Arocena, F, (2005) en la medida que estas actitudes influyan en el comportamiento de un sujeto para abordar un conflicto se definirá un estilo de gestión, uno de los cuales puede llegar a ser la agresión.

De acuerdo con lo anterior, en el ámbito educativo, la implementación de programas de solución de conflictos, según Alzate, R. (1997), pretenden que el comportamiento ante un conflicto se asuma de forma constructiva, por lo cual se puede considerar como preventivo y debiera abarcar la enseñanza de habilidades para lograr este cometido. Dicha implementación debe considerar la enseñanza y aprendizaje en el aula de contenidos como: 1. Comprensión del conflicto, 2. Estilos de enfrentamiento al conflicto, 3. Proceso de comunicación, 4. Habilidades comunicativas y 5. Resolución de conflictos. Estos aprendizajes les permitirán a los estudiantes considerar diferentes posibilidades no violentas la hora de enfrentarse a un conflicto. Al respecto de lo cual, Cascón, F. (2004) expone que conviene adelantar medidas educativas, orientadas a la formación, en lo que él denomina los primeros estadios, antes de la crisis o incluso antes de que se produzcan conflictos, lo cual denomina provención (intervenir antes de la crisis o expresión violenta de los conflictos). Este autor (Cascón, P. (2006)), distingue entre violencia directa (fácilmente observable), cultural (aspectos culturales que legitiman el uso de violencia) y estructural (modelos organizativos que promueven la violencia) y expone que generalmente en el ámbito educativo la prevención se centra en la violencia directa, ya que esta fomenta las otras formas.

Adicionalmente, Cascón, P. (2000) y Papadimitriou, G., & Sinú. R. (2008) coinciden en que para prevenir el conflicto se debe promover principalmente: 1. Construir grupo en un ambiente de aprecio y confianza, 2. Favorecer la comunicación y la toma de decisiones, 3.

Trabajar la cooperación, 4. Aprender a analizar los conflictos, negociar y generar soluciones creativas; y de acuerdo con Díaz-Aguado (2005) para prevenir la violencia se destaca

como factor fundamental: la interacción familia escuela y la colaboración entre ambos contextos; ya que según Prados & Lorca (2006) mediante relaciones de cooperación familia escuela se promueven actitudes y comportamientos que contribuyen con el buen rendimiento.

Constructivismo social

Para efectos de esta investigación el concepto de aprendizaje será abordado desde una concepción constructivista donde los sujetos mediante un proceso personal, relacionan ideas previas con nueva información, lo que les permite revisar, modificar, reorganizar y resignificar el conocimiento. Sin embargo, se involucrará a los estudiantes en actividades de aprendizaje grupales entre compañeros y con los padres de familia, con el ánimo de generar situaciones sociales de aprendizaje.

Dado que el concepto de competencias, de acuerdo con Cuevas, L., Rocha, V., Casco, R., & Martínez, M. (2011), hace referencia al desarrollo de habilidades para reconocer, analizar y resolver situaciones concretas, a partir de su conocimiento y experiencias; March, A. (2010), sostiene que la formación en competencias está basada en la corriente constructivista, ya que este se fundamenta en el papel del individuo a la hora de aprender, quien además de conocimiento, desarrolla una competencia que lo facultará para aplicar lo aprendido en nuevas y diferentes situaciones, lo que le permitirá construir nuevos conocimientos. Punto en el que se relacionan el constructivismo y la formación en competencias.

Una acercamiento más profundo sobre constructivismo, conduce a considerar lo expuesto por Ertmer & Newby, (1993) quienes conceptualizan el aprendizaje como la creación de significado a partir de experiencias, lo que permite construir interpretaciones personales del mundo basadas en interacciones individuales, para estos autores es fundamental para el constructivismo que las actividades de aprendizaje consideren las experiencias de los estudiantes ya que el conocimiento debe estar vinculado al contexto de uso del mismo, para estimular el adquisición de competencias.

De acuerdo con lo anterior, el modelo constructivista está centrado en el individuo y sus experiencias, pero es Vygotski (1979) quien reconoce a importancia del estímulo social y cultural, así como la relevancia del lenguaje, que interviene en diferentes procesos mentales (atención, concentración, etc.) y la interacción social en el aprendizaje constructivista.

Adicionalmente este autor considera la mediación, entendida como la intervención de una persona para que la otra aprenda y desarrolló el concepto de Zona de desarrollo proximal (ZDP), que reconoce a los otros como agentes de desarrollo para el aprendizaje, es decir, reconoce que el aprendizaje es un proceso individual que se da a la luz de la situación social y la comunidad de quien aprende. Para este autor la ZDP es la distancia entre el nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro más capaz. Lo cual es explicado por Coll et al. (1997 P. 6) a través del siguiente aporte:

...es en la ZDP donde puede producirse la aparición de nuevas maneras de entender y enfrentarse a las tareas y los problemas por parte del participante menos competente, gracias a la ayuda y los recursos ofrecidos por su o sus compañeros más competentes a lo largo de la interacción.

Aprendizaje significativo

Esta investigación tomó en cuenta aspectos fundamentales de la Teoría del Aprendizaje Significativo, la cual, de acuerdo con González, A. (2012), requiere que la nueva información se relacione o asocie con algún conocimiento previo, como una imagen mental o un concepto relevante. Ya que en la medida en la que una nueva información se relacione con el ambiente social o cultural del estudiante, el aprendizaje será significativo, el Ambiente de Aprendizaje propuesto consideró a lo largo de su implementación los saberes previos de los estudiantes, de esta manera se realizó un cuestionario inicial que permitió determinar el dominio de los estudiantes sobre algunos conceptos, y durante cada sesión la actividad independiente se constituyó como presaber para el inicio de siguiente sesión. De la misma manera durante las actividades se invitó a los estudiantes a identificar situaciones de su cotidianidad, especialmente conflictos con los compañeros, para aplicar el nuevo conocimiento, lo cual le concede relevancia al mismo.

Una revisión más profunda del concepto de Aprendizaje Significativo, de acuerdo con Ausubel, Novak & Hanesian (1976), ocurre cuando un contenido se relaciona de manera no arbitraria y sustancial con la estructura cognitiva de quien aprende, en palabras de los mismos autores “no al pie de la letra”, sino a través de la adquisición de significado. Una de las

características más importantes de este tipo de aprendizaje, según los autores, es la interacción de la nueva información con el conocimiento previo, de forma que la nueva información adquiere significado y entra a ser parte de la estructura cognitiva de quien aprende, estructura entendida como los conceptos e ideas que posee el aprendiente sobre un tema o campo de estudio determinado. Coll & Solé (1989) al respecto afirman que el aprendizaje significativo se da mediante la actualización de esquemas de conocimiento, lo cual supone la revisión, actualización, modificación y enriquecimiento de dicho esquema, debido a lo cual el aprendizaje es funcional, es decir, puede emplearse en una situación concreta para resolver un problema determinado.

Sobre la importancia de considerar las características del aprendizaje significativo en experiencias de enseñanza-aprendizaje, los mismos autores (Coll & Solé, 1989) expresan que se debe partir de la concepción constructivista de quien aprende y pretender aprendizajes tan significativos como sea posible, de acuerdo al grado de escolaridad y la estructura cognitiva del aprendiente. Por tanto y para efectos de esta investigación, la experiencia de enseñanza-aprendizaje será tratada a partir de concepto fundamental de aprendizaje significativo, por lo cual se consideraron los conceptos previos de los estudiantes, mediante la aplicación de cuestionario sobre los contenidos centrales del ambiente de aprendizaje, ya que de acuerdo con los autores seguidos hasta ahora (Coll & Solé, 1989, P. 6) “la acción didáctica debe partir del bagaje, de los conocimientos previos del alumno, pero no para quedarse en este punto, sino para hacerle avanzar mediante la construcción de aprendizajes significativos”, razón por la cual se considera la aplicación de una serie de cuestionarios que permitirán verificar la evolución conceptual de cada estudiante durante las sesiones propuestas.

Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC

Para comprender la relación entre ambientes de aprendizaje y TIC, es preciso definir inicialmente que son las TIC, posteriormente abordar el concepto de ambiente de aprendizaje.

El Ministerio de tecnologías de la información y las comunicaciones a través de la ley 1341, Art. 6, expone que las TIC son el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios; que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como: voz, datos, texto, video e imágenes. Un

concepto más amplio, es expresado por Romaní (2011), quien define las TIC, así:

...dispositivos tecnológicos (hardware y software) que permiten editar, producir, almacenar, intercambiar y transmitir datos entre diferentes sistemas de información que cuentan con protocolos comunes. Estas aplicaciones, que integran medios de informática, telecomunicaciones y redes, posibilitan tanto la comunicación y colaboración interpersonal (persona a persona) como la multidireccional (uno a muchos o muchos a muchos). Estas herramientas desempeñan un papel sustantivo en la generación, intercambio, difusión, gestión y acceso al conocimiento. (P. 312)

Mientras, un ambiente de aprendizaje, para Otálora (2010, P. 73), quien conceptualiza desde una perspectiva constructivista

... constituye un escenario de construcción de conocimiento en el que un agente educativo genera intencionalmente un conjunto de actividades y acciones dirigidas a garantizar la consecución de un objetivo de aprendizaje amplio que es pertinente para el desarrollo de competencias en uno o varios dominios de conocimiento de uno o más educandos pertenecientes a una cultura.

Dado que esta investigación, tiene interés por el fortalecimiento de competencias ciudadanas a través de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC, se acudirá a Fantini (2008), quien expone que un ambiente de aprendizaje que involucre el uso de TIC se centra en el estudiante, quien construye conocimiento a partir de las interacciones con los recursos y actividades dispuestas por el ambiente, por tanto debe contar con una gran diversidad de materiales, actividades individuales, grupales y ejercicios de investigación, los cuales actúan como medios para el desarrollo de distintos trayectos cognitivos, es decir, formas empleadas por las personas para dar significado a nueva información al permitir al estudiante abordar los contenidos mediante su propia ruta. Teniendo en cuenta que la autora (Fantini, 2008) destaca la importancia de los recursos tecnológicos considerados en el ambiente de aprendizaje, vale la pena mencionar que en el ambiente de aprendizaje propuesto como parte de esta investigación, se emplearon recursos tecnológicos como Word, Power Point, correo electrónico, presentaciones online almacenadas en SlideShare, Video-Beam, entre otras herramientas Web 2.0 como Toondoo. La selección se realizó teniendo en cuenta los recursos disponibles en la institución educativa, la facilidad para el manejo de estas herramientas por parte de los estudiantes, su coherencia con el plan de estudios propuesto en la asignatura de informática por parte de la institución educativa y el tiempo de implementación. Estos recursos, se pueden clasificar en tres

tipos según Ramos (2004), el primero como medios de apoyo a la exposición oral, fundamentalmente visuales (video-beam, diapositivas, videos), el segundo es denominado: medios de sustitución o refuerzo de la acción del profesor, es decir, aquellos capaces de transmitir un contenido sin la acción docente (video educativo, sistemas multimedia), el tercer tipo, constituido por los medios de información continua y a distancia, de naturaleza telemática (páginas web, videoconferencias, correo electrónico).

La función didáctica pretendidos para estos recursos por parte de los estudiantes, además de los considerados por Fantini, concuerdan con los propuestos por Coll, Majós & Ornuvia (2008), es decir como instrumentos de mediación entre los estudiantes y el contenido o la tarea de aprendizaje; como instrumento de representación y comunicación de significados sobre los contenidos; como instrumento de seguimiento y control de la actividad del estudiante sobre las tareas de enseñanza y aprendizaje.

Estado del arte

Para la consolidación del presente Estado del Arte, fue necesario realizar un acercamiento inductivo al problema de estudio, a través de una búsqueda de antecedentes investigativos en diferentes bases de datos como Proquest, Dialnet, Scielo, Psicothema, Redalyc, REICE, Intellectum, Colombia Aprende, RELIEVE, RIE, entre otras, con la finalidad de definir el estado actual de los estudios referidos a la prevención de la violencia escolar en Colombia, para luego ubicarlo a nivel internacional y prestando especial atención a Latino América, por compartir características socio-políticas y económicas similares. De igual forma se rastreó información sobre experiencias de investigación centradas en el fortalecimiento de Competencias Ciudadanas, mediante la implementación de ambientes de Aprendizaje mediados por TIC. Tras este proceso de rastreo de información se puede mencionar que la violencia escolar ha sido abordada desde diferente enfoques en distintas investigaciones, algunas se han ocupado de la definición y caracterización del fenómeno, detallando los roles para los actores del mismo; otras investigaciones se han ocupado de caracterizar y describir su estado en diferentes instituciones educativas, regiones y países; otros han explorado la posibilidades de variadas alternativas pedagógicas, como la integración de recursos audiovisuales y TIC, con el fin de aportar a la

prevención de violencia partir del fortalecimiento de competencias ciudadanas y el tratamiento constructivo de conflictos.

Dentro de los referentes más significativos al respecto del estudio de la violencia escolar, se encuentra Dan Olweus, quien se puede considerar como precursor de esta tendencia en investigación, ya que con el paso del tiempo y partir de sus experiencias este fenómeno atrajo el interés investigativo en países pertenecientes a diversos continentes. Olweus (1993) publicó los resultados de sus experiencias en investigación sobre este fenómeno en el texto *Bullying at school. What we know and what can do*, en el cual afirma que la agresividad entre escolares es un fenómeno antiguo, que atrae la atención pública. Dicho autor identifica como acciones negativas distintas formas de violencia que implican: contacto físico, agresión verbal, gestual y exclusión, mediante estudios realizados específicamente en Escandinavia, Noruega y Suecia y concluye que en los estudiantes más chicos predominan situaciones relacionadas con violencia física, la cual tiende a disminuir en los últimos grados de escolaridad. Olweus, definió actitudes y comportamientos para los agresores (dominantes, impulsivos, poco solidarios, desafiantes y agresivos con los adultos), y para las víctimas (pasivos y sometidos, lo que potencia el surgimiento de las situaciones agresivas). Los rasgos generales de comportamiento atribuido por Olweus a los agresores encaja con los estudiantes identificados por el sociograma aplicado en este estudio como aquellos que suelen ejercer violencia (principalmente física y verbal), y aunque este no es el fin del presente estudio, se constituyen como perfiles susceptibles de ser intervenidos mediante la formación para el fortalecimiento de competencias ciudadanas, al igual que da cuenta la participación de los padres en edades tempranas como la primaria, lo cual puede ser aprovechado en el ambiente de aprendizaje propuesto como factor de protección ante el surgimiento de violencia o acoso.

Más adelante, Cangas et al. (2007), analizan la prevalencia de problemas de convivencia y violencia escolar y la afectación personal causada en 1629 estudiantes, de España, Austria, Francia y Hungría, a partir de la aplicación de una adaptación del *Cuestionario de Dificultades en la Convivencia Escolar* de Ortega y del Rey-2002. Este estudio presenta hallazgos como la prevalencia de conductas de intimidación asociadas a insultos, malas palabras o peleas, especialmente en Austria, Francia y España y señala como parte de la afectación personal producida por estas situaciones la desmotivación y la percepción estudiantil sobre que sus maestros no les entienden. Las graves afectaciones determinadas por la precedente investigación

se convierten en alerta para adelantar estudios interesados por la prevención de la violencia, como el que motiva este documento, ya que sus resultados podrían contribuir en la disminución de tales afectaciones, lo cual en este estudio será analizado desde la caracterización de las acciones de los estudiantes frente a las situaciones de violencia más frecuentes en el ambiente escolar tras la implementación de un ambiente de aprendizaje propuesto.

Desde la perspectiva de la prevención de la violencia escolar, organismos internacionales como la UNESCO y Organización mundial de la salud (OMS) han desarrollado varios esfuerzos, dentro de los más ampliamente difundidos y que han tenido mayor impacto en educación en la región están la Iniciativa Internacional para la Educación en Habilidades para la Vida en las Escuelas” (Life Skills Education in Schools)¹, lanzada por la OMS en 1993, consistente diez destrezas psicosociales (autoconocimiento, empatía, comunicación asertiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo, pensamiento crítico, manejo de emociones y sentimientos y manejo de tensiones y estrés.) que tienen que ver con la manera en que los individuos manejan las relaciones con sí mismos, con las demás personas y con el entorno. Una de estas destrezas aborda el manejo de conflictos, lo cual es de importancia para la presente investigación, ya que comprende la necesidad de orientar formas constructivas, creativas y flexibles de enfrentar el conflicto para asumirlo como una oportunidad de crecimiento personal y social. Mientras el informe Delors (1996), de la UNESCO, menciona como pilar fundamental de la educación la convivencia pacífica y manifiesta la importancia de reconocer el conflicto desde una perspectiva creativa. En este informe la UNESCO hace un llamado a las instituciones educativas a formar personas competentes socialmente y con la capacidad de extrapolar los conocimientos aprendidos en la escuela a otros contextos; por lo que se puede considerar como una de las razones fundamentales para el desarrollo del presente trabajo de investigación, ya que fue asumido por las instituciones educativas como una responsabilidad en la formación de competencias de diversa naturaleza, especialmente ciudadanas por estar enmarcadas en el respeto por los derechos y el desarrollo de habilidades sociales referidas al manejo de conflicto.

Continuando con la perspectiva preventiva de la violencia escolar, Ortega-Ruiz, Rey & Casas (2013), adelantaron una investigación interesada en explorar las dimensiones de la convivencia escolar relacionadas con la prevención de acoso entre estudiantes, por lo que aplicaron la Escala de Convivencia Escolar (ECE) a 7037 estudiantes españoles, entre 9 y 20

años. El estudio expone como parte de sus conclusiones que “que una buena calidad de la convivencia es básica para esperar que los problemas de acoso no se presenten o estén menos representados en las relaciones sociales del alumnado entre sí”. (P. 98), en consecuencia la promoción de educación para la convivencia cobra total sentido en la prevención de fenómenos como el acoso escolar. De acuerdo con esto, la promoción de la convivencia escolar puede adoptar distintas formas, una de ellas la formación para la ciudadanía y la convivencia mediante el fortalecimiento de las competencias propias del ámbito de convivencia y paz (diálogo y negociación.)

En el ámbito nacional, dos acontecimientos han marcado el interés por el estudio de la violencia escolar, primero: la publicación de los estándares básicos de competencias ciudadanas en 2003, el segundo: la promulgación de la ley 1620 de 2013(ley de convivencia escolar). A partir del primer acontecimiento, algunos autores como Enrique Chaux, investigador colombiano, han descrito y analizado intervenciones pedagógicas o programas que pretenden desarrollar competencias ciudadanas como alternativa de prevención de la violencia escolar. En uno de estos estudios, Chaux (2005), expone como el programa de prevención de Montreal se centrado en involucrar los estudiantes identificados como más agresivos de grados segundo y tercero en actividades con la intención de desarrollar sus competencias y la realización de visitas a sus familias para desarrollar habilidades para el manejo de conflicto mediante la negociación, aportó en la prevención de la delincuencia y la violencia. El autor concluye que la estrategia se pudo validar por considerar tres ámbitos: el desarrollo de habilidades sociales, el contexto familiar y el trabajo con pares, la importancia de planear y diseñar intervenciones a partir del reconocimiento de elementos propios de la realidad del contexto e impactar los escenarios de socialización de los niños y añade que para potenciar el aprendizaje de valores y la práctica de los mismos, es preciso diseñar estrategias centradas en el desarrollo de competencias ciudadanas.

El anterior estudio, se consolidado como una antecedente fundamental para el desarrollo de la presente investigación, ya que expone la importancia de las intervenciones pedagógicas orientadas al fortalecimiento de competencias ciudadanas como forma de prevenir la violencia y la necesidad de impactar diferentes ámbitos de socialización de los estudiantes, razón por la cual el ambiente de aprendizaje diseñado para esta investigación considera la participación de los padres de familia en el desarrollo de las actividades independientes propuestas.

Chaux et al. (2008), presentan el trabajo Aulas en Paz 2: Estrategias pedagógicas, en el

que exponen los resultado de un estudio cualitativo que evaluó la efectividad del programa (Aulas en paz) para la formación de competencias ciudadanas y la prevención de la agresión, en el que participaron estudiante de los grados segundo, tercero, cuarto y quinto, de tres instituciones educativas. El documento expone diferentes alternativas pedagógicas para fortalecer las competencias ciudadanas, pero de acuerdo con el interés de la presente investigación, se comentará que este investigador considera que para abordar los conflictos es fundamental generar opciones y considerar las consecuencias, lo cual se puede lograr planteando múltiples posibles soluciones y analizando cada una, a través de estrategias como lluvia de ideas o consensos sobre acuerdos para la convivencia. Aspecto considerado durante las sesiones del ambiente de aprendizaje cuyo tema central fue la negociación, por lo cual la actividad de apropiación diseñada, es decir la guía de trabajo No. 4 (Ver Anexo 1. Guía de trabajo no. 4) invita a los estudiantes a generar alternativas de negociación para abordar la solución a un conflicto.

Al respecto de las competencias ciudadanas, específicamente referidas al diálogo y negociación de conflictos, Cruz (2008) desarrolló un estudio en el que describió y caracterizó cómo los jóvenes del departamento de Caquetá tramitaban sus conflictos, con el fin de elaborar una propuesta socioeducativa para mejorar dichas prácticas. El estudio concluye que la violencia es multifactorial, se presenta en diferentes ámbitos de socialización (familia, barrio, escuela) y se relaciona con factores culturales, por los cuales la sociedad asume las prácticas violentas como hechos naturales, lo cual también ocurre en el entorno escolar. Finalmente, el autor destaca que el rol de la escuela es fundamental en la formación de relaciones democráticas sobre convivencia y destaca su rol en la formación de competencias para la gestión de conflictos por tratarse de una micro-sociedad, pero también alude a su responsabilidad para que las practicas violentas dejen de ser percibidas como naturales y sean prevenidas desde la práctica de competencias ciudadanas.

Para los años del 2011 en adelante, retoma fuerza el tema de la prevención de la violencia escolar, en el ámbito internacional tras la difusión en diferentes medios de comunicación de situaciones trágicas relacionadas con este fenómeno y en Colombia desde al ámbito legal, con la promulgación de la ley 1620 en 2013, centrándose así la investigación de este fenómeno en la prevención del mismo. Por lo cual se expondrán algunos estudios representativos de estos intereses y sus correspondientes aportes a esta investigación

Valera, J., (2011) describe la efectividad de una intervención orientada a prevenir la

violencia en establecimientos educativos de una región metropolitana de Chile. Los resultados indican que la estrategia redujo la agresión recibida por las víctimas y se aumentó la calidad general de las relaciones y menciona como una de las ventajas de la intervención es el abordaje sistémico de la convivencia escolar y la participación de padres de familia. Esta experiencia de investigación valida la intervención con fines pedagógicos como estrategia de prevención y la participación de los padres de familia, como facto de protección de la violencia, constituyéndose como un antecedente para esta investigación.

En Bogotá, la Secretaria de Educación del Distrito, en 2013, adelantó un estudio cualitativo que abarcó todos los colegios públicos de la ciudad y 264 privados. Uno de los componentes del estudio se centró en la percepción sobre el maltrato entre pares y el uso de competencias ciudadanas. El estudio concluye que las situaciones de violencia física y hostigamiento tienden a disminuir con el aumento del grado de escolaridad, lo cual es interpretado por la misma investigación como una contribución del proceso de socialización y formación de la escuela sobre situaciones conflictivas con lo cual reconoce que los procesos de formación sobre habilidades sociales y competencias ciudadanas adelantados en la escuela previenen el uso violencia en contextos como la misma escuela, la familia y el barrio. Los aportes de esta investigación al presente estudio radican en la necesidad de detectar las manifestaciones de violencia más recurrentes y la invitación a las instituciones educativas para prevenir dichas expresiones violentas mediante procesos de formación que impacten otros escenarios de socialización de los estudiantes.

Mendoza & Ballesteros (2014), adelantaron un estudio en el que se ocuparon de caracterizar el clima escolar desde la perspectiva de estudiantes, docentes y directivos de instituciones educativas oficiales de la ciudad de Barranquilla, cuyos resultados apuntan que pese a la percepción favorable sobre el clima escolar debida a la agradabilidad, confianza, afecto y tolerancia reportados, existen manifestaciones de violencia física, verbal, por lo cual el estudio invita a continuar con procesos de promoción de la sana convivencia a partir del manejo creativo de conflictos desde una perspectiva comunitaria, con el fin de atender la multifactorialidad del fenómeno. Los aportes de este estudio a la presente investigación, radican en la importancia de caracterizar el clima escolar y determinar la situación inicial de la convivencia de acuerdo a la frecuencia de los diferentes tipos de violencia con el fin de conocer las características específicas de las situaciones más recurrentes y a partir de este conocimiento planear posibles intervenciones

como la propuesta en el presente estudio.

Para contextualizar el avance de la cuestión de investigación en la década del 2000 al 2011, se retomara el trabajo de Ramírez & Arcila (2013), quienes en una investigación interesada en construir un estado del arte sobre la violencia escolar durante los años ya mencionados, mencionan que pese a que los estudios adelantados pueden tomar como fuentes de información a los docentes, estudiantes, padres de familia, comunidad en general o fuentes documentales, generalmente acuden a los estudiantes, los cuales suelen ser elegidos a partir de criterios como el presentar actitudes o episodios de violencia. Los alcances de la mayor parte de investigaciones analizadas se centran en la descripción y comprensión del fenómeno, mientras en menor medida se desarrollan estudios evaluativos sobre el impacto de programas o propuestas de. Este hallazgo demuestra que la presente investigación recorre el camino correcto al intentar profundizar sobre el efecto de una intervención en la prevención de la violencia entre escolares, cuya intención se centra en determinar la reducción de la frecuencia de comportamiento o situaciones de violencia entre escolares.

Con la creciente integración de TIC en educación, algunos investigadores han apostado por intervenciones que pretenden el desarrollo de competencias ciudadanas bajo el apoyo de dichas tecnologías, uno de ellos fue realizado por Salvat & Ros (2006) y se centró en identificar líneas de discusión y acción sobre el fomento de competencias ciudadanas a través del uso de TIC, en consecuencia identificó tres enfoques: 1. Educación sobre ciudadanía referido a conocimientos sobre vida política y cercano al concepto de educación cívica, 2. Educación a través de la ciudadanía, que supone la experimentación de prácticas democráticas y 3. Educación para la ciudadanía, que pretende que los estudiantes desarrollen competencias para participar activa y responsablemente en sociedad (En este último enfoque cabría la presente investigación). El estudio concluye que las TIC pueden ser empleadas en cualquiera de los enfoques como medios para la búsqueda de información, libre expresión de la opinión, comunicación y participación activa. Igualmente, tras analizar el trabajo sobre formación ciudadana, expone que el uso de la Internet, Webs, sitios colaborativos, bases de datos, Webquest, Blogs, entre otros, contribuyen a los uso de las TIC ya mencionados. Los autores concluyen que para la época de este estudio son escasos los avances en investigación en relación con la formación de competencias ciudadanas y TIC, pero que el caso analizado se constituye como experiencia factible de formación educativa, ya que no se debe considerar la educación ciudadana como algo

distante del uso de TIC

Más adelante, Malfasi (2014), desarrolló un estudio denominado: Estudio de caso: fortalecimiento de estrategias ciudadanas a través de estrategias mediadas por TIC, cuyos resultados demuestran que posterior a la intervención hubo cambio conceptual al respecto de las competencias abordadas y atribución de importancia a las mismas. Estos hallazgos conducen el estudio a concluir la validez del uso de ambientes de aprendizaje apoyados en TIC que capaciten en aspectos fundamentales de las competencias ciudadanas, como detonantes para cambios actitudinales. Uno de los aportes de este estudio a la presente investigación, consisten en validar el uso de TIC dentro del ambiente de aprendizaje propuesto, así como la necesidad de analizar desde un enfoque cualitativo el cambio conceptual sobre las competencias tratadas tras la intervención, validan así la intervención con fines educativos y un posible aporte desde lo cognitivo en la prevención de la violencia escolar. Otro aporte consiste en que cada sesión del ambiente de aprendizaje es conformada por dos momentos de trabajo, el primero la actividad presencial y el segundo la actividad independiente, esta distribución se incorporó al presente ambiente propuesto en la presente investigación.

Quiroz & Arbeláez (2014) se interesaron por la posibilidad de fortalecer las competencias ciudadanas en estudiantes de grado sexto a través de la implementación de una estrategia pedagógica en la Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara, concluyendo que es posible el fortaleciendo de dichas competencias mediante la formación en emociones y la promoción de habilidades comunicativas, lo cual se evidencia mediante la disminución de reportes ante coordinación por faltas al manual de convivencia. El aporte de este estudio a la presente investigación radica en el abordaje de los diferentes tipos de competencias ciudadanas (cognitivas, emocionales, comunicativa e integradoras), y el posible impacto de la intervención en la disminución de faltas al manual.

Casallas T. Rojas H. & Sánchez P. (2017), adelantaron un estudio denominado Implementación de una plataforma educativa mediada por las TIC para el fortalecimiento de la resolución de conflictos Resolución de conflictos para un buen vivir, el cual se interesó en identificar las contribuciones de una plataforma educativa (LMS) para la formación en resolución de conflictos de los estudiantes de grado séptimo de las Instituciones Educativas Distritales Charry y Tomás Cipriano de Mosquera, el estudio se desarrolló bajo la metodología de Caso de Estudio. Los hallazgos más representativos hacen referencia a que usualmente las agresiones

verbales desencadenan agresiones físicas, así como la mayoría de estudiantes reconocieron tras la implementación el diálogo como una herramienta necesaria para resolver los conflictos.

Adicionalmente el estudio comenta que el uso de TIC, específicamente LSM, solo complementa los procesos de formación presenciales sobre resolución de conflictos. El aporte de este estudio radica en la conclusión que indica que estos procesos de formación requieren de la presencialidad para ser exitosos, y como la formación implica un cambio conceptual positivo en los estudiantes para comprender el diálogo como alternativa para la solución de conflictos.

Coy, M. (2017), se interesó por el fortalecimiento de habilidades del pensamiento orientadas a la solución de situaciones problemáticas mediante el uso de herramientas TIC, en los estudiantes del grado sexto de una Institución Educativa Distrital, para su desarrollo se aplicó una prueba de entrada, el ambiente de aprendizaje y una prueba de salida. Los resultados indican avances en la comprensión de situaciones problemáticas, y un interés por resolver pacíficamente conflictos, mediante la aplicación de las habilidades del pensamiento fortalecidas. Este estudio se toma como antecedente ya que verifico mediante los resultados obtenidos que el fortalecimiento de habilidades de pensamiento es fundamental para dotar a los estudiantes de estrategias no violentas para enfrentar conflictos

Tras la búsqueda de información sobre prevención de la violencia escolar mediante el fortalecimiento de competencias ciudadanas (convivencia y paz) a través de un ambiente educativo mediado por TIC, se constató que desde hace muchos años y de forma recurrente la violencia escolar ha sido interés de investigación, pero que desde la publicación en medios de comunicación de sucesos relacionados con las causas y efectos de este fenómeno, la mirada de la investigación educativa sobre el mismo ha cambiado, trascendiendo el interés inicial centrado en la caracterización del mismo y se ha venido ocupando de la prevención de la misma con el fin de contribuir en la mitigación de sus devastadores efectos. En el ámbito internacional se destacan los aportes de organismos internacionales (UNESCO, OMS) al respecto del papel de la educación en la prevención de la violencia desde la formación en el manejo de conflictos y algunas investigaciones que validan la intervención educativa impactando diferentes escenarios de socialización de los estudiantes. En Colombia, dos sucesos han determinado el interés de la investigación educativa al respecto, la publicación de las competencias ciudadanas y la ley de convivencia escolar. Sin embargo al considerar la relación entre la formación en competencias ciudadanas y uso de TIC, los estudios abordan más frecuentemente la formación cívica y

democrática, debido quizás a las posibilidades de estas tecnologías para la comunicación y por ende participación, mientras son incipientes en Colombia los estudios que abordan directamente la relación entre el fortalecimiento de convivencias ciudadanas correspondientes al ámbito de convivencia y paz, ya que solamente se pudo identificar en el trabajo de Malfasi (2014) expuesto sucintamente antes.

Descripción del Ambiente de Aprendizaje

Nombre: Dialoga y negocia sobre tus conflictos

Modalidad de implementación: Presencial con apoyo de TIC.

Objetivos del ambiente de aprendizaje

Objetivo general del Ambiente:

Fortalecer las competencias ciudadanas referidas al diálogo y negociación de conflictos en los estudiantes de 402, jornada tarde, Colegio Rodolfo Llinás I. E. D. Bogotá. D.C, para para prevenir violencia física y verbal entre estudiantes.

Objetivos Específicos del Ambiente:

Reconocer los aprendizajes propiciados por el Ambiente de Aprendizaje, relacionados con Competencias Ciudadanas referidas al diálogo y negociación de conflictos en los estudiantes de 402, jornada tarde, Colegio Rodolfo Llinás I. E. D. Bogotá. D.C.

Componentes del ambiente de aprendizaje

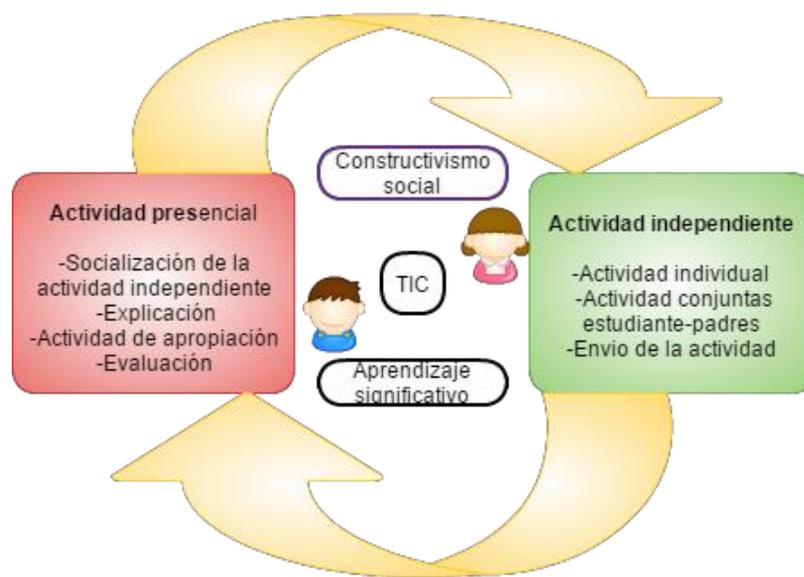


Figura 4. Componentes de cada sesión del ambiente de aprendizaje. Elaboración propia.

De acuerdo con los fundamentos pedagógicos que enmarcan esta investigación (Ver Marco Teórico Referencial), se consideran los saberes previos de los estudiantes como fundamentales para la implementación del Ambiente de Aprendizaje, aquí descrito, en consecuencia la sesión inicial está destinada a su detección.

Cada sesión está conformada por dos momentos de trabajo, el primero la actividad presencial y el segundo la actividad independiente, esta distribución se incorporó al presente ambiente por hacer parte de uno de los estudios considerados como antecedente de esta investigación (Ver Estado del Arte). Las actividades presenciales constan de cuatro momentos básicos: 1. Socialización de la actividad independiente, 2. Explicación, la cual requiere la acción docente, con el ánimo de realizar la explicación del tema central de la sesión mediante el uso de TIC, 3. Actividad de Apropiación, etapa en la que se pretende que mediante la realización de diferentes actividades de manera individual o en grupo, el estudiante apropie y adapte el aprendizaje a situaciones cercanas a su contexto y, 4. Evaluación, momento en que verifica el aprendizaje del estudiante. Las actividades independientes, requieren la acción conjunta de estudiantes y padres de familia alrededor de su realización, con el fin de vincular activamente a la familia en la formación de competencias ciudadanas en los estudiantes.

Planeación por sesiones

Para cada una de las sesiones se describe el objetivo de aprendizaje, las actividades presencial e independiente, se definen los recursos didácticos necesarios para su ejecución, el tipo de evidencia resultante del desempeño del estudiante, y los criterios de evaluación a partir de los cuales se valorará el producto.

Sesión No. 1

Tema: Identificación de pre-saberes Tiempo: 40 min

Objetivo: Identificar los pre-saberes de los estudiantes sobre los temas

| | |

ACTIVIDAD PRESENCIAL	
Actividad	Descripción
Pre-saberes	Los estudiantes responderán el cuestionario No 1, formado por 12 preguntas sobre los siguientes tópicos: formas de violencia, características de las faltas, distinción entre diálogo y conflicto, concepto de diálogo y negociación. (Ver Anexo 1-Cuestionario de Presaberes)
Socialización de pre-saberes	Se solicitará a algunos estudiantes que socialicen sus respuestas y expongan ejemplos para ilustrarlas. Esto será aprovechado para introducir la actividad individual asignada en esta sesión.
Recursos didácticos: Cuestionario en Google forms	
Evidencia de la actividad: Respuestas Google forms Tipo de evidencia: Producto	
Descripción de la evidencia: Los resultados obtenidos frente a cada uno de los tópicos, se analizaran y usaran como insumo para el desarrollo de las siguientes sesiones	
Descripción de la evidencia: Los resultados obtenidos frente a cada uno de los tópicos, se analizaran y usaran como insumo para el desarrollo de las siguientes sesiones	
ACTIVIDAD INDEPENDIENTE	
Actividad: Los estudiantes acompañados por sus padres deberán consultar en Internet, qué es agresión verbal, agresión física, disrupción en el aula y describir una situación que ejemplifica cada una. Colocar una fotografía de evidencia sobre el acompañamiento de los padres y describir en un párrafo cuál fue su participación en la realización de esta actividad. Incluir portada con los datos del estudiante. Enviar la actividad por correo electrónico.	
Recursos: Internet, Word, correo electrónico	
Criterios de evaluación: describe claramente los conceptos de agresión física, verbal y disrupción en el aula y ejemplifica coherentemente cada forma.	

Sesión No. 2

Tema: Formas de violencia (Agresión verbal, física y disrupción) Tiempo: 55 min.

Objetivo: Identificar algunas acciones propias y de sus compañeros como manifestaciones de violencia

ACTIVIDAD PRESENCIAL	
Actividad	Descripción
Socialización de pre-saberes	Se solicitará a los estudiantes socializar las respuestas de la actividad independiente, asignada en la sesión 1 y exponer ejemplos para ilustrarlas. Esto será aprovechado para introducir la siguiente actividad.
Explicación	La docente expondrá el tema de clase, explicando las formas de violencia verbal, física y disrupción en el aula, para cada una presentará diferentes ejemplos.
Actividad de apropiación	Se solicitará a los estudiantes completar una tabla con al menos 3 situaciones ejemplo de violencia física, verbal y disrupción en el aula en Power Point. La

	actividad debe ser enviada por correo electrónico a la docente.
Evaluación	Se solicitará a los estudiantes responder el cuestionario No 2 (Anexo 2. Cuestionario No 2- Evaluación de la Sesión 2)
Recursos didácticos: Cuestionario en Google Forms, video Beam, Power Point.	
Evidencia de la actividad: Documento de Power Point. Tipo de evidencia: Producto	
Descripción de la evidencia: Los estudiantes organizados por parejas deberán presentar una tabla en Power Point, con al menos 3 situaciones ejemplo de violencia física, verbal y disrupción en el aula, que ellos hayan observado en el colegio o aula de clase. Usar Arial 14, espacio sencillo y colocar portada con los datos de los integrantes del grupo.	
Criterios de evaluación: Presenta claramente 3 ejemplos correspondientes a cada forma de violencia (verbal, física y disrupción). Cuenta con los datos de portada completos.	
ACTIVIDAD INDEPENDIENTE	
Actividad: Los estudiantes acompañados por sus padres deberán consultar en Internet, qué es el manual de convivencia y las características de las faltas tipo I, II y III definidas en la Ley de convivencia escolar. El padre de familia debe responder por escrito y a mano en un párrafo cuál fue su participación en la realización de esta actividad, tomar una foto de su escrito e incluirlo en el documento. Incluir portada con los datos del estudiante. Enviar la actividad por correo electrónico	
Recursos: Internet, Word, Manual de convivencia institucional, correo electrónico	
Criterios de evaluación: Expone claramente que es el manual de convivencia, cuáles son las características de las faltas tipo I, II y III. Presenta la evidencia y descripción de la participación de los padres en la realización de la actividad.	

Sesión No. 3

Tema: Rutas para faltas referidas a agresión verbal, física y disrupción. Tiempo: 55 min.

Objetivo: Identificar las rutas del manual de convivencia para atención de la violencia.

ACTIVIDAD PRESENCIAL	
Actividad	Descripción
Socialización de pre-saberes	Se solitará a los estudiantes exponer, uno de los tipos de faltas (I, II y III). Para esto contarán con el apoyo del video beam, para presentar el documento envidado como evidencia de la actividad independiente de la sesión anterior.
Explicación	La docente expondrá el tema de clase, apoyándose en la presentación en línea “Faltas al manual de convivencia”, explicando las rutas de atención definidas por la ley.
Actividad de apropiación	Se presentará al grupo de estudiantes, 3 situaciones correspondientes a cada tipo de falta, y motivará la participación para definir el la ruta de atención adecuada para cada una de acuerdo a la ley de convivencia y el manual de la institución.
Evaluación	Se solicitará a los estudiantes responder el cuestionario No 3 (Anexo 3. Cuestionario No 3. Evaluación de la Sesión 3)
Recursos didácticos: Cuestionario en Google Forms, video Beam, Presentación en línea “Faltas al manual de convivencia”: http://goo.gl/Cp8tLM , Texto en línea: http://goo.gl/VU48PS (Págs.	

103 y 104)	
Evidencia de la actividad: Participación en clase.	Tipo de evidencia: Participación
Descripción de la evidencia: Lo estudiantes construyen por escrito (a mano) y de manera colectiva la ruta correcta de atención de las situaciones presentadas de acuerdo a la ley y el manual de convivencia del colegio.	
Criterios de evaluación: La mayoría de estudiantes exponen claramente los aspectos y criterios tenidos en cuenta para la activación de rutas de atención para cada situación.	
ACTIVIDAD INDEPENDIENTE	
Actividad: En casa, cada estudiante debe contar a sus padres y familiares sobre las rutas de atención para cada tipo de falta. Cada uno (estudiante y padre) debe escribir a mano, una opinión al respecto de la utilidad de estas rutas para atender y prevenir las formas de violencia abordadas en la primera sesión. Deben tomar una foto de cada opinión y pegarlas en un documento en Word. Incluir portada con los datos del estudiante y enviar por correo electrónico.	
Recursos: Internet, Word, correo electrónico.	
Criterios de evaluación: Presenta su opinión y la de sus padres, estableciendo una clara relación con la utilidad de las rutas de atención en la prevención de la violencia escolar.	

Sesión No. 4

Tema: Diferencia entre conflicto y agresión Tiempo: 55 min.

Objetivo: Distinguir entre conflicto y agresión

ACTIVIDAD PRESENCIAL	
Actividad	Descripción
Socialización de pre-saberes	Se solicitará a los estudiantes socializar su opinión y la de sus padres sobre la utilidad de las rutas de atención para cada tipo de falta. Se les preguntará si algún padre opinó sobre la importancia de la comunicación, de esta manera se introducirá la siguiente actividad.
Explicación	Se presentará el video en línea “Resolución de Conflictos-El puente”. Para deducir los conceptos de conflicto y agresión se realizaran preguntas como: - ¿Qué paso entre el oso y el alce?-¿Por qué se presentó la situación?-¿Cómo fue la actitud inicial del alce y el oso?- ¿Qué paso cuando apareció el mapache?-¿Fue correcta la actitud del oso con el mapache? ¿Por qué? Durante la explicación se hará énfasis en que “el conflicto es un hecho que forma parte de la vida, lo inadecuado es resolverlo a través de la violencia”.
Actividad de apropiación	Se solicitará a los estudiantes que resuelvan la Guía de trabajo No. 1, (Ver Anexo 10).
Evaluación	Se solicitará a los estudiantes responder el cuestionario No. 4 (Anexo 4. Cuestionario No 4)
Recursos didácticos: Google forms, Video en línea “Resolución de Conflictos-El puente”: https://goo.gl/1D3FZZ , tablero, marcadores, Guía de trabajo No. 1	
Evidencia de la actividad: Guía de trabajo No 1	Tipo de evidencia: Producto
Descripción de la evidencia: El estudiante resolverá la guía de trabajo No 1, teniendo en cuenta la	

explicación del tema de clase.
Criterios de evaluación: Expone claramente sus ideas sobre cada pregunta.
ACTIVIDAD INDEPENDIENTE
<p>Actividad: Elaborar una tabla comparativa en Word con las características (actitudes y comportamientos para resolver conflictos) positivas y negativas en qué se parecen y diferencian los padres y su hijo. Incluir una fotografía de cada uno al encabezar la tabla para identificarlos. En la tabla anterior resaltar con color las características (actitudes y comportamientos) del estudiante que son motivo de conflicto con los compañeros y describir un ejemplo de una situación conflictiva desencadenada por esta actitud o característica. Cada uno (estudiante y padres) deben escribir a mano una conclusión sobre el tema y cómo lo puede aplicar para resolver sus conflictos, firmarlo con nombre completo, tomar una foto a cada conclusión y pegarlas en el documento de Word. Incluir portada con los datos del estudiante. Enviar por correo electrónico.</p> <p>Recursos: Internet, Word, correo electrónico.</p> <p>Criterios de evaluación: Expone claramente las características positivas y negativas en se parece y diferencia de sus padres. Reconocer las actitudes personales que motivan conflicto</p>

Sesión No 5

Tema: Concepto de diálogo Tiempo: 55 min.

Objetivo: Comprender el concepto de diálogo

ACTIVIDAD PRESENCIAL	
Actividad	Descripción
Socialización de pre-saberes	Se solicitará a los estudiantes que comenten su experiencia sobre la comparación con sus padres. Se permitirá a otros estudiantes hacer comentarios sobre cada intervención, con el ánimo de enriquecer la conversación
Explicación	La docente explicará las características del diálogo que deben ser tenidas en cuenta en ambientes de sana convivencia a partir de la presentación en línea: “Diálogo”
Actividad de apropiación	Se solicitará a los estudiantes resolver la Guía de trabajo No. 2 (Anexo 5- Guía de trabajo No. 2), teniendo la explicación sobre la estructura del diálogo, las normas y la importancia de las expresiones de cortesía.
Evaluación	Se solicitará a los estudiantes responder el cuestionario (Ver Anexo No 8)
Recursos didácticos: Internet, Google Forms, Presentación en línea: http://goo.gl/B6rRc6	
Evidencia de la actividad: Guía de trabajo No 2. Tipo de evidencia: Producto	
Descripción de la evidencia: Los estudiantes responden correctamente la Guía de trabajo No. 2	
Criterios de evaluación: los estudiantes completan el dialogo propuesto en la guía atendiendo a la estructura del diálogo, las normas y la importancia de las expresiones de cortesía.	
ACTIVIDAD INDEPENDIENTE	
<p>Actividad: El estudiante dramatizará junto a su padre (s) o hermano (s), un diálogo alrededor de la solución a un conflicto cotidiano, de máximo 3 minutos, teniendo en cuenta la estructura del diálogo, las normas y la importancia de las expresiones de cortesía. Filmar (usando algún dispositivo celular, video cámara, etc.) el dramatizado, al final del video debe aparecer una</p>	

conclusión conjunta (padre o hermano y estudiante) sobre el trabajo. La actividad debe ser enviada por correo electrónico.
 Recursos: Video cámara, Internet, correo electrónico
 Criterios de evaluación: El video presenta la estructura del dialogo, uso de normas y expresiones de cortesía.

Sesión No 6

Tema: Diálogo para solución de conflictos Tiempo: 55 min.

Objetivo: Reconocer la práctica del diálogo como estrategia no violenta de resolución de conflictos

ACTIVIDAD PRESENCIAL	
Actividad	Descripción
Socialización de pre-saberes	Se presentarán videos correspondientes a la actividad independiente de la sesión anterior, previamente seleccionados por la docente por ejemplificar claramente el uso del diálogo como estrategia no violenta de resolución de conflictos.
Explicación	A partir de la actividad anterior se introducirá la explicación del tema central de la sesión. Se permitirá la participación de los estudiantes con el fin de enriquecer la conversación sobre el tema.
Actividad de apropiación	Se solicitará a los estudiantes desarrollar la Guía de trabajo No. 3 (Ver Anexo 12).
Evaluación	Se presentará a los estudiantes una situación: Mateo un estudiante de 4° que por ir corriendo al baño empujó a Lucho sin querer. Lucho, estudiante de 5°, al sentirse agredido reaccionó violentamente empujando a Mateo con tanta fuerza que cayó al suelo golpeándose fuertemente en el brazo. Para que participen aportando a la solución de este conflicto.
Recursos didácticos: Cuento, Guía de trabajo No. 3, Caso o situación relacionada	
Evidencia de la actividad: Guía de trabajo No. 3 Tipo de evidencia: Producto	
Descripción de la evidencia: Diligencia la guía de acuerdo al tema tratado en clase.	
Criterios de evaluación: su opinión es coherente con el tema de estudio.	
ACTIVIDAD INDEPENDIENTE	
<p>Actividad: Los estudiantes deberán observar en compañía de sus padres el video en línea: https://goo.gl/MWfi7i, y hacer una lista de los cuatro pasos para resolver conflictos y en que consiste cada uno. Cada uno (estudiante y padre) deberán escribir en hojas blancas y a mano, una conclusión sobre cómo el diálogo es una solución no violenta de conflictos y cuál es el aporte del uso de esta estrategia para la vida cotidiana. Tomar una fotografía a cada conclusión y pegarlas en un archivo de Word para enviarlo por correo electrónico.</p> <p>Recursos: Internet, video en línea: “Cómo solucionar conflictos- resolución de conflictos” https://goo.gl/MWfi7i, correo electrónico</p> <p>Criterios de evaluación: Expone claramente cuáles son los pasos para resolver un conflicto y como el uso del diálogo aporta en su vida cotidiana</p>	

Sesión No. 7

Tema: Concepto de negociación Tiempo: 55 min.

Objetivo: Comprende el concepto de negociación

ACTIVIDAD PRESENCIAL	
Actividad	Descripción
Socialización de pre-saberes	Se solicitará a los estudiantes comentar sus opiniones y la de sus padres al respecto de la actividad individual asignada en la sesión anterior.
Explicación	Se solicitará a los estudiantes apreciar la primera imagen de la presentación en línea: “Negociación” y responder verbalmente las siguientes preguntas: ¿Qué ocurre en la imagen?-¿Cuál es el contexto del diálogo?- ¿Cuál es la idea del niño?-¿Cuál es la idea de la mamá? ¿Qué deben hacer al tener ideas diferentes?-¿Cómo lo pueden hacer? A partir de las respuestas de los estudiantes, se explicara el tema central de la sesión, enfatizando sobre la importancia de buscar soluciones que beneficien a ambos cuando se tienen ideas diferentes
Actividad de apropiación	Se solicitará a cada estudiante desarrollar la Guía de trabajo No. 4 (Ver Anexo No. 13). Pueden resolverlo de manera individual o colectiva según su preferencia. En la que deberá escoger entre tres casos y responder preguntas relacionadas con la detección del conflicto una posible negociación para el establecimiento de acuerdos.
Evaluación	Se solicitará a los estudiantes responder el cuestionario No 6 (Ver anexo 8)
Recursos didácticos: Google forms, Imagen Presentación en línea http://goo.gl/nxeDNg , Guía de Trabajo No. 4	
Evidencia de la actividad: Guía de trabajo No. 4 Tipo de evidencia: Producto	
Descripción de la evidencia: El estudiante presenta 3 alternativas de acuerdo para solucionar el conflicto seleccionado y argumenta cómo esta alternativa beneficia a ambas partes.	
Criterios de evaluación: Expone claramente tres alternativas de acuerdo y argumenta como beneficia a ambas partes	
ACTIVIDAD INDEPENDIENTE	
Actividad: El estudiante realizará una historieta usando Toondoo, ejemplificando una situación de negociación vivida con sus padres o hermanos. La actividad debe ser enviada por correo electrónico. Recursos: Internet, correo electrónico, Toondoo. Criterios de evaluación: Expone alternativas de negociación que beneficien a las partes involucradas.	

Sesión No 8

Tema: concepto de negociación Tiempo: 55 min.

Objetivo: Reconoce que la negociación previene la violencia

ACTIVIDAD PRESENCIAL	
Actividad	Descripción
Socialización de pre-saberes	Previo a la sesión la docente seleccionará las caricaturas en las que mejor se identifique el proceso de negociación, para ser presentadas por los estudiantes-autores al resto del grupo.
Explicación	A partir de las exposiciones y en los intermedios de las mismas se realizarán preguntas orientadoras como -¿las alternativas propuestas benefician a ambas partes?- ¿Qué pasaría si la alternativa elegida solo favorece a uno de los involucrados?-¿Podría presentarse alguna manifestación de violencia si no hubiese negociación en el caso presentado? La participación de los estudiantes será aprovechada para explicar el tema central de la sesión.
Actividad de apropiación	Se invitará a los estudiantes a escuchar la canción “Es tiempo de cambiar” de Juanes y a elaborar en una hoja blanca, a mano, una conclusión sobre el uso del diálogo y la negociación como estrategia de solución de conflictos y prevención de violencia.
Evaluación	Se solicitará a los estudiantes responder el cuestionario No. 7 (Ver Anexo 9)
Recursos didácticos: Historietas de los estudiantes, Video en línea “Es tiempo de cambiar” https://goo.gl/xSY35u	
Evidencia de la actividad: Documento escrito a mano Tipo de evidencia: Producto	
Descripción de la evidencia: Cada estudiante en una hoja blanca, concluye por escrito cómo el diálogo y la negociación son estrategias no violentas de solución de conflictos.	
Criterios de evaluación: Expone claramente por que el dialogo y la negociación previene las manifestaciones de violencia	
ACTIVIDAD INDEPENDIENTE	
Actividad: Con la inspiración de la canción “Es tiempo de cambiar”, los estudiantes y padres deben elaborar un cartel con una frase o mensaje sobre el uso del diálogo y la negociación como estrategia de solución de conflictos y prevención de violencia.	
Recursos: Video en línea “Es tiempo de cambiar” de Juanes. https://goo.gl/xSY35u , correo electrónico	
Criterios de evaluación: En la fotografía aparece el padre de familia y el estudiante mostrando un cartel donde se identifica claramente el diálogo y la negociación como mecanismo de solución de conflictos y prevención de la violencia.	

Propuesta de investigación

Pregunta de investigación

¿Cómo prevenir la violencia física y verbal entre estudiantes mediante el fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas (convivencia y paz) referidas al diálogo y negociación de conflictos a través de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC, dirigido a estudiantes del grado 402, jornada tarde, perteneciente al Colegio Rodolfo Llinás I.ED. Bogotá D.C.?

Sustento epistemológico:

De acuerdo con el problema anterior, se diseñó una propuesta de investigación bajo un enfoque cualitativo, orientado a la descripción. En términos de Salgado (2007), el enfoque cualitativo se refiere al abordaje general que se utiliza en el proceso de investigación cuyo curso es flexible y abierto, ya que se rige por la evolución de los acontecimientos y los participantes de la misma. El objetivo de este enfoque, según Galeano (2004) es profundizar en una situación o problema, sin tener que llegar a generalizar, por lo que este enfoque se centra en pequeños grupos o casos representativos, los cuales son seleccionados de acuerdo a criterios de pertenencia y compromiso por la participación en la investigación. El conocimiento resultante de este enfoque, de acuerdo con la autora, depende de las percepciones y significados de los sujetos que lo construyen, es decir, el investigador y los sujetos investigados. Galeano, 2004 & Tójar 2006 coinciden en la importancia del componente ético requerido por este enfoque debido a los compromisos e implicaciones del estudio tanto para los investigados como los investigadores. Sobre lo cual Tójar (2006) expone que como parte de las consideraciones éticas debe estar la preocupación por el mejoramiento de las circunstancias de quienes participan del estudio.

Sobre el alcance, se puede decir que es descriptivo, el cual según Hernández et al. (2006) recolecta datos sobre los conceptos para especificar las propiedades y características del fenómeno, al respecto Gibbs (2012) expone que en investigación cualitativa la descripción debe ser detallada, ya que intenta demostrar la profusión de lo acaecido durante el mismo proceso de investigación.

De acuerdo con lo anterior, la presente investigación contempla la implementación de un Ambiente de Aprendizaje centrado en el fortalecimiento de competencias ciudadanas, a partir de lo cual se pretende recolectar datos, mediante observación, análisis de documentos y entrevistas, con el fin de valorar la pertinencia y relevancia del Ambiente propuesto, al respecto de dichas competencias y la prevención de la violencia física entre estudiantes. Lo anterior, como respuesta al problema determinado a partir de la observación directa en el aula de clase, la aplicación del cuestionario CUVE-R y el estado del arte de la cuestión de investigación.

El curso de esta investigación, contempla las fases del proceso de investigación cualitativa, que de acuerdo con Rodríguez, Gil & García 1996, en Zabala (2009), son: preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa; las cuales corresponden en este estudio al desarrollo de ciertas actividades:

Preparatoria: corresponde a la detección de la necesidad mediante observación participante, la aplicación y análisis cualitativo de una encuesta y revisión de la literatura disponible sobre el objeto de estudio, para consolidación del estado del arte y marco teórico. En esta etapa, también, se establecen las preguntas y los objetivos de investigación, así como la metodología de investigación.

Trabajo de campo: corresponde al diseño e implementación del ambiente de aprendizaje propuesto (Ver capítulo Descripción del Ambiente de Aprendizaje) que responde a las necesidades de formación detectadas en la fase previa y permite la obtención de datos mediante técnicas como observación, análisis de documentos (diarios de campo, talleres escritos, fotografías, etc.) y entrevista. Contempla la realización de una prueba piloto con el interés de verificar el cumplimiento de los objetivos de una de las sesiones propuestas dentro del ambiente de aprendizaje. Incluye la transcripción de los datos propios del diseño metodológico seleccionado en esta etapa (caso de estudio) y la segmentación de unidades de acuerdo a criterios temáticos.

-Análisis: corresponde al relacionamiento de las categorías a priori con aquellas emergentes durante la aplicación, las cuales se obtienen a partir del uso de software especializado, en este caso QDA Miner Lite. Lo que permite la generación de conclusiones e implicaciones del estudio.

Diseño de la investigación:

El método de investigación, según McMillan & Schumacher (2005) comprende las formas en que se recogen y analizan los datos. Para esta investigación se considera el Estudio de Caso, como método de investigación, el cual resulta apropiado, ya que según Stake (2007) este se ocupa de la particularidad y complejidad de un caso singular, que en educación suelen ser personas o programas, en este caso se trata de los estudiantes del grado 402, que gozan de ciertas particularidades (Ver Población y muestra).

Adicionalmente, Yin (2013), complementa la validez del uso de esta metodología al exponer que se trata de una estrategia de investigación empírica adecuada para responder interrogantes interesados en el ¿cómo?, que demandan ser seguidos durante un periodo de tiempo, no requieren control o manipulación sobre los comportamientos y se enfoca en eventos contemporáneos y reales. Sobre la posibilidad de la generalización a partir del Estudio de Casos, para el mismo autor (Yin, 2013), se trata de corroborar evidencia en dos o más casos (caso múltiple) para lograr una generalización transferible a una situación con condiciones teóricas similares.

Contexto

De acuerdo con el diseño de investigación y dado el objetivo general de investigación, la muestra corresponden a los estudiantes de 402, jornada tarde, cuyo comportamiento presenta algunas particularidades, como el predominio de manifestaciones de violencia física y verbal determinada tras el análisis cuantitativo y cualitativo del cuestionario CUVE-R (Ver Gráfico 1. Frecuencia de las manifestaciones de violencia). Adicionalmente fueron reconocidos como agentes de violencia (física y verbal), dos estudiantes (identificados como 23 y 30) a través de la aplicación de un sociograma. Los datos obtenidos a través del sociograma fueron corroborados mediante las anotaciones en los observadores de estos estudiantes que dan cuenta de faltas al manual convivencia relacionadas con las formas de violencia, ya mencionadas (Anexo 27). Pese a esto, el grado cuenta con un número significativo de estudiantes con habilidades sociales como tendencia al diálogo y la conciliación, lo cual fue determinado mediante la observación directa de los docentes que se desempeñan en este grado y la realizada por la investigadora.

La presencia de manifestaciones de violencia (física y verbal), especialmente física, dada

la gravedad que reviste para la integridad y salud de los estudiantes, fueron determinantes para la selección a conveniencia de este curso (402) como muestra de estudio, además por la facilidad de mantener contacto, ya que la investigadora se desempeña como docente en este grado.

El protocolo de estudio de casos, de acuerdo con Martínez (2006), corresponde a los procedimientos que deben ser realizados durante la obtención de evidencia. Para este estudio se adoptará el protocolo propuesto por Shaw, citado en Murillo et al., (2002) el cual está conformado por siete fases: Planteamiento del problema, preguntas de investigación y objetivos; revisión de la literatura y formulación de proposiciones; obtención de los datos; transcripción de los datos; análisis; conclusiones e implicaciones de la investigación. Las cuales están circunscritas en las cuatro fases de la investigación cualitativa descritas en el acápite anterior.

Institución educativa

El Colegio Rodolfo Llinás I. E.D., está ubicado en Engativá (localidad 10 de Bogotá), barrio Bolivia, es un establecimiento formal, de naturaleza oficial, calendario A, con una única sede y población aproximada de 2400 estudiantes, de preescolar a once, distribuidos en 2 jornadas (mañana y tarde). La mayoría de los estudiantes provienen de sectores aledaños como Bachué, Garcés Navas, Villas de Granada, Ciudadela Colsubsidio, Bolivia, Álamos y Bochica, por tanto, pertenecen a estratos socio-económicos 2, 3 y algunos 4.

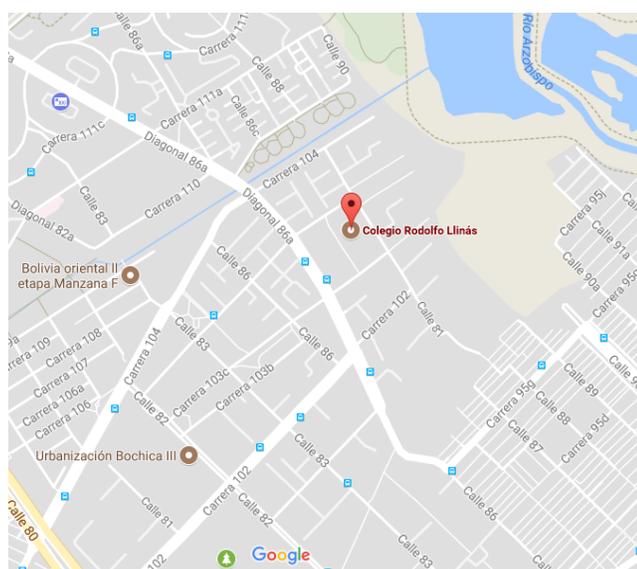


Figura 5. Ubicación geográfica de la institución. Recuperado de <https://maps.google.es/>

El Proyecto Educativo Institucional (PEI), contempla como principios pedagógicos el constructivismo y el aprendizaje significativo y organiza su plan de estudios a partir de los estándares básicos de competencias propuestos por el Ministerio de Educación Nacional para las áreas contempladas en la ley general de educación.

Como parte de la misión institucional, se destaca el interés por la formación integral y el desarrollo de competencias en las diferentes áreas. La institución cuenta con proyectos, los cuales han surgido del interés de los docentes y las directivas por la integración de TIC, como uso de plataformas educativas (Edmodo), blogs, etc., y algunas experiencias incipientes alrededor de la formación de estudiantes como mediadores de conflictos, a través del proyecto Hermes, liderado por la cámara de comercio de Bogotá, específicamente dirigido a estudiantes de secundaria.

Población y muestra

La población escogida para este proyecto corresponde a los estudiantes del grado cuarto. La muestra seleccionada para el desarrollo de la presente investigación son los estudiantes del grado 402, de la jornada tarde, conforma por 32 estudiantes, 15 niñas y 17 niños, los cuales se encuentran entre los 8 y 12 años de edad, cuatro de los cuales se encuentran en condición de repitencia del grado escolar. Las familias de los estudiantes del grado 402, en su mayoría (19) son nucleares, algunas (8) monoparentales y un menor número (5) reconstruidas.

Este grado fue elegido como caso de estudio debido a ciertas particularidades o características como: frecuencia de situaciones relacionadas con formas de violencia verbal, física y disrupción en aula (Ver capítulo de planteamiento del problema), contar con número significativo de estudiantes con habilidades sociales como tendencia al diálogo y la negociación, especialmente las niñas, lo cual se detectó a través del sociograma. (Ver anexos 2 y 3), y tener identificados dos estudiantes, como generadores de violencia (Ver Figuras 6 y 7).

Adicionalmente, la mayoría de familias de los estudiantes de este grado manifestaron interés por participar en acciones de formación (Ver Gráfico 2), Sobre la disponibilidad de tiempo para apoyar las actividades independientes de sus hijos, la mayoría de padres de familia manifiesta contar con 1 o 2 horas diarias para el acompañamiento de tareas y la mayoría (98%) manifiesta tener conocimientos básicos sobre el manejo de TIC, a partir de experiencias como uso de blogs, plataforma educativa Edmodo, correo electrónico, redes sociales, entre otras.

La muestra fue seleccionada a partir de criterios de conveniencia, ya que la investigadora se desempeña como docente en este grado, orientando las asignaturas de Informática y Tecnología, en las cuales ha observado que muestran interés por visualizar videos, usar herramientas de interacción como el correo electrónico, crear caricaturas animadas.

Adicionalmente se determinó tras la aplicación del sociograma la existencia de dos estudiantes promotores de violencia física y verbal, los cuales se constituyen como caso para la presente investigación.

A continuación se caracterizaran los estudiantes 23 y 30. Sobre el estudiante 30 se puede decir que sus actitudes y comportamientos durante las clases, afectan su desempeño académico y convivencia, ya que tiene un promedio de calificaciones bajo y tiene varios registros en el observador del estudiante por incumplimiento de las normas del manual de convivencia, pues con frecuencia se ve involucrado en conflictos con sus compañeros por situaciones relacionadas con el uso de malas palabras, groserías u ofensas en contra de sus compañeros y familias. El estudiante convive con una familia nuclear (formada por padre, madre y hermana menor) y se encuentra en condición de repitencia del grado escolar. El estudiante 23, identificado por el resto del grupo como aquel que más suele golpear a sus compañeros, suele verse involucrado en conflictos que implican violencia física con sus compañeros de grado, especialmente durante los tiempos de descanso, cambios de clase, desplazamientos al baño y clase de educación física. Durante el primer semestre del año presentó un buen desempeño académico, pero para el segundo semestre del año su promedio disminuyó, además ha tenido conflictos con estudiantes de grados superiores (grado sexto y séptimo) al inicio de la jornada y durante el descanso, motivados por el uso de la cancha para jugar futbol. El estudiante convive en una familia nuclear (madre, padre y hermano mayor -universitario), con presunta ausencia de figura paterna debido a extensas jornadas laborales del progenitor.

Técnicas e instrumentos de recolección de información:

La metodología bajo la cual se desarrolló esta investigación, es Caso de Estudio, la cual de acuerdo con Yin (2013) puede ser enriquecida con variadas técnicas como la observación, entrevistas y análisis documental aportando mayor evidencia a la triangulación de información, lo que incide directamente en la calidad de la investigación. Al respecto del tipo de datos admitidos

por esta metodología, Martínez, (2006); Stake, (2007) y Yin, (2013); coinciden en que admite datos de naturaleza cualitativa y cuantitativa provenientes de diversas fuentes, como las ya mencionadas. Por lo que a continuación se describirán las técnicas e instrumentos, considerados en este estudio para la obtención de información.

Cuestionario

López, N., & Sandoval, I. (2006, s.p.) definen esta técnica como “un conjunto de preguntas preparadas cuidadosamente, sobre hechos y aspectos que interesan en una investigación”. Pese a que esta técnica es de naturaleza cuantitativa, para esta investigación el análisis de los datos obtenidos tras la aplicación de los diferentes cuestionarios analizados será de tipo cualitativo. Esta técnica fue aplicada al inicio de la investigación, ya que para el planteamiento del problema se empleó el Cuestionario de Violencia Escolar Revisado- CUVER-, (Ver anexo No 1) que indaga por la frecuencia situaciones relacionadas con 6 tipos de violencia escolar. Adicionalmente se consideró como método de evaluación del aprendizaje al finalizar cada sesión del Ambiente de Aprendizaje propuesto, y los resultados de estas evaluaciones fueron analizados como parte de las diferentes categorías.

Las autoras, López, N., & Sandoval, I. (2006), adicionalmente exponen que los requisitos básicos de los cuestionarios son la validez y confiabilidad, los cuales en esta investigación fueron validados por la Mg. Sayana Malfasi, quien inicialmente asesoró el proyecto, lo que se conoce como juicio de expertos, el cual es definido por Escobar J., & Cuervo, A. (2008), como “opinión informada de personas con trayectoria en el tema” (P. 29)

Sociograma

Hace parte de un grupo de técnicas denominadas sociométricas, específicamente corresponde a la imagen resultante de la aplicación de un test o cuestionario, lo cual permite, según medir la organización de un determinado grupo social de acuerdo a criterios preestablecidos. Aunque corresponde a una técnica de naturaleza cuantitativa, los resultados de este cuestionario fueran analizados cualitativamente.

En esta investigación, tras conocer la frecuencia de los diferentes tipos de violencia en el grado 402, se aplicó un sociograma (Ver Anexo 12) con la intención de que cada estudiante

reconozca a aquellos compañeros que generaban los tipos de violencia más frecuentes (física y verbal) con lo cual se determinó que dos estudiantes identificados como 23 y 30 son quienes ejercen de manera predominante estas formas de violencia (Ver figuras 1, 2 y 3).

Observación

La observación en Estudio de Casos, según Munarriz, B. (1992), se centra en las características del caso para analizar el fenómeno de interés, por tanto supone que el investigador forme parte del escenario natural, manteniendo interrelaciones con los investigados, lo cual supone la ventaja de recoger información suficiente a partir de la observación, la cual debe ser registrada en notas de campo. Campoy, T.; & Gomes, E. (2009); Aranda & Araújo (2009), consideran que esta técnica resulta útil en estudios descriptivos, debido a que se lleva a cabo en el mismo momento en que está ocurriendo, permite una descripción nutrida de hechos reales y otorga una mejor comprensión de las situaciones o fenómenos observados.

Dado que la investigadora ejerció como la docente durante la implementación del ambiente de aprendizaje, se trata de una observación directa, ya que de acuerdo con Rodríguez (2011), es el investigador quien recopila de modo directo la información investigada.

Las anteriores consideraciones, fueron determinantes para el uso de esta técnica, la cual, permitió detectar el problema inicial, así como registrar los comportamientos, actitudes y palabras reiterativos de los estudiantes durante la implementación del ambiente propuesto a través del registro en diarios de campo, elaborados al final de cada sesión a partir de las notas logradas durante el desarrollo de las mismas. Siguiendo a Rodríguez (2011), el diario de campo es un instrumento donde el investigador apunta lo observado, contiene una narración periódica de los hechos observados por el investigador y se nutre de las notas de campo.

Adicionalmente, Munarriz, B. (1992), expone que la validez del uso de esta técnica de investigación se logra mediante la triangulación de métodos, por lo cual este estudio considera además de la observación, otras técnicas.

Munarriz, 1992; y Campoy, T., & Gomes, E. 2009; enfatizan en los requerimientos éticos para el desarrollo de esta técnica por lo cual se debe contar con previa autorización para su desarrollo y se debe garantizar la confidencialidad de la identidad.

Análisis documental

El análisis documental de acuerdo con Peña, (2006) permite obtener información sobre la perspectiva de comprensión de la realidad de quienes han escrito el documento.

Durante esta investigación, todos los documentos producidos por los estudiantes como parte de las actividades, especialmente las guías de trabajo, y las conclusiones sobre ciertos temas, así como los registros fotográficos y diarios de campo, fueron considerados como documentos susceptibles de ser analizados. Se trata de aprovechar el contenido en los materiales resultantes del trabajo de los estudiantes, para extraer conceptos e información valiosa para este estudio. Se abordaron, de acuerdo con Noguero (2002), documentos icónicos (fotografías, diapositivas, filmaciones) y vestigios escritos como las guías de trabajo desarrolladas por los estudiantes y los productos resultantes de las actividades individuales propuestas como parte del ambiente de aprendizaje propuesto. Por cuanto estos fueron objeto de los cinco pasos expuestos por Peña (2006) 1. Rastrear e inventariar, 2. Seleccionar los más pertinentes, 3. Leer el contenido de los documentos para extraer elementos de análisis y 4. Comparar los documentos con los hallazgos.

Entrevista

La entrevista, en términos de Campoy & Gomes (2009, P. 288) es “una interacción entre dos personas, planificada y que obedece a un objetivo, en la que el entrevistado da su opinión sobre un asunto y, el entrevistador, recoge e interpreta esa visión particular.” Rodríguez (2011) complementa la definición expresando que la comunicación investigador-sujeto de estudio tiene como fin obtener respuestas verbales a los interrogantes planteados sobre el problema propuesto.

Al inicio de esta investigación, se realizó una entrevista abierta o no estructurada a los docentes que se desempeñan en el grado cuarto con el fin de obtener información muy general sobre el tema de interés referido a la violencia escolar entre estudiantes. Al respecto de lo cual Munarriz, 1992, expone que una entrevista de este tipo al inicio de una investigación (es semejante a una conversación), no cuenta con preguntas concretas y permite decidir sobre aspectos centrales del problema.

Igualmente, se considera la aplicación de una entrevista semi-estructurada, aplicada a los docentes y el coordinador de la institución educativa con el ánimo de obtener datos relacionados

con las situaciones observadas y registradas en los diarios de campo al respecto de los comportamientos, actitudes y palabras de los estudiantes referidos a la prevención de la violencia y los conceptos abordados durante la implementación, propios de las competencias ciudadanas, teniendo en cuenta que Munarriz, 1992 considera que este tipo de entrevista permite comprender o clarificar lo observado. La información se registrará a través de video-grabación.

Método de análisis de datos

Posterior a la descripción de las técnicas e instrumentos empleados en esta investigación para la recolección de información, es conveniente exponer el método considerado para el análisis de datos, correspondiente a la teoría fundamentada, el cual, según Requena, Planes & Miras (2006) facilita el análisis cualitativo de datos de distinta naturaleza, es decir, cualitativos y cuantitativos. De acuerdo con estos autores es válido el uso de este método de análisis en este estudio interesado por el cambio (conceptual) de los estudiantes con respecto al uso de violencia, tras su participación en un ambiente de aprendizaje sobre competencias ciudadanas referidas al diálogo y negociación de conflictos, ya que se centra en el proceso de conceptualización que emerge a partir de los datos recolectados.

El análisis se desarrolló según el ciclo propuesto por Johnson & Christensen (2008), consistente en 1. Recopilación de datos, 2. Entrada y almacenamiento de datos, 3. Segmentación, codificación y desarrollo de sistemas de categorías. 4. Identificación de relaciones semánticas entre categorías y construcción de diagramas de relaciones. El proceso de recolección y análisis de información se realizó simultáneamente con la implementación del ambiente de aprendizaje, ya que de acuerdo con Gibbs (2012) el análisis de datos bajo el enfoque cualitativo debe darse simultáneamente con la recogida de información, la cual se basa fundamentalmente en el análisis de textos, por lo que todo material debe ser preparado en este formato. El proceso denominado saturación teórica, permitió identificar la información recurrente con el fin de agruparla en categorías de análisis, hasta considerar agotados los datos correspondientes a cada una. El término categorías es definido por Requena, Planes & Miras (2006) como elementos de clasificación para la explicación teórica surgida en los datos.

Posterior a la categorización, este método implica la codificación o establecimiento de un sistema de signos para comprender un discurso. Este proceso se realizó a través del uso del

software QDA Miner Lite, el cual permitió realizar un conteo de frecuencia de estos códigos y el establecimiento de las categorías, cuyas relaciones fueron graficadas mediante herramienta online Cacao.

Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas, según Gibbs (2012) tienen implicaciones para la planificación y recolección de información de una investigación y pretenden garantizar la integridad de los participantes, por tanto esta investigación contó con el consentimiento informado del rector y la coordinadora académica de la institución educativa (Ver Anexo 13. Consentimiento del rector de la Institución Educativa) y los padres de familia de los estudiantes (Anexo 14. Consentimiento informado de padres de familia). El formato presentado cada uno, incluía información sobre las intenciones del estudio, identificaba a la docente-investigadora responsable del proyecto, aclaraba la voluntariedad para decidir la participación, los tiempos requeridos, la confidencialidad de los datos y registros obtenidos.

Instrumentos de recolección de información

A continuación se caracterizan los instrumentos empleados para la recolección de información, así como el formato de aplicación considerado para cada uno. Es importante destacar que estos fueron validados a través del juicio de expertos, por la Mg. Sayana Malfasi, quien inicialmente asesoró el proyecto.

Cuestionario CUVE-R

Este cuestionario está formado por 26 enunciados sobre situaciones relacionadas con 6 tipos de violencia: 1. Violencia verbal del alumnado hacia compañeros y profesores, 2. Exclusión social, 3. Violencia del profesorado hacia estudiantes, 4. Violencia a través de TIC, 5. Disrupción

en el aula, y 6. Violencia física entre estudiantes; e indaga por la frecuencia de dichas situaciones, las respuestas se categorizan mediante escala tipo Likert. Se aplicó en formato impreso. (Ver Anexo 15)

Durante la implementación fueron empleados distintos cuestionarios como mecanismo de evaluación de aprendizaje, lo cuales permitieron la recolección de datos, empleados en el análisis de resultados correspondientes a las categorías de esta investigación.

Cuestionario 1-determinación de pre-saberes

Formado por diez preguntas. Tres enunciados cada uno relacionado alguna forma de violencia (Agresión verbal, física y interrupción en el aula) y dos opciones de respuesta con única respuesta. Incluye tres conflictos relacionados con las faltas la manual de convivencia y tres opciones con única respuesta, cuatro enunciados relacionados con el concepto de conflicto, agresión, diálogo y negociación, cada una con dos opciones y única respuesta. Se aplicó en formato digital, mediante la herramienta Google forms. (Anexo 16)

Cuestionario 2

Formado por seis situaciones relacionadas con formas de violencia escolar (verbal, física y interrupción), cada una con dos opciones y única respuesta. Se aplicó en formato digital, mediante la herramienta Google forms. (Anexo 17)

Cuestionario 3

Presenta tres situaciones que describen faltas tipo I, II y III, cada una cuenta con tres opciones y única respuesta. Se aplicó en formato digital, mediante la herramienta Google forms. (Anexo 18)

Cuestionario 4

Formado por dos enunciados sobre conflicto y agresión, cada uno con dos opciones y única respuesta. Se aplicó en formato digital, mediante la herramienta Google forms. (Ver Anexo 19)

Cuestionario 5

Formada por tres enunciados, el primero sobre el concepto de diálogo, el segundo sobre las normas del mismo y el tercero sobre expresiones de cortesía. Los dos primeros cuentan con dos opciones y única respuesta, el tercero es de opción múltiple y múltiple respuesta. Se aplicó en formato digital, mediante la herramienta Google forms. (Ver Anexo 20)

Cuestionario 6

Comprende catorce enunciados sobre acciones asertadas para abordar un conflicto, de las cuales deben ser seleccionados las correctas, es de opción múltiple y múltiple respuesta. Se aplicó en formato digital, mediante la herramienta Google forms. (Ver Anexo 21)

Cuestionario 7- evaluación del impacto en el aprendizaje del ambiente

Formado por cinco enunciados, el primero comprende tres situaciones de violencia escolar (física, verbal y disrupción) cada uno con dos opciones y única respuesta. El segundo referido a las características de las faltas tipo I, II y III, comprende tres situaciones conflictivas, cada una con tres opciones y única respuesta. El tercero presenta dos opciones y única respuesta e indaga por el concepto de conflicto y agresión; el cuarto es de respuesta abierta y considera el concepto de diálogo, mientras el quinto tiene las mismas características del cuarto enunciado pero indaga por el concepto de negociación. Se aplicó en formato digital, mediante la herramienta Google forms. (Ver Anexo 22)

Diarios de campo

El registro de la observación se adelantó mediante el empleo de diarios de campo, conformados por el encabezado, en el que se identifica la sesión, la descripción de la sesión, espacio en el que se narra sucintamente las acciones adelantadas y las experiencias, en las que se ubican los hechos claves al respecto de la cuestión de investigación. (Ver Anexo 23)

Análisis de resultados

Bajo este título se caracteriza de forma general la realización de la prueba piloto y el proceso de implementación del Ambiente de Aprendizaje durante cual se obtuvo la información empleada en el análisis de resultados, así como el análisis de las categorías.

Prueba piloto

La prueba piloto se realizó con la intención de verificar la efectividad de una de las sesiones mediante el cumplimiento de su objetivo, así como la efectividad del material considerado y los tiempos estimados. Durante esta prueba se efectuó la sesión No 4 (Ver Descripción del Ambiente de Aprendizaje), con el grado 401, jornada tarde, pertenecientes al Colegio Antonio García I.E.D., por compartir características generales similares con la muestra de esta investigación, como pertenecer al mismo grado de escolaridad, encontrarse en rangos de edades similares y hacer parte de una Institución Educativa de naturaleza oficial. La sesión fue liderada por el docente de Tecnología e Informática de la Institución, Magister en Informática Educativa, quien tiene conocimientos y experiencia sobre TIC y la facilidad de acceso a los recursos requeridos debido a su área de desempeño.

Los resultados fueron favorables, por cuanto las observaciones realizadas por el docente refieren que él y los estudiantes se sintieron cómodos con los materiales y actividades, pero consideró el tiempo estimado para la realización de la sesión como insuficiente, ya que la evaluación propuesta para la sesión se desarrolló fuera del tiempo estimado (Ver Anexo 24). Al respecto del cumplimiento del objetivo de la sesión propuesta, se pudo verificar la validez de la sesión, mediante las respuestas obtenidas en la evaluación (Ver Anexo 25)

Como resultado de las apreciaciones del docente encargado de la prueba piloto, se flexibilizó el tiempo de presentación de la evaluación de las sesiones (inicialmente planeada al final de las mismas), por lo que de acuerdo al ritmo de cada estudiante se podía resolver dentro de la hora de clase destinada a la implementación o fuera de ella, como parte de la actividad independiente.

Implementación del ambiente de aprendizaje

Posterior a los ajustes logrados tras la realización de la prueba piloto, se implementó el ambiente (Ver Descripción del Ambiente de Aprendizaje); los sucesos más representativos ocurridos durante dicha implementación se describen a continuación en el orden en que se desarrollaron las sesiones.

Durante la primera sesión (Ver Anexo 4), los estudiantes aportaron sus correos para enviarles un cuestionario cuya finalidad es determinar sus pre-saberes sobre competencias ciudadanas (Convivencia y Paz). Algunos no contaban con el mismo y otros manejaban Outlook, por lo que fue necesario que trabajaran en grupo para el diligenciamiento del cuestionario. Cuando se les indicó que debían responder una serie de preguntas, preguntaron si se trataba de una evaluación, ya que esta sesión coincidió con la semana de exámenes trimestrales en la institución. Luego de responder, algunos socializaron sus respuestas, demostrando fluidez y manejo de los conceptos, especialmente el de diálogo, por ejemplo una estudiante dijo...”*que cualquier brusquedad con un compañero es violencia*” y un estudiante expuso claramente en qué consisten las faltas tipo I, II y III. Sin embargo, algunos de los estudiantes se distrajeron en actividades como ver videos, jugar en línea, etc., y solo un pequeño grupo estuvo atento e interesado en los comentarios.

Durante la segunda sesión (Ver Anexo 6), los estudiantes descargaron de su correo la actividad individual (relacionada con la consulta sobre los conceptos de violencia física, verbal y interrupción en aula en compañía de los padres de familia) para exponer oralmente los conceptos. Sin embargo se notó dificultad para abrir el correo electrónico, por falta de manejo de datos básicos de acceso (usuario y contraseña), ya que varios olvidaron su usuario, contraseña y proveedor del servicio y durante la socialización muchos estudiantes leyeron, lo que permite inferir que les cuesta expresar con sus propias palabras los conceptos. Luego, los estudiantes debían crear en Power Point una tabla describiendo un ejemplo o experiencia sobre cada tipo de violencia estudiado, varios preguntaron si podían escribir los nombres de los compañeros y las cosas y palabras que decían, por lo que se les indicó que si es posible. Durante el desarrollo de esta actividad se evidencia dificultad, en algunos estudiantes, para identificar la herramienta de creación de tablas en Power Point, y adjuntar y enviar el correo, los cuales recibieron ayuda de

algunos compañeros, para superar la dificultad. En seguida, resolvieron el cuestionario de evaluación de la sesión (Ver Anexo 7). Finalmente se asignó la siguiente actividad independiente y se explicó la forma de participación de los padres, frente a lo que mostraron interés mediante preguntas.

Para la tercera sesión (Ver Anexo 26), los estudiantes al socializar de conceptos correspondientes a la actividad independiente, leen, lo que sugiere poca apropiación de los conceptos o dificultad en la comprensión del lenguaje empleado. Aparentemente les es difícil distinguir entre las faltas Tipo II y III, pues la mayoría copio y pego directamente de Internet. La mayoría sugiere a través de sus participaciones como faltas tipo III, el expendio y consumo de drogas. Algunos estudiantes expresaron inconvenientes para realización de la actividad individual, como: dificultad de acceso y daños en el computador, falta de acompañamiento de los padres en la realización de los padres. Durante esta sesión persiste la dificultad de algunos estudiantes para abrir el correo por falta de manejo de datos básicos (usuario, contraseña y proveedor del servicio). Durante la exposición de la docente-investigadora los estudiantes no prestan mucha atención. Se asigna como tarea el desarrollo del cuestionario de evaluación de la sesión (Ver Anexo 9), ya que el día en que se desarrolló esta sesión, el inicio de la misma se retrasó, finalmente se explica la tercera actividad individual, mediante una fotocopia de la misma.

En la sesión cuatro (Ver Anexo 10), los estudiantes observaron el video “El puente” mostrando interés, lo cual estimuló su participación, en la cual se aprecia que identificaron correctamente las acciones de los protagonistas que generaron el conflicto, aunque les costó reconocer como afectados al conejo y al mapache. Incluso algunos hicieron propuestas sobre la forma adecuada de tratar la situación, indicando la necesidad hablar o dialogar para llegar a acuerdos. Aparentemente comprenden el concepto de conflicto, lo que se hace evidente a través intervenciones como *“es una situación entre dos o más personas que no están de acuerdo”*. Luego los estudiantes desarrollaron de manera individual la Guía de trabajo de No. 1 (Ver Anexo 27) en la fue necesario pedirles a varios estudiantes que ampliaran o explicaran sus respuestas con el ánimo de facilitar la obtención de datos. Finalmente, se asignó mediante la entrega de una fotocopia la actividad independiente y se explicó la misma

Durante la quinta sesión (Ver Anexo 13), algunos estudiantes comentaron que les pareció divertida la actividad independiente. La mayoría expresó que les permitió encontrar muchas aspectos comunes con los padres referidos a las habilidades y actitudes para afrontar conflictos,

solo uno pocos manifestaron que hallaron bastantes diferencias. Uno de los estudiantes comentó que su mamá llegó molesta de su trabajo, entonces hizo la actividad “*de mala gana*”, por lo cual él no lo pudo disfrutar. Una estudiante manifestó que le gustó mucho porque pudo “*saber cómo somos*”. Durante la exposición de la docente-investigadora algunos participaron ayudando a complementar los conceptos, de forma muy coherente, ya que usaron expresiones como “*mi papá me dijo que...*” o “*mi mamá y yo hablamos que...*”. Posterior a la explicación, los estudiantes desarrollaron la Guía de trabajo No. 2 (Ver Anexo 28), frente a la cual muchos expresaron dudas sobre los elementos de la comunicación, conceptos abordados en la actividad independiente, por lo cual, se hizo un breve explicación de los mismos a partir de los aportes de los estudiantes que comprendían los conceptos. Finalmente, se asignó la actividad independiente, frente a la cual expresaron gusto a través de expresiones como “*que chevere*”, “*que divertido*”, entre otras, y se les invitó a diligenciar el cuestionario de evaluación (Ver Anexo 29)

En la sexta sesión (Ver Anexo 30), inicialmente se exponen tres videos, realizados por los estudiantes y padres, correspondientes a la actividad independiente, pero debido al interés generado se presentan más. En el intermedio de los videos se realizan preguntas generadoras: ¿Cómo se resolvió el conflicto?, ¿fue correcto?, entre otras. La proyección de los videos generó gran interés, lo cual se notó a través de sus aplausos.. Sin embargo algunos manifestaron inconformidad cuando se finalizó esta actividad porque sus videos no fueron presentados. La mayoría de videos expusieron conflictos de orden familiar, como desinterés por hacer tareas, pereza para colaborar con las labores de casa y conflictos entre hermanos por el uso de aparatos como PC o tabletas. Luego, se expone el tema correspondiente al uso del diálogo como estrategia no violenta de resolución de conflictos. Los comentarios alrededor del uso del diálogo como mecanismo de resolución de conflictos fueron asertivos, ya que la mayoría expresó que era necesario hablar y ponerse de acuerdo sobre las soluciones. Se invita a los estudiantes a desarrollar la guía No 3 (Ver Anexo 31), sobre la que fue necesario explicar cada punto, pues al enfrentarse al material empezaron a surgir interrogantes. Solo tres grupos lograron desarrollar la guía y socializar el dramatizado. Finalmente se presenta un caso en el que dos estudiantes que se agredían, algunos estudiantes relacionaron el ejemplo con los comportamientos de un compañero de clase, quien ha empujado a otros mientras se desplazan al baño, según los comentarios de los compañeros. La mayoría sugirió como mecanismo de solución para este conflicto el arbitraje, ejercido por la figura del docente, al expresar que es necesario informar al docente más cercano

para que este intervenga y sancione al estudiante que inició la agresión.

En la sesión número siete (Ver Anexo 32), se expusieron algunas de las caricaturas, durante lo cual se realizaron preguntas, en cuyas respuestas se aprecia coherencia en las respuestas. La presentación de las caricaturas despertó interés y entusiasmo por saber quién sería el estudiante tenido en cuenta para realizar la presentación de su trabajo. Al final de cada intervención se escucharon aplausos para los expositores. Al preguntar si se podría generar violencia, la mayoría coincidió en afirmar que sí, ya que el enojo desencadenaría alguna acción relacionada con las formas de violencia. Se invitó a los estudiantes a diligenciar la guía No. 4 (Ver Anexo 33), escuchar la canción “Es tiempo de cambiar” y elaborar una conclusión sobre el uso del diálogo o la negociación como estrategia de solución de conflictos y prevención de violencia. Sobre la canción, los estudiantes expresaron que era muy bonita, por la animación del video expuesto y acertaron en la interpretación del mensaje al expresar que “*los hermanos no deben pelear, que se deben tratar bien, con amor y no odiarse*”. Se invitó a los estudiantes a desarrollar el cuestionario No 7 (Ver Anexo 34). En esta última sesión, persisten los inconvenientes relacionados con el manejo de datos básicos de acceso al correo electrónico.

Categorías a priori y emergentes

Mediante el análisis de datos (Ver apartado método de análisis) se establecieron categorías a priori como Competencias ciudadanas, prevención de la violencia y TIC, mientras otras emergieron de los datos como Manual de convivencia y tipos de violencia. La relación entre estas categorías se presenta en la siguiente figura:

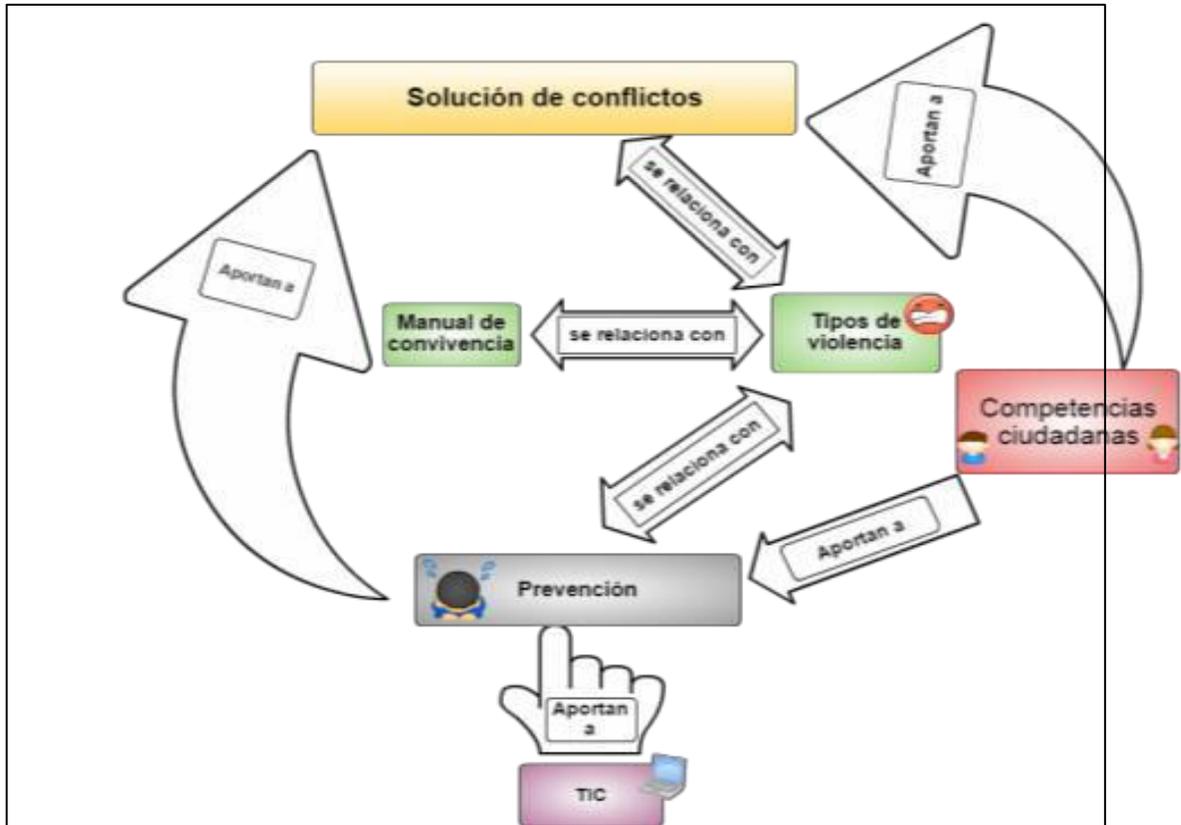


Figura 6. Relación entre categorías. Elaboración propia.

Categoría 1: Solución de conflictos

A continuación se expondrán los resultados obtenidos al respecto de la categoría denominada solución de conflictos entre escolares. Para esto se tendrá en cuenta lo expuesto en los fundamentos teóricos que enmarcan en esta investigación, ya que de acuerdo con Carozzo (2013) se debe asumir el conflicto como inherente a las relaciones interpersonales, el cual, según Pérez (2005) se puede abordar desde una perspectiva creativa posibilitada por el uso de estrategias como el diálogo y la negociación, las cuales hacen parte del grupo de competencias ciudadanas, llamado Convivencia y paz.

Al inicio de la implementación se aplicó un cuestionario de diagnóstico (Ver Anexo 35), que indagó por el concepto de conflicto, las respuestas se presentan a continuación, precedidas de un breve análisis de las mismas.

Sobre el concepto de conflicto, propio de las interacciones humanas, el cual puede ser asumido como oportunidad de mejoramiento o detonante de violencia,

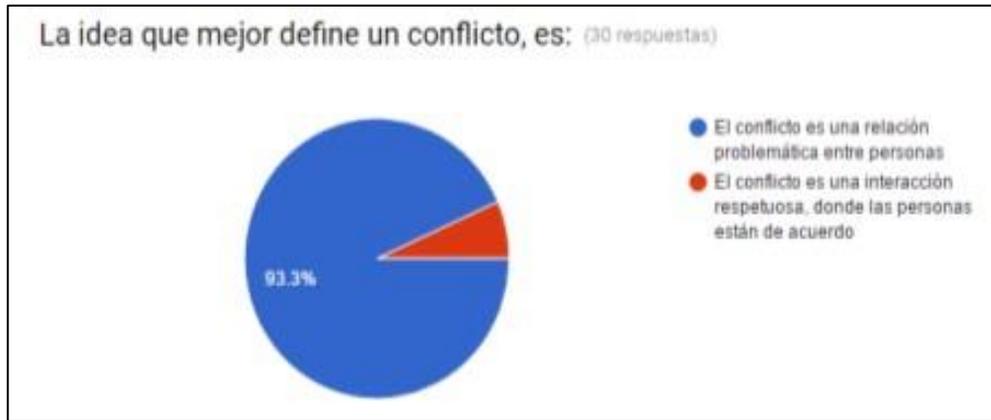


Gráfico 3. Concepto de conflicto. Elaboración propia.

El 93,3% de los encuestados respondió que el conflicto es una relación problemática entre dos personas, lo cual concuerda con la definición de Carozzo (2013), expuesta en el marco teórico, en la que se menciona que el conflicto surge a partir de intereses contrapuestos, entre dos o más individuos, los cuales intentan el predominio de su propio interés. Solo el 6,7% de los estudiantes expresó que el conflicto se relaciona con interacciones donde las personas están de acuerdo.

Según el autor (Carozzo, 2013) el conflicto puede alcanzar niveles relacionados con el surgimiento de formas de violencia, lo cual puede ser evidenciado en los siguientes fragmentos extraídos de la Guía de trabajo No. 1 (Ver Anexo 36. Guía de trabajo No. 1- Actividad de apropiación sesión 4), sobre el concepto de conflicto:

Un conflicto es una forma de pelear con un compañero o más.

Es cuando 1 persona o más personas se pelean y se agreden de dos formas físicas y verbalmente.

Un conflicto es una pelea que crean 2 personas en pelear agrediendo físicamente tirándose cosas o pegándose puños o patadas.

Un conflicto es pelear con una persona o como decir un rebel pelean por lo que alguien quieren luchar y en algunas cosas se matan unos a otros.

un conflicto es una reaccion que tienen los seres humanos es como una discusión o una pelea como cuando uno no se pone de acuerdo y empieza una discusión o una pelea.

Un conflicto es algo como una pelea entre personas y no es a acordarnos

Es cuando una persona daña o le pega a una persona causando graves daños y dañando

Un conflicto es una pelea que crean 2 personas que empiezan agrediendo físicamente lanzando cosas o pegándose con puños y patadas.

Imagen 1. Fragmentos referidos al concepto de conflicto

En el mismo cuestionario de diagnóstico (Ver Anexo 5), se indagó por las actitudes que se deben asumir ante un conflicto, 90% de los estudiantes respondió que la mejor actitud es la cooperación (Ver Gráfico 8), es decir, procurar que cada una de las partes quede satisfechas con la solución, lo cual evidencia la predisposición de la mayor parte del grupo de estudiantes por desarrollar estrategias de acuerdo en la que las diferentes partes involucradas en el conflicto resulten beneficiadas.

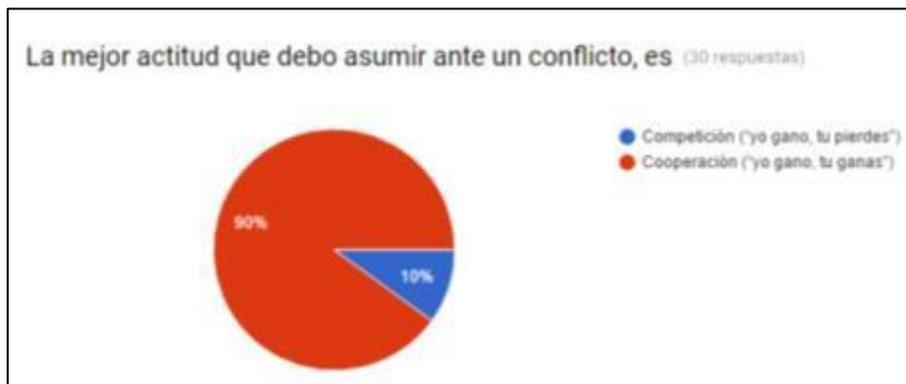


Gráfico 4. Actitud ante el conflicto. Elaboración propia.

Durante la implementación del ambiente de aprendizaje, se recolectó información sobre las actitudes ante los conflictos. A continuación, se presentan algunos segmentos (Ver imagen 2) al respecto, el cual los estudiantes previamente eligieron entre cuatro posibles actitudes: Cooperación, competición, evasión, sumisión y explican la razón por la cual eligieron

“Cooperación”, una de las actitudes consideradas como parte del proceso constructivo para gestionar conflictos y la cual puede llegar a convertirse en un estilo.

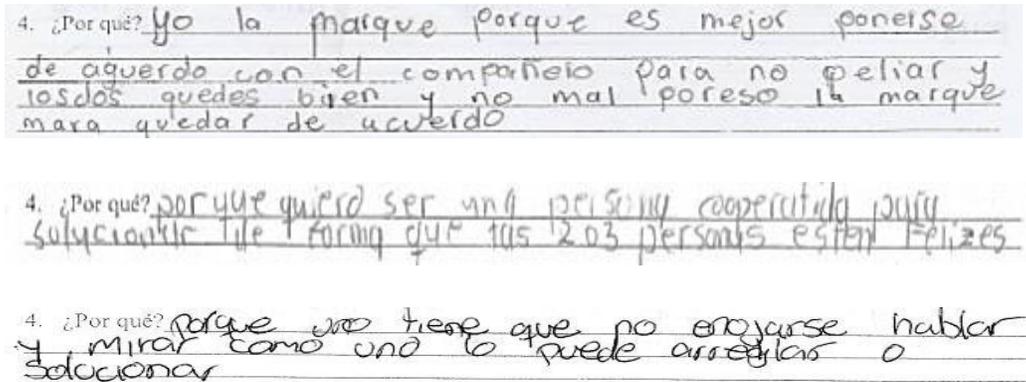


Imagen 2. Fragmentos referidos a las actitudes ante un conflicto.

Dada importancia del manejo de un concepto adecuado de conflicto (competencia de tipo cognitivo) y las actitudes asumidas frente a esta situación (competencia de tipo emocional), se preguntó a los estudiante sobre la forma de solucionar los conflictos que más frecuentes con sus compañeros, algunos manifestaron que acuden a estrategias como la mediación ejercida por algún compañero o docente o el arbitraje de la docente, como evidencian los siguientes fragmentos:

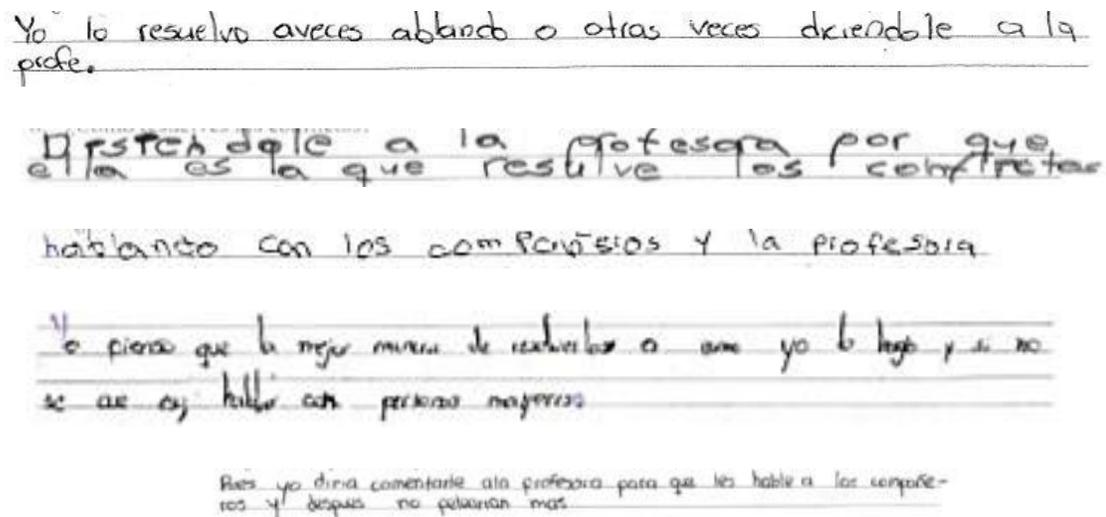


Imagen 3. Fragmentos referidos al empleo del arbitraje y la mediación docente

Durante la implementación, algunos estudiantes refieren que recurren al diálogo para resolver sus propios conflictos, ya que los siguientes fragmentos (Ver imagen 4) corresponde a las respuestas a la pregunta ¿Cómo sueles resolver tus conflictos?, perteneciente a la guía No 1 (Anexo 37)

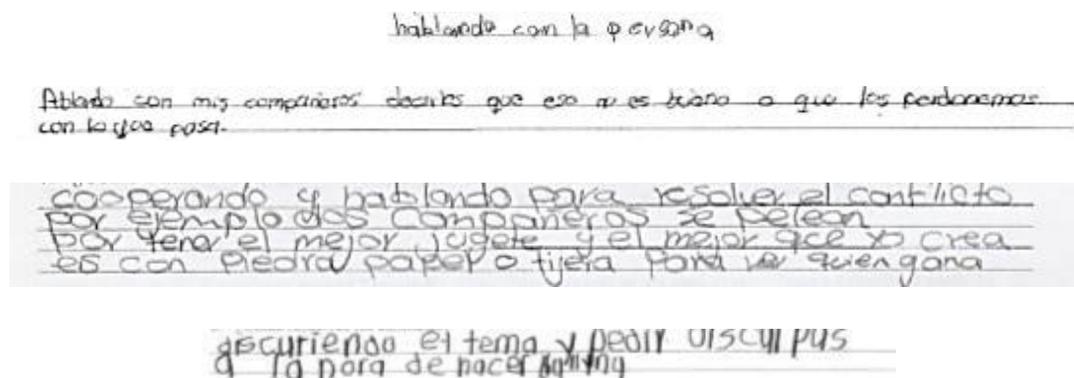


Imagen 4. Fragmentos referidos a la gestión del conflicto

Algunos hacen referencia a la negociación de conflictos, a través de respuestas como

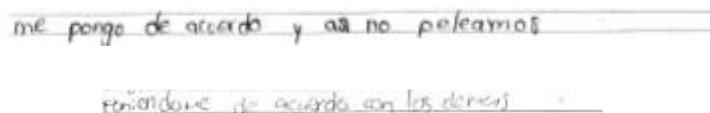


Imagen 5. Fragmentos referidos a la negociación de conflictos.

Algunos de los estudiantes reconocieron que el diálogo, contribuye en la prevención de la violencia física y verbal, como se presenta en los siguientes apartados:

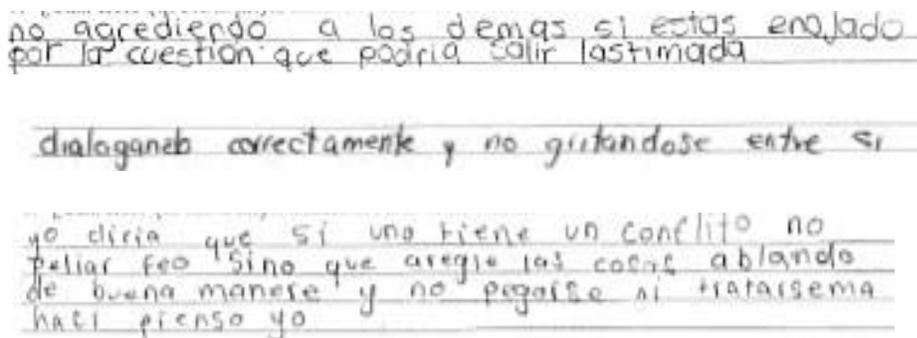
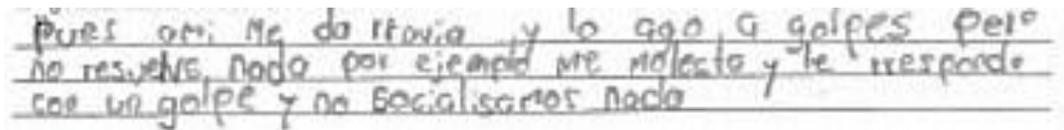


Imagen 4. Fragmentos referidos al diálogo para prevenir el uso de violencia

El estudiante No. 23, identificado a través del sociograma (Ver figura No 2) como quien más golpea a los demás, expresa que suele recurrir a la violencia física para tratar los conflictos, pero que esta no contribuye en el mejoramiento del conflicto o la situación que suscito los hechos de violencia



Pues así. Me da itavia y lo gao a golpes pero no resuelve, nada por ejemplo me molesta y le respondo con un golpe y no socializamos nada

Imagen 5. Uso de violencia física para tratar los conflictos. (Estudiante No 23)

Pero al indagar por su percepción sobre la mejor forma de resolver conflictos, propone el diálogo.

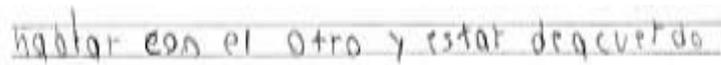


socializando con compañeros hablando

Imagen 8

Imagen 6. Fragmentos referidos a la gestión del conflicto (estudiante No 23)

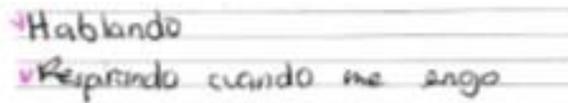
El estudiante No 30, el cual, de acuerdo al sociograma (Ver figuras 1 y 3) es uno de los que más genera violencia verbal mediante el uso de malas palabras o groserías y con comportamientos disruptivos, expone que la forma de tratar un conflicto es a través del uso del dialogo y le negociación, lo que se aprecia en el siguiente fragmento



hablar con el otro y estar de acuerdo

Imagen 7. Fragmentos referidos a la gestión del conflicto (estudiante No 30)

Uno de los estudiantes sugiere, además del diálogo, el uso de técnicas de relajación para tratar los conflictos (competencias emocionales), lo cual se aprecia en el siguiente fragmento



Hablando
Respirando cuando me enojo

Imagen 8. Competencias emociones en la gestión del conflicto.

Los resultados obtenidos en esta categoría indican que el grupo de estudiantes reconocen

que los conflictos pueden desencadenar situaciones violentas, especialmente de tipo físico o verbal. También existe predisposición del grupo por el uso de estrategias como el diálogo y la negociación. Algunos refieren la mediación o arbitraje ejercido por la docente, al expresar que suelen resolver sus conflictos acudiendo a la docente. Solo uno de los estudiantes menciona competencias emocionales, refiriéndose a la respiración como estrategia para el manejo de la ira, como un recurso para la gestión de conflictos con los compañeros.

Categoría 2: Manual de convivencia

A continuación se expondrán los resultados obtenidos al respecto de la categoría denominada Manual de convivencia, la cual emergió de los datos, ya que frecuentemente los estudiantes aludieron a este concepto. Para contextualizar los resultados se considera oportuno acudir a algunos aportes de teóricos al respecto del uso de este instrumento en la prevención de la violencia escolar.

El concepto de manual de convivencia que poseen los estudiantes, hace referencias a las normas o reglas de comportamiento del establecimiento educativo, esto se aprecia en algunos comentarios realizados durante la tercera sesión, como: “ *el manual de convivencia es un libro que contiene reglas*”, “*son las reglas que por obligación se deben cumplir en el colegio*”, igualmente refieren que el cumplimiento de normas ayuda a regular el comportamiento y por tanto contribuye en la prevención de situaciones de riesgo a la integridad o la salud, esto se aprecia en comentarios como: “*esas reglas nos pueden ayudar para que no nos accidentemos*”, “*el manual de convivencia sirve para nosotros no hacer lo que ahí dice, las reglas del colegio y también nos dice los conflictos con profes y compañeros.*”(Ver Anexo 38). Esto también se aprecia en el siguiente trabajo de un estudiante:

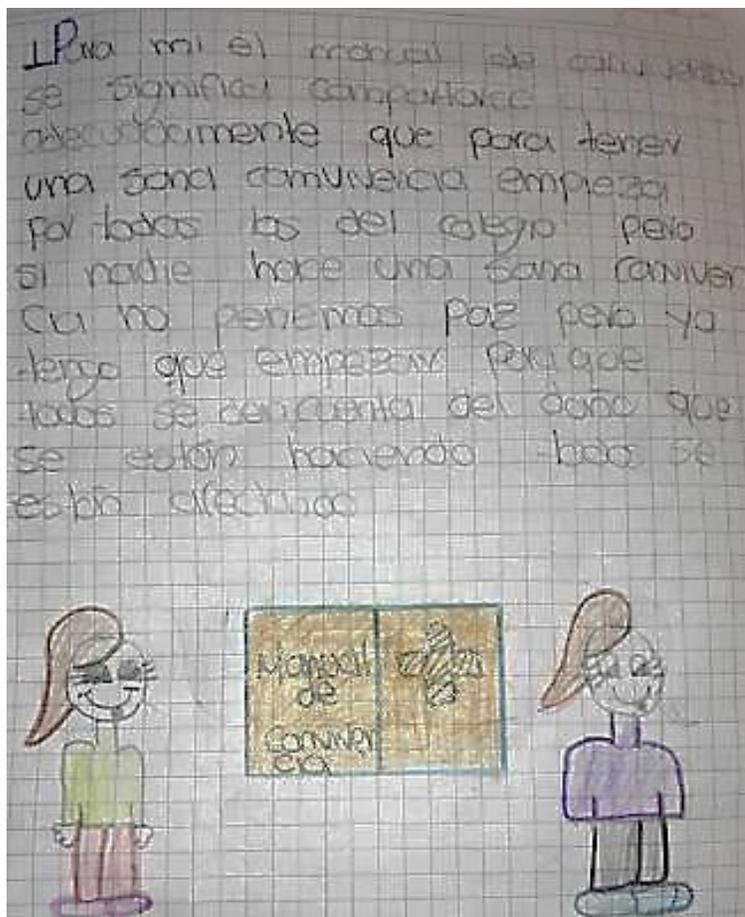


Imagen 9. Fragmento referido al manual de convivencia

La ley 1620, artículo 29, expone que los manuales de convivencia de las instituciones educativas deben contemplar el manejo adecuado de conflictos y conductas que afecten la convivencia. De acuerdo con esta consideración al inicio de la implementación se aplicó un cuestionario de diagnóstico (Ver Anexo 39), en el cual se indagó por las características de las faltas tipo I, II y III, usando situaciones que representan conflictos interpersonales. Las respuestas a este cuestionario evidencian que los estudiantes asociación las formas de violencia con los tipos de faltas al manual de convivencia, como se aprecia en las siguientes figuras 7, 8 y 9.

Al sugerir un conflicto relacionado con la discusión entre dos estudiantes, que implica violencia verbal, las respuestas de los estudiantes fueron:

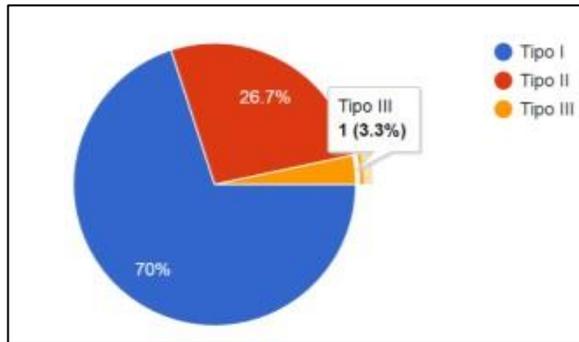


Gráfico 5. Faltas tipo I. Elaboración propia.

Los conflictos que suponen el ejercicio de violencia física directa (golpes y pellizcos) e indirecta (quitar pertenencias) de forma continua, son relacionados en su mayoría con las faltas tipo II y III.

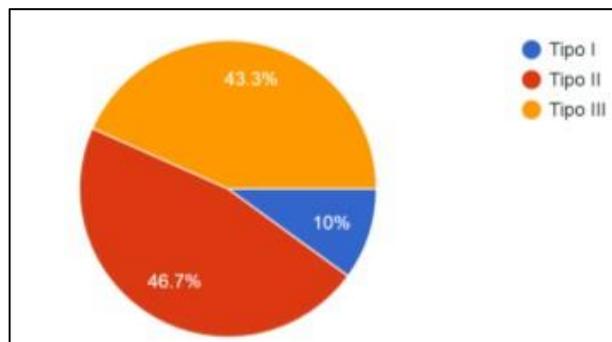


Gráfico 6. Faltas tipo II. Elaboración propia.

Los conflictos que revisten o suponen daño a la salud o integridad de los estudiantes, por comprender el uso de armas de fuego, son relacionados por los estudiantes con las faltas tipo III

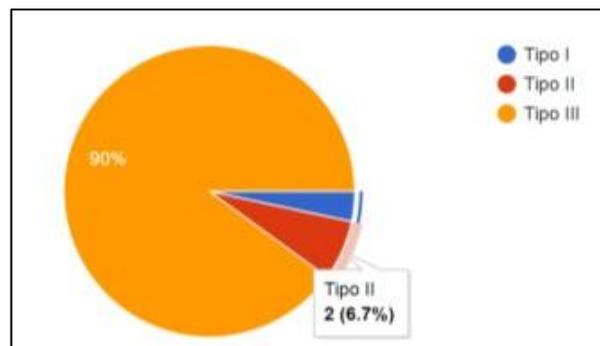


Gráfico 7. Reconocimiento de faltas tipo III. Elaboración propia.

Durante el ambiente de aprendizaje los estudiantes se acercaron al concepto de cada tipo de falta y la ruta de atención para cada una, como se aprecia en los siguientes fragmentos (Ver imagen No 13 y 14).

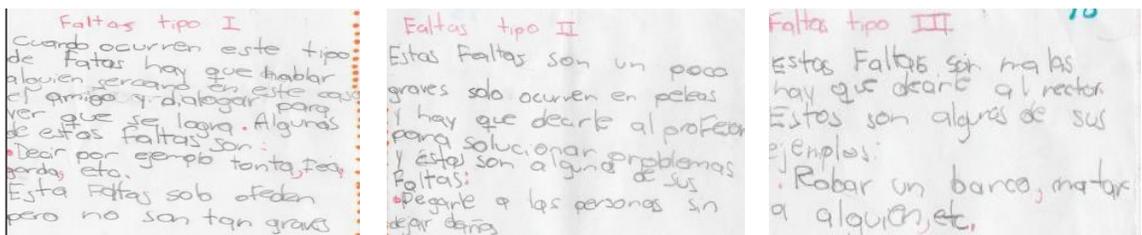


Imagen 10. Fragmentos referidos al concepto de faltas tipo I, II y III

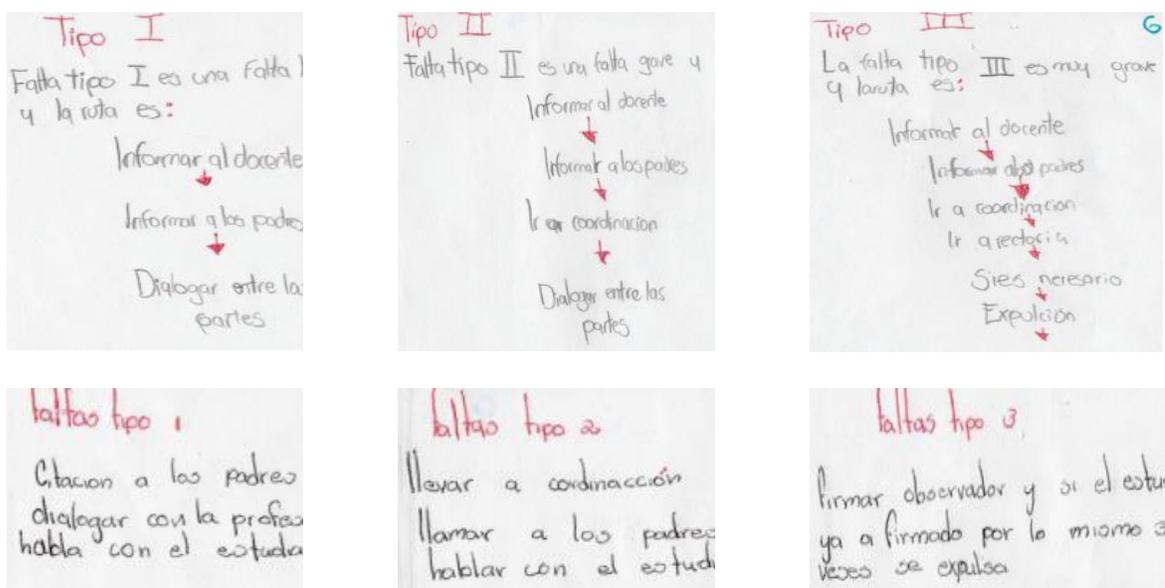


Imagen 11. Fragmentos referidos a las rutas de atención para cada tipo da falta.

El estudiante No. 30, identificado a través del sociograma (Ver figura No 1 y 3) como generador de violencia verbal y disrupción, expresa claramente los tipos de faltas, evidenciando una evolución conceptual que presuntamente puede contribuir al mejoramiento de sus conductas. En su conceptualización se aprecia claramente el escalamiento del conflicto hasta alcanzar diversas formas de violencia.

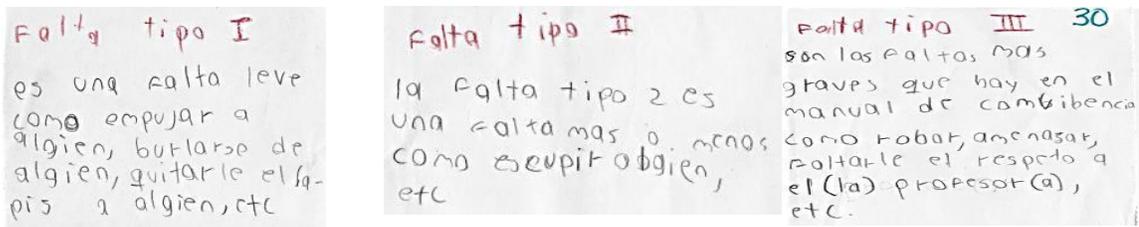


Imagen 12. Concepto de los tipos de faltas y escalamiento del conflicto. (Estudiante No. 30)

Dado que la implementación del ambiente de aprendizaje consideró la participación de los padres de familia en la realización de las actividades independientes de sus hijos, se indagó por el concepto de manual de convivencia y la percepción sobre utilidad. El concepto de manual hace referencia a las normas del establecimiento, se relaciona con la práctica de derechos y deberes, y se percibe como útil al respecto de la formación en convivencia, como se aprecia en los fragmentos a continuación expuestos:

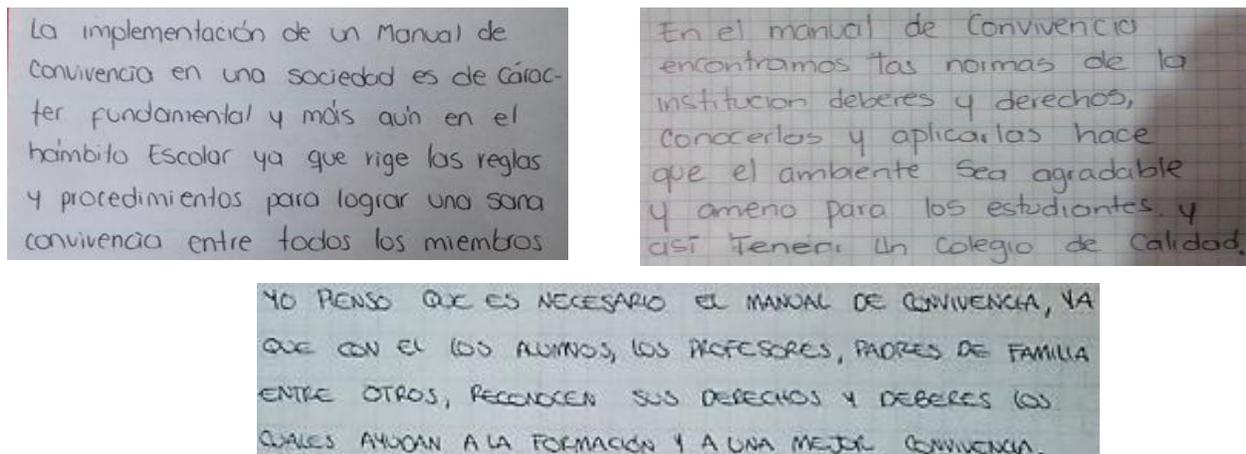


Imagen 13. Concepto de manual de convivencia (padres de familia)

Vale la pena mencionar que la participación de los padres de familia de los estudiantes No 23 y 30, identificados como aquellos que ejercen violencia (Ver figura 1, 2 y 3) fue escasa, ya que se recibieron pocas evidencias de su participación y aporte, y ninguna de ellas referida al manual de convivencia.

Categoría 3: Tipos de violencia

Según Álvarez-García, et al. (2011, P. 60) “La violencia es definida como aquella conducta intencionada con la que se causa un daño o un perjuicio”, definición que concuerda con el concepto de los estudiantes que lo asocian con perjuicio, esto se aprecia en comentarios como “*que cualquier brusquedad con un compañero es violencia*” y “*osea, es que cualquier cosa que uno le haga a una persona brusca, es ser violento*” o “*porque de pronto lo puede lastimar*”. (Ver Anexo 40).

La violencia en el ámbito escolar, para Álvarez-García, et al. (2011), tiene diversas manifestaciones: verbal, física, exclusión social, violencia a través de TIC y disrupción en el aula, de las cuales fueron identificadas como más frecuentes las formas verbal, física y disrupción, en el grupo de estudiantes sujetos de investigación (Ver Gráfico 1). Al respecto de las cuales, al inicio de la implementación se aplicó un cuestionario de diagnóstico (Anexo 41), en la cual se indagó por los conceptos de violencia física, verbal y disrupción, cuyos resultados muestran claramente que los estudiantes comprenden las manifestaciones propias de la violencia física y verbal, sin embargo parece que no se relaciona la disrupción con el surgimiento de violencia, como se aprecia en los siguientes gráficos.

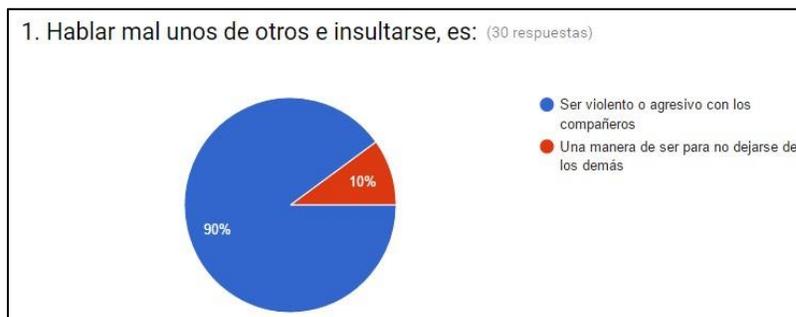


Gráfico 8. Concepto de violencia verbal. Elaboración propia.

El gráfico 5, ilustra como los estudiantes inicialmente consideran que hablar mal unos de otros, se relaciona con manifestaciones de violencia o agresión con los compañeros.

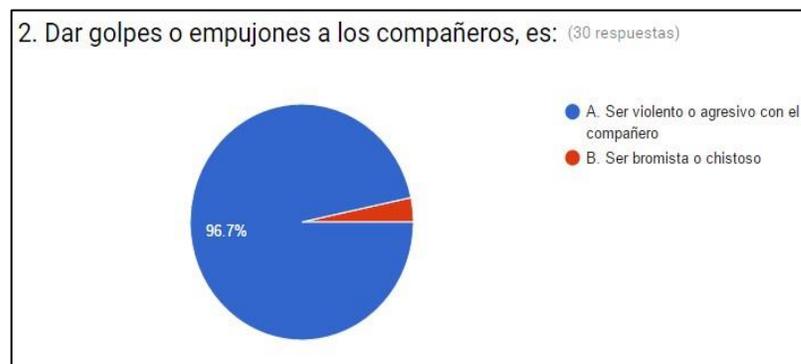


Gráfico 9. Concepto de violencia física. Elaboración propia.

En este gráfico la mayoría de las estudiantes manifestaron que dar golpes o empujones a los compañeros, es ser violento o agresivo con los compañeros.



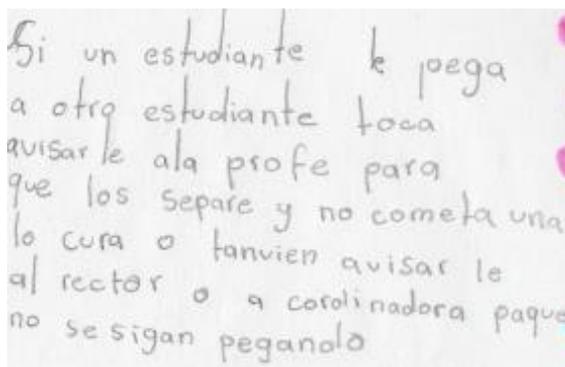
Gráfico 10. Concepto de interrupción en el aula, Elaboración propia.

En este gráfico (Gráfico No 7) se aprecia como la mayoría de estudiantes asocian las acciones disruptivas, es decir, aquellas que dificultan las explicaciones del profesor con una actitud conversadora y no con situaciones generadoras de violencia.

Sobre los tipos de violencia, existe claridad con respecto a la violencia física y verbal, esto se aprecia en intervenciones como “*eee agresión verbal, es cuando...yo...e...e e le digo cosas que hieren a otra persona y agresión física es cuando, e... la golpeo*”, “*e la violencia verbal es como decir cuando yo digo una palabra a Rivas que lo ofende, que lo hiere físicamente, bueno no físicamente, sino verbalmente*” (Ver Anexo 42). Incluso uno de las estudiantes ejemplificó el concepto de violencia física mediante situaciones cotidianas del aula de clase,

como se aprecia en las siguientes líneas: *“burlarse de un compañero por ser gordito y colocarle un apodo despectivo, un compañero que se refiere a una niña con el término rata inmundada”* (Ver Anexo 43). Otros ejemplos en sus trabajos mencionan: *“cuando se le dice a alguna persona que es incapaz de hacer algún tipo de actividad, cuando se le dice alguna grosería a alguien etc.”* (Ver Anexo No 24). Incluso un estudiante escribió *“Es muy importante expresar lo que siento y lo que vivo, y acercarme a mis compañeros que son muy callados o alejados. Quizás estén viendo violencia verbal.”*(Ver Anexo 44), lo que permite interpretar que el estudiante autor de esta frase reconoce que una de las implicaciones de la violencia verbal para la víctima es el aislamiento y el mantener en silencio la situación, potenciando al agresor.

Los estudiantes comprenden formas de atención para cada tipo de violencia, por cuanto refieren que en caso de violencia física entre compañeros se debe acudir inmediatamente a un adulto, en este caso como se trata del entorno escolar a los docentes y coordinadores, como se aprecia en el siguiente fragmento.



Si un estudiante le pega a otro estudiante toca avisar le ala profe para que los separe y no cometa una lo cura o tambien avisar le al rector o a coordinadora paque no se sigan pegando

Imagen 14. Fragmento sobre violencia física

Durante la sesión No 2, en la que se solicitó a los estudiantes ejemplificar situaciones relacionadas con los tipos de violencia, varios estudiantes preguntaron se podía exponer los nombres de los compañeros y las palabras que suelen usar (Anexo 45), dado que indicación fue favorable, en muchos de los trabajo se señala a los estudiantes 23 y 30, como protagonistas de los ejemplos.

El estudiante No 23, identificado como aquel que ejerce violencia física (Ver Figura 12), expone a través de uno de sus trabajos que *“Mi participación en la elaboración del trabajo sobre agresión física y verbal es poder concientizarnos de las consecuencias que conllevan el no*

respetar ni tolerar a los compañeros aun cuando sean diferentes o estén equivocados” (Ver Anexo No 33), a partir de lo cual se puede inferir como una reflexión por parte del estudiante de las consecuencias de ejercer violencia física y la relación de estas situaciones con el irrespeto y la intolerancia.

Categoría 4: Prevención de la violencia

En el ámbito educativo, la prevención del conflicto a partir de la implementación de programas de solución de conflictos, pretende, según Alzate, R. (1997), que el comportamiento ante un conflicto se asuma de forma constructiva y debe abarcar la enseñanza de habilidades para lograr este cometido, por lo que la implementación debe considerar la enseñanza y aprendizaje en el aula de contenidos como: 1. Comprensión del conflicto, 2. Estilos de enfrentamiento al conflicto, 3. Proceso de comunicación, 4. Habilidades comunicativas y 5. Resolución de conflictos. Estos aprendizajes les permitirán a los estudiantes considerar diferentes posibilidades no violentas la hora de enfrentarse a un conflicto. Muchos de estos contenidos fueron considerados en la implementación del ambiente de aprendizaje, por lo que a continuación se expondrá el análisis de cada uno de ellos.

Comprensión del conflicto

Al respecto de la comprensión del conflicto, el autor (Alzate, R. 1997) expresa que esta atiende a ayudar al estudiante a identificar y definir los conflictos habituales, lo cual fue considerado durante el ambiente de aprendizaje al preguntarles sobre los conflictos más frecuentes con los compañero (Ver Anexo 10). En sus respuestas se evidencia conflictos de intereses, uso de violencia verbal y física, así como se pueden inferir diferentes roles -víctima, victimario, espectador- (Ver imágenes 17, Imagen 18, Imagen 19), sin que esto haya sido de interés para la presente investigación.

Cuando dice que Zamudio no pide la palabra y en presencia a pelear

Cuando dicen que vamos a jugar y después terminamos

Jerónimo y yo abesés peliamos por lo que el pone
sus pies en mi silla y me molesto.

Haberes no me pongo de acuerdo con mis compañeras,

que abesés peleo por jugar fútbol

cuando se me cae algo y dicen que es suyo

Imagen 15. Fragmentos referidos a conflictos por intereses diferentes

Cuando me dicen groserías mis compañeros

Pelea y de groserías

Se se empujan y de venganza se siguen empujando

empujar correr el bullying y groserías

Pelear y pequeñas discusiones verbales

Imagen 16. Fragmentos referidos a conflictos que implican violencia verbal o física

Se presenta con [] porque siempre decir que uno la ignora
y comienza la pelea o el conflicto.

Cuando yo le digo groserías a
un compañero y también
me dice groserías y me crta

Mis compañeros se pelean verbalmente

A mí me han tratado mal que soy un cosore y
una profesa y yo actuo mal les respondo
que no les importa que si soy una pija
pero des pves me aceptando como les respondi
y le digo que me perdogen y arreglamos la

una pelea cuando uno discute que por ejemplo
somos ganamos y los otros niños dicen la
misma y hay discutimo y peleamos

Las personas pelean verbalmente en el salón y no
respetan a los demás

que ellos se ponen a hablar o discutir como
un amigo como cuando habla con Julian le llaman
la atención y sigue y no se caso

Imagen 17. Fragmentos sobre conflictos donde se identifican roles (víctima, victimario, espectador)

El estudiante No. 23, identificado a través del sociograma (Ver figura No 2) como quien

más golpea a los demás, expone un conflicto frecuente entre dos compañeros, no un conflicto del cual haga parte, quizás no comprendió la intención de la pregunta. Sin embargo una de sus respuestas sugiere que suele tener conflictos por la falta de control de emociones y el uso de violencia física (Ver Imagen 7).

El estudiante No 30, identificado como aquel que promueve violencia verbal y presenta comportamientos disruptivos (Ver figuras 1 y 3), reconoce que sus conflictos suelen estar relacionado con el futbol, lo cual podría interpretarse como conflicto de interés.

..
jugar futbol

Imagen 18. Fragmento referido al conflicto más frecuente-Estudiante No. 30

Estilos de enfrentamiento al conflicto

Sobre los estilos de enfrentamiento al conflicto, el ambiente de aprendizaje consideró la presentación de cuatro estilos en la guía No 1 (Ver Anexo 46): Pese a que no se guió a los estudiantes en la identificación de su estilo personal, si se indagó por su perspectiva al respecto de la mejor actitud para resolver conflictos, frente a lo cual algunos estudiantes refieren que se trata de la cooperación (Ver Imagen 2. Fragmentos referidos a las actitudes ante un conflicto), a partir de lo cual se puede inferir que están dispuestos al diálogo y la negociación sobre los conflictos. El estudiante No. 23, identificado a través del sociograma (Ver Figura No 2) como quien más golpea a los demás, seleccionó en la guía la cooperación como se aprecia en la siguiente imagen extraída de su trabajo (Ver Imagen 22), sin embargo en esta misma guía expreso que suele recurrir a la violencia física para tratar los conflictos (Ver Imagen 7)

Actitudes ante un conflicto			
Competición Yo gano, tu pierdes "Solo quiero que me den la razón"	 Cooperación Yo gano, tu ganas "Solo quiero que estemos de acuerdo" 	Evasión Yo pierdo, tu pierdes "No me preocupo por estar de acuerdo"	Sumisión Tu ganas, tu pierdes "Siempre permito que el otro tenga la razón"
¿Por qué? <u>nose pero no me gusta decir mentiras</u>			

Imagen 19. Actitud ante un conflicto- Estudiante No. 23

Proceso de comunicación

Al respecto del proceso de comunicación, el cual comprende, de acuerdo con el autor (Alzate, R, 1997) los factores que intervienen en este proceso (emisor, mensaje, receptor, código, canal, contexto), se evidencia comprensión del uso de diálogo y su estructura (saludo, cuerpo-despedida) para la solución de conflictos, en actividades como la presentada en la imagen 5, el que el estudiante desarrolla un pequeño diálogo en el que explica que está estudiando sobre cómo solucionar problemas mediante el diálogo, para lo cual emplea correctamente la estructura diálogo.



Imagen 20. Caricatura sobre estructura y uso del diálogo para la solución de conflictos

Habilidades comunicativas

Al respecto de la formación de habilidades comunicativas, se capacitó a los estudiantes sobre un procedimiento para resolver conflictos, formado por cuatro pasos (1. Observación neutral, 2. Sentimiento personal, 3. Petición conversacional, 4. Conversación solucional), el cual se basa en procesos de comunicación. La perspectiva de los estudiantes sobre este procedimiento se presenta a continuación:

Estos 4 pasos me parecen muy importantes para empezar cualquier conflicto, para no ir a algo más grande.

Creo que el dialogo es muy importante ya que sin necesidad de ir a la violencia como agresiones de cualquier clase.

El dialogo es muy importante ya que nos permite solucionar conflictos sin necesidad de recurrir a la violencia la cual genera daños físicos y psicológicos los cuales pueden ser irreparables. El uso de las estrategias es fundamental para poder solucionar y corregir de raíz los conflictos paso a paso.

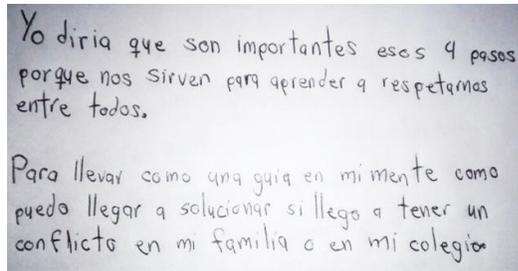
El dialogo me hace una mejor persona, mas educada, mas comprensiva y por medio de el puedo expresar mis ideas y pensamientos sin agredir a nadie.

Para mi el dialogo es una forma de solucionar problemas sin necesidad de agredirnos fisica y verbal mente.

El dialogo es importante por que uno cuando tiene un conflicto lo puede solucionar por medio del dialogo.

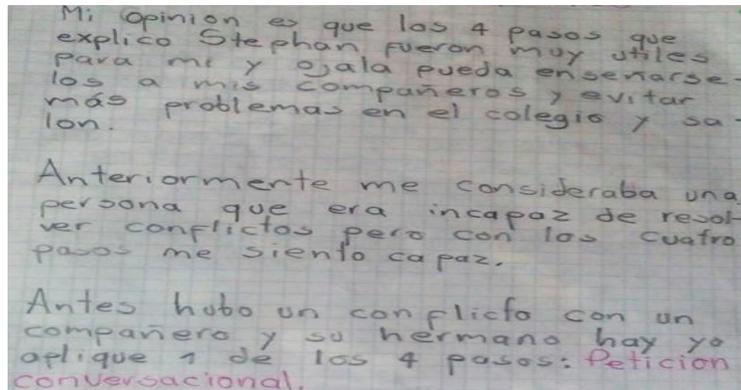
El dialogo es importante y nos ayuda a solucionar los problemas que podemos tener con amigos, compañeros o familia sin ser groseros con la otra persona y asi podemos ayudar a mejorar los errores que se pueden estar cometiendo.

Para resolver conflictos toca hablar con el compañero y dejar de pelear y decirle con el que estas peleando hablar y que debe de pelear y no resolverlo discutiendo.



Yo diría que son importantes esos 4 pasos porque nos sirven para aprender a respetarnos entre todos.

Para llevar como una guía en mi mente como puedo llegar a solucionar si llego a tener un conflicto en mi familia o en mi colegio.



Mi opinión es que los 4 pasos que explico Stephan fueran muy útiles para mí y ojalá pueda enseñarse los a mis compañeros y evitar más problemas en el colegio y salón.

Anteriormente me consideraba una persona que era incapaz de resolver conflictos pero con los cuatro pasos me siento capaz.

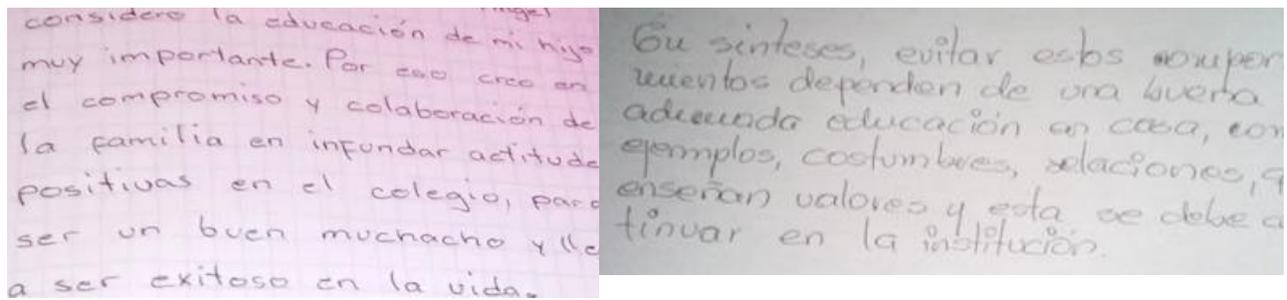
Antes hubo un conflicto con un compañero y su hermano hoy yo aplique 1 de los 4 pasos: *Peticion conversacional*.

Imagen 21. Opinión de los estudiantes sobre el procedimiento para resolver conflictos

Dado que el quinto punto, propuesto por el autor y denominado resolución de conflictos, se considera fundamental para esta investigación, se analizó como una categoría independiente (Ver Categoría 1. Solución de conflictos)

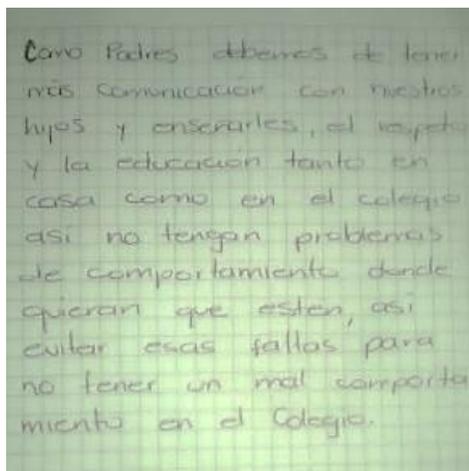
Interacción familia - escuela

De acuerdo con Díaz-Aguado (2005) para prevenir la violencia se destaca como factor fundamental: la interacción familia escuela y la colaboración entre ambos contextos; mediante esta relación de cooperación, según Prados & Lorca (2006) se promueven actitudes y comportamientos que contribuyen con el buen rendimiento de los estudiantes. Debido a lo cual durante el ambiente de aprendizaje se consideró la colaboración de los padres de familia en la realización de las actividades independientes de los estudiantes y se solicitó evidencia de su participación. Al respecto de lo cual algunos padres de familia, reconocen esta corresponsabilidad en la formación para la convivencia, lo cual se aprecia en los siguientes segmentos:



considero la educación de mi hijo muy importante. Por eso creo en el compromiso y colaboración de la familia en inculcar actitudes positivas en el colegio, para ser un buen muchacho y llegar a ser exitoso en la vida.

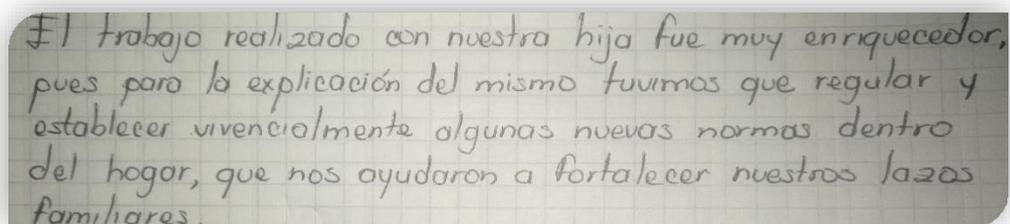
En síntesis, evitar estos super-éxitos dependen de una buena adecuada educación en casa, con ejemplos, costumbres, relaciones, que enseñan valores y esta se debe continuar en la institución.



Como padres debemos de tener más comunicación con nuestros hijos y enseñarles, el respeto y la educación tanto en casa como en el colegio así no tengan problemas de comportamiento donde quieran que estén, así evitar esas faltas para no tener un mal comportamiento en el colegio.

Imagen 22. Participación de padres de familia en la prevención de violencia escolar

Algunos padres de familia reconocieron determinadas actividades independientes, como una oportunidad para modificar las reglas de casa, ejemplificar sobre valores, etc.. En el siguiente fragmento se aprecia la opinión de una madre de familia sobre la actividad independiente correspondiente a la sesión No. 2:



El trabajo realizado con nuestra hija fue muy enriquecedor, pues para la explicación del mismo fuimos que regular y establecer vivencialmente algunas nuevas normas dentro del hogar, que nos ayudaron a fortalecer nuestros lazos familiares.

Imagen 23. Valor atribuido por los padres de familia a las actividades independientes

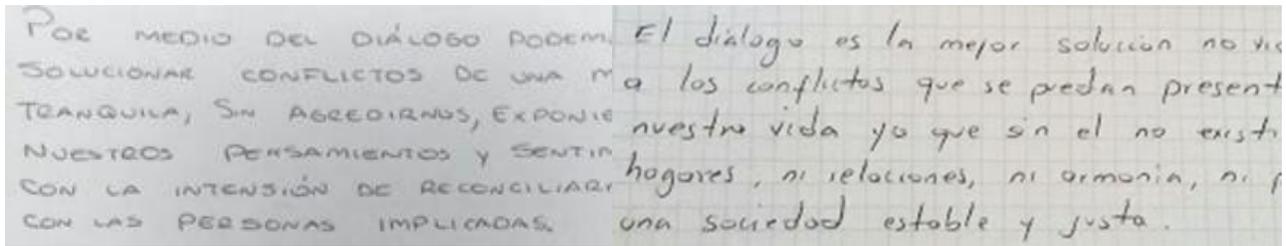
Al concluir el ambiente de aprendizaje, como parte de la sesión No. 7, estudiantes y padres debían elaborar un cartel con algunos de los aprendizajes logrados (Ver capítulo de Ambiente de Aprendizaje), muchas hacen referencia a la importancia del dialogo para resolver conflictos, como se aprecia en las siguientes imágenes.



Imagen 24. Cooperación familia escuela en la realización de actividades independientes

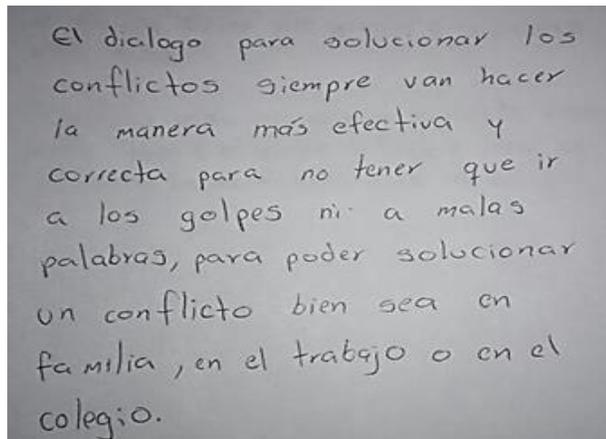
Al respecto de la formación de habilidades comunicativas y como parte de la actividad independiente perteneciente a la sexta sesión del ambiente de aprendizaje, los padres enviaron una conclusión sobre el procedimiento formado por cuatro pasos (1. Observación neutral, 2.

Sentimiento personal, 3. Petición conversacional, 4. Conversación solucional) para resolver conflictos, el cual se basa en procesos de comunicación. La perspectiva de algunos padres de familia, en la que aprecia claramente que es diálogo y la negociación de conflictos es asumida como parte de la prevención de diferentes manifestaciones de violencia, se presenta a continuación:

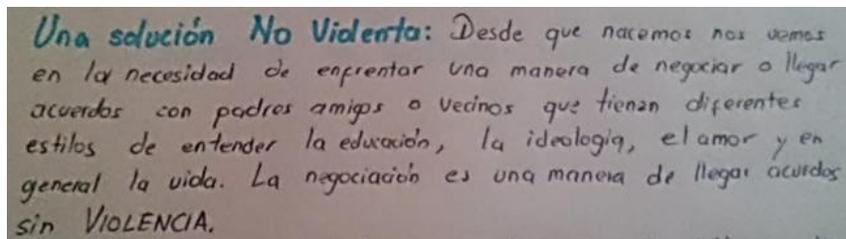


Por medio del diálogo podemos solucionar conflictos de una manera tranquila, sin agredirnos, exponer nuestros pensamientos y sentir con la intención de reconciliarnos con las personas implicadas.

El dialogo es la mejor solución no va a los conflictos que se puedan presentar en nuestra vida ya que sin el no existiran hogares, ni relaciones, ni armonia, ni una sociedad estable y justa.



El dialogo para solucionar los conflictos siempre van hacer la manera más efectiva y correcta para no tener que ir a los golpes ni a malas palabras, para poder solucionar un conflicto bien sea en familia, en el trabajo o en el colegio.



Una solución No Violenta: Desde que nacemos nos vemos en la necesidad de enfrentar una manera de negociar o llegar acuerdos con padres amigos o vecinos que tienen diferentes estilos de entender la educación, la ideología, el amor y en general la vida. La negociación es una manera de llegar acuerdos sin VIOLENCIA.

Imagen 25. Opinión de los estudiantes sobre el procedimiento para resolver conflictos y la prevención de la violencia

Categoría 5: TIC

Debido a que el ambiente de aprendizaje propuesto involucra el uso de TIC, las cuales son

definidas Ministerio de tecnologías de la información y las comunicaciones a través de la ley 1341, Art. 6, como el conjunto de recursos (hardware y software), que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como: voz, datos, texto, video e imágenes, es preciso mencionar que los estudiantes interactuaron fácilmente con el computador y los recursos seleccionados en las sesiones presenciales e independientes, como se aprecia en las siguientes imágenes:

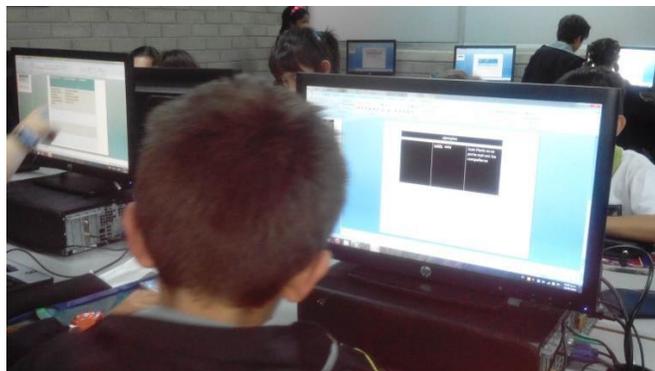


Imagen 26. Estudiantes interactuando con Power Point durante la sesión No. 2

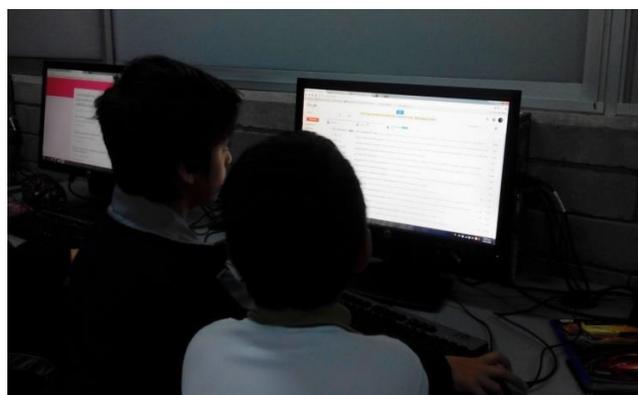


Imagen 27. Estudiantes interactuando con el correo electrónico durante la sesión No. 4

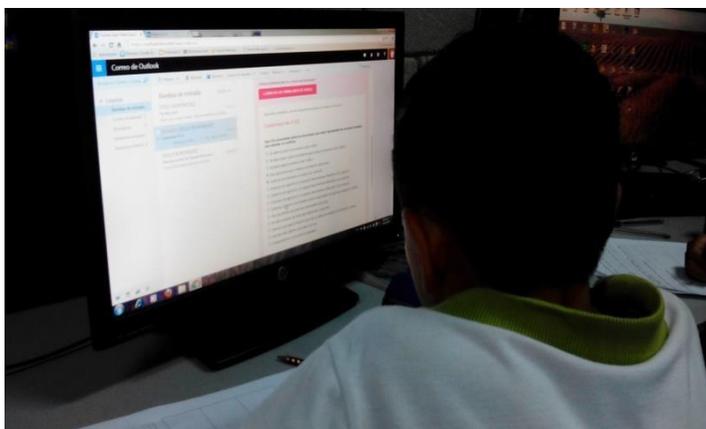


Imagen 28. Estudiante interactuando el formulario de evaluación de la sesión No. 3



Imagen 29. Estudiante exponiendo con el video-beam una historieta construida en Toondoo – actividad independiente de la sesión No 7



Imagen 30. Estudiantes observando el video de la sesión No 8

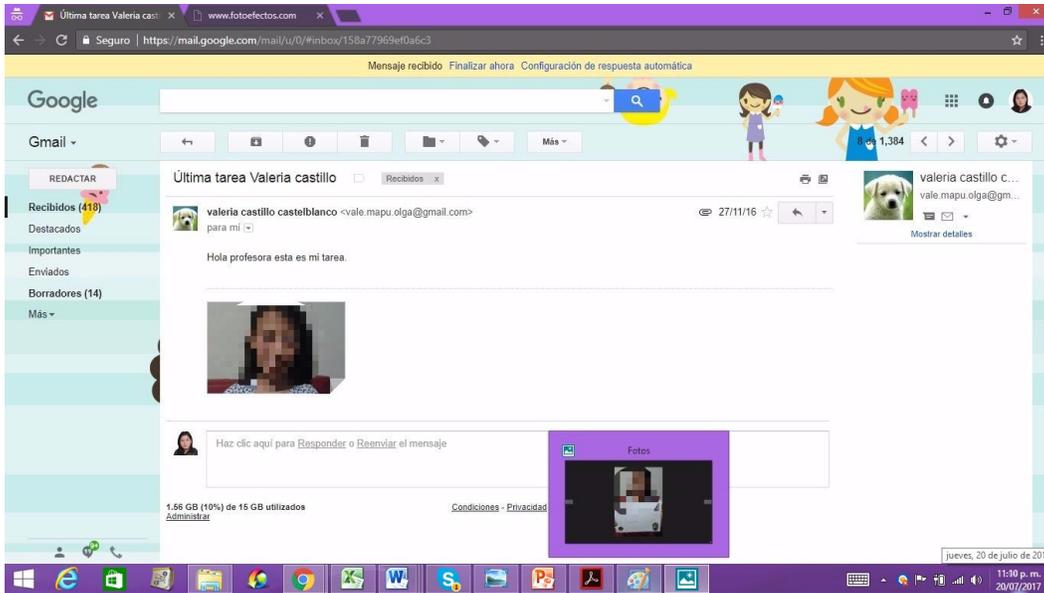


Imagen 31. Pantallazo del correo enviado por una estudiante con su tarea.

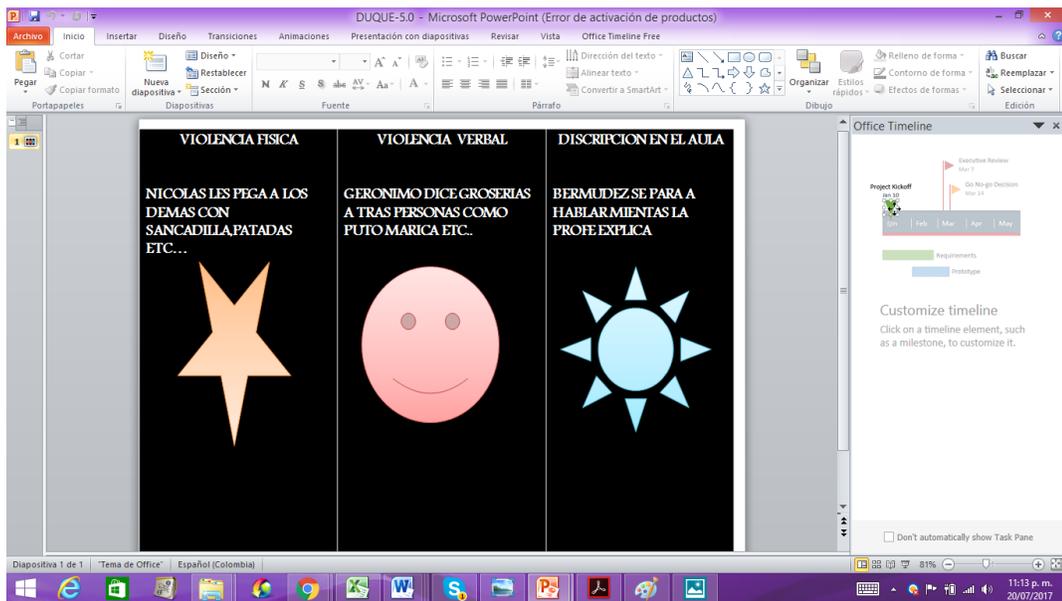


Imagen 32. Pantallazo de la actividad de una estudiante en Power Point

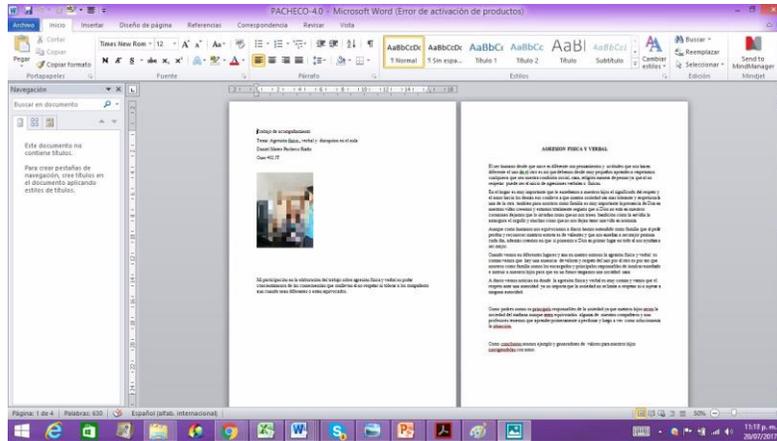


Imagen 33. Pantallazo del trabajo de consulta sobre el concepto de violencia física y verbal elaborado por el estudiante 23.

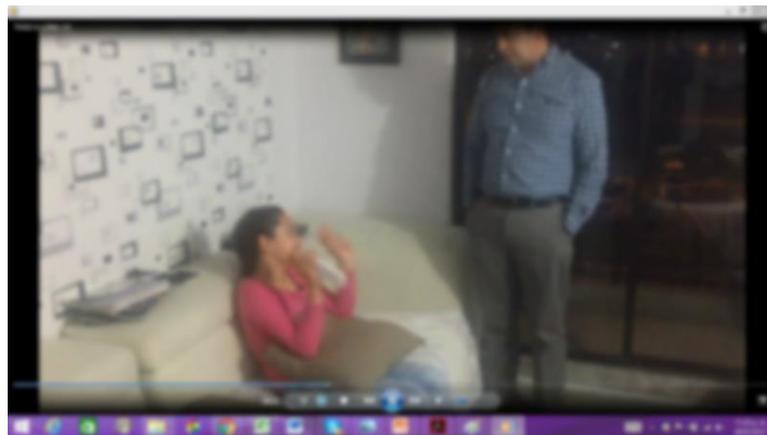


Imagen 34. Pantallazo del video enviado por una estudiante, elaborado en colaboración con su padre.

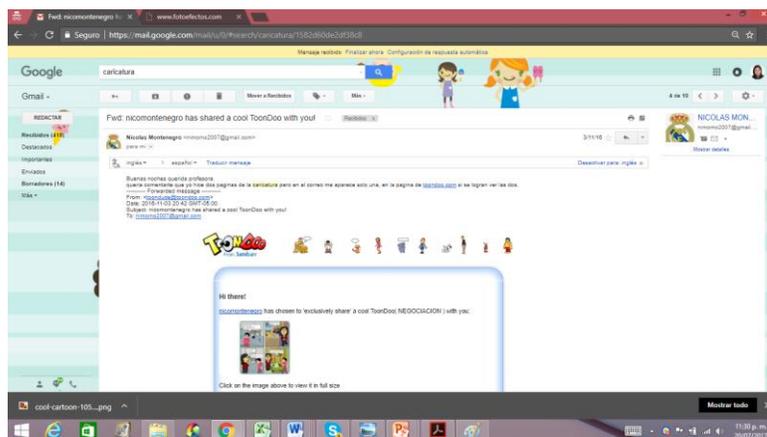


Imagen 35. Pantallazo de la caricatura enviada por correo por un estudiante durante la clase

Estos recursos, se pueden clasificar en tres tipos según Ramos (2004), el primero como medios de apoyo a la exposición oral, fundamentalmente visuales (video-beam, diapositivas, videos), el segundo es denominado: medios de sustitución o refuerzo de la acción del profesor, es decir, aquellos capaces de transmitir un contenido sin la acción docente (video educativo, sistemas multimedia), el tercer tipo, constituido por los medios de información continua y a distancia, de naturaleza telemática (páginas web, videoconferencias, correo electrónico).

Como apoyo a la exposición oral de conceptos y contenidos se emplearon presentaciones almacenadas en Slide Share, las cuales resultaron pertinentes, ya que motivaron la participación de los estudiantes, ya que su diseño propicia la interacción y participación.

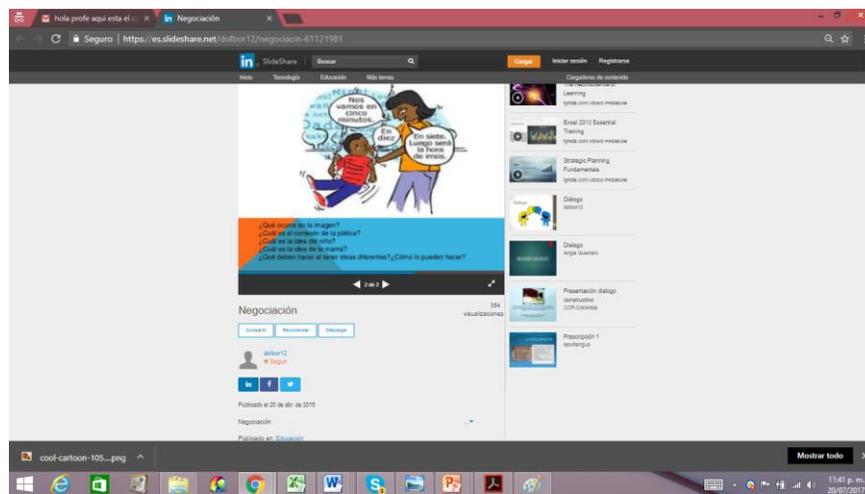


Imagen 36. Pantallazo de la presentación almacenada en Slide Share para exponer el concepto de negociación de conflictos.



Imagen 37. Pantallazo de la presentación almacenada en Slide Share para exponer el concepto de diálogo.

Algunos de los recursos TIC, empleados se encargaron de transmitir un contenido sin la acción docente, lo cual se hizo evidente mediante la realización de carteleras (Imagen 26) en compañía de los padres de familia que dan cuenta de la comprensión y apropiación de conceptos.



Imagen 38. Pantallazo del video empleado para transmitir un contenido sin la acción docente

Al respecto de la función de las TIC empleadas para la representación y comunicación de ideas y significados, atribuida por Coll, Majós & Ornuvia (2008) a las TIC (Ver capítulo de Marco Teórico Referencial), esta se evidencia extrapolación de los conceptos de diálogo y negociación a situaciones cotidianas, los estudiantes hallaron gran interés por el diseño de sus caricaturas, y representaron conflictos en los que evidenciaron la aplicación del diálogo o la negociación para su resolución.

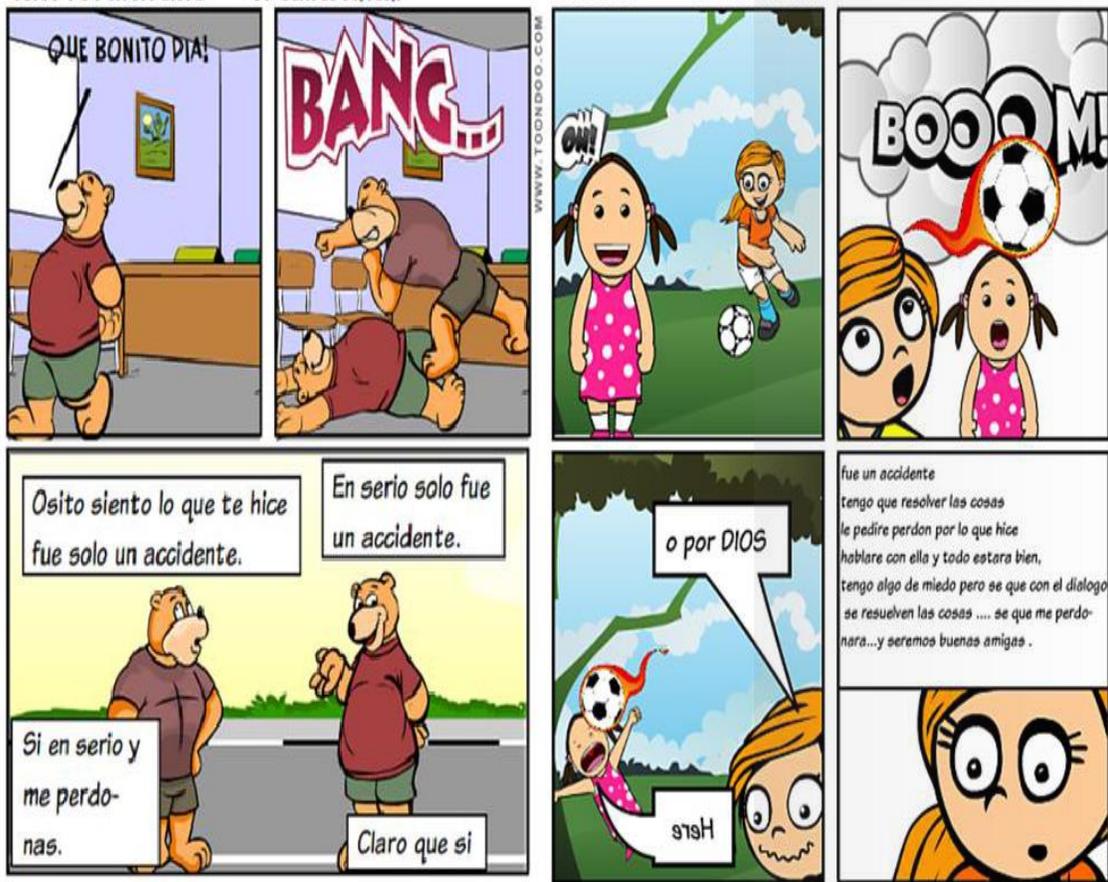


Imagen 39. TIC empleadas para la representación y comunicación de ideas y significados

El estudiante No 30, de acuerdo al sociograma (Ver figuras 1 y 3) es uno de los que más genera violencia verbal y comportamientos disruptivos, reconoció que suele tener conflictos por jugar futbol (Ver Imagen 20), y elaboró una caricatura en la que se aprecia que en la que expone que es mejor jugar, sin discutir, como se aprecia a continuación:



Imagen 40. Caricatura elaborada por el estudiante No. 30

Dado que Fantini (2008) expone que un ambiente de aprendizaje constructivista, el estudiante construye conocimiento mediante las interacciones con los recursos (Word, Power Point, Tondoo) y actividades (presenciales e independientes, individuales y grupales) que estén dispuestas en el ambiente, ya que dichos recursos actividades se constituyen en medios para el desarrollo de diferentes trayectos cognitivos, en otras palabras, la forma en que cada estudiante le da significado a la nueva información. Las distintas interacciones ejercidas por los estudiantes, con ambos elementos, en diferentes momentos, se evidencia frecuentemente durante el análisis de esta categoría, por cuanto la autora expone que de esta manera se faculta al estudiante para construir conocimiento.

Igualmente, el uso de los recursos propuesto se continuó en casa a través de la realización de actividades independientes, las cuales requerían el acompañamiento y participación de los

padres de familia, lo cual se aprecia en las siguientes imágenes:



Imagen 41. Estudiante acompañado de su mamá durante la realización de la actividad independiente correspondiente a la sesión No. 1



Imagen 42. Estudiante acompañado de papá durante la realización de la actividad independiente correspondiente a la sesión No 2.



Imagen 43. Estudiante acompañada de ambos padres durante la realización de la actividad independiente correspondiente a la sesión No 2.

Conclusiones

Esta investigación se interesó en analizar el fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas, referidas al diálogo y negociación de conflictos, propias del ámbito de Convivencia y paz, como estrategia de prevención de la violencia física y verbal entre estudiantes del grado 402, jornada tarde, pertenecientes al Colegio Rodolfo Llinás I. E. D.; a partir de lo cual y una vez presentado el diseño del estudio y descrito los resultados (Ver capítulo de Análisis de resultados), se puede concluir que la formación sobre las competencias ya citadas contribuye en la prevención de las formas de violencia mencionadas previamente. Para dar sustento a la anterior afirmación, las conclusiones resultantes del análisis de cada una de las categorías se exponen a continuación.

Solución de conflictos

Con respecto a la categoría denominada Solución de conflictos, los estudiantes comprenden que en una situación conflictiva se evidencian intereses contrapuestos entre dos o más individuos (Ver Gráfico 3), lo cual concuerda con la definición aportada por Carozzo (2013) (Ver Marco teórico referencial). Situación que puede escalar o agudizarse mediante diferentes manifestaciones de violencia, empleadas por los estudiantes para su solución, ya que al inicio del ambiente de aprendizaje los estudiantes relacionaron los conceptos de conflicto y violencia como similares (Ver Imagen 1), lo cual concuerda con lo expuesto por Tamar. F. (2005) al mencionar que la asociación de estos dos términos es común, pese a las amplias diferencias entre ambos, debido al uso de violencia como modo extremo de abordar los conflictos. Uso, que de acuerdo con la autora, contribuye al arraigo de estas conductas (violentas) en las partes involucradas.

Siendo la violencia física y verbal, las manifestaciones más frecuentes entre los estudiantes del grado 402, comúnmente protagonizadas por dos estudiantes, identificados a lo largo del estudio, como estudiante 23 y estudiante 30 (Ver Planteamiento del Problema), se puede inferir cierto nivel de naturalización o arraigo de estas conductas por parte de dichos estudiantes para la gestión de situaciones conflictivas. Situación que durante el tiempo de intervención en el

cual se implementó el ambiente de aprendizaje, evolucionó satisfactoriamente, ya que los resultados indican que la actitud que los estudiantes consideran como la mejor ante un conflicto corresponde a la cooperación (Gráfico 11). Actitud con la cual esperan prevenir el uso de violencia, ya que expresan que mediante esta, esperan el logro de acuerdos (Ver Imagen 2) lo cual implica no solo la aceptación del conflicto como inherente a sus interacciones, sino como oportunidad de crecimiento y desarrollo personal en términos de Carozzo, 2013, y Arellano 2007. (Ver Marco teórico).

Uno de los hallazgos más interesantes al respecto de esta categoría, consiste en que los estudiantes con frecuencia aluden a estrategias como la mediación y el arbitraje en el tratamiento de conflictos cotidianos (Imagen 3) y comprenden que el uso del diálogo previene el uso de violencia (Ver Imagen 6).

Para el caso concreto de los estudiantes 23 y 30, el análisis de resultados permitió identificar que el estudiante 23, quien suele ejercer violencia física (Figura 13), reconoce que acude a esta para gestionar conflictos, por dificultades en el manejo de emociones (Ver Imagen 7), pese a esto, durante la implementación manifestó que la mejor forma es dialogando (Ver Imagen 8), lo cual representa una evolución conceptual al respecto de la prevención de manifestaciones de violencia por parte de este estudiante. Esta situación, además, evidencia la necesidad de realizar un abordaje multidisciplinar en este caso específico, acudiendo a especialistas en otras áreas, relacionadas con el comportamiento, para modificar la conducta violenta que integra el estilo personal de este sujeto.

El estudiante No 30, es uno de los que más genera violencia verbal y interrupción (Ver figuras 1 y 3), su caso evidencia un progreso conceptual al exponer que la forma de tratar un conflicto es a través del uso del diálogo y la negociación (Ver Imagen 9).

En síntesis, los resultados obtenidos en esta categoría indican que el grupo de estudiantes reconocen que los conflictos pueden desencadenar en situaciones violentas, especialmente de tipo físico o verbal. También existe predisposición del grupo por el uso de estrategias como el diálogo y la negociación. Algunos refieren la mediación o arbitraje ejercido por la docente, al expresar que suelen resolver sus conflictos acudiendo a la docente. Solo uno de los estudiantes menciona competencias emocionales, refiriéndose a la respiración como estrategia para el manejo de la ira, como un recurso para la gestión de conflictos con los compañeros.

Finalmente, con respecto a esta categoría, se puede concluir que la formación en competencias ciudadanas generó cambios en la perspectiva de los estudiantes para abordar un conflicto, ya que los resultados de este estudio demuestran que los estudiantes que participaron del ambiente de aprendizaje propuesto, reconocen la importancia del uso de estrategias asociadas a las competencias ciudadanas para la gestión de conflictos, específicamente el diálogo, la negociación y el arbitraje, lo cual puede impactar a largo plazo al grupo, ya que se pueden gestionar los conflictos de forma que no se recurra a la violencia como hasta ahora se venía haciendo. Es decir se logró fortalecer las competencias ciudadanas en este grupo de estudiantes, ya que de acuerdo con Silva & Chaux (2005) quienes caracterizan un sujeto competente como aquel que gestiona pacíficamente los conflictos, sin recurrir a la violencia, a partir del reconocimiento de sus derechos y deberes, respalda su acción en las normas vigentes (lo cual se ampliará en las conclusiones siguientes correspondientes a la categoría de Manual de convivencia) y acude a instancias de regulación cuando lo considere necesario.

Manual de convivencia

La categoría denominada Manual de convivencia, emergió de los datos, ya que los estudiantes aludieron a este concepto frecuentemente durante la implementación del ambiente de aprendizaje. Las conclusiones al respecto de esta categoría se exponen a continuación, soportadas por algunos aportes teóricos en que es reconocido por su contribución en la prevención de la violencia entre estudiantes.

De acuerdo con Murcia & Mazuera (2006), el manual de convivencia se constituye como herramienta para fortalecer las normas y garantizar los derechos de toda la comunidad educativa, comprensión lograda por los estudiantes sujetos de esta investigación durante la implementación del ambiente de aprendizaje (Ver Categoría 2: Manual de convivencia), a partir de lo cual se puede inferir que la comprensión de este concepto contribuye en la prevención de manifestaciones de violencia entre estudiantes, ya que de acuerdo con Silva & Chaux (2005), un sujeto competente gestiona pacíficamente sus conflictos, a partir del reconocimiento de sus derechos y deberes (correspondientes en este caso al manual de convivencia), respalda su acción en las normas vigentes y acude a instancias de regulación cuando lo considere necesario.

En este mismo sentido, Silva & Chaux (2005) y Pérez (2005), reconocen la importancia de la existencia y comprensión de un marco normativo que oriente las conductas de los estudiantes con respecto a la gestión de conflictos en el ámbito escolar, así el manual de convivencia se constituyó como herramienta para fortalecer las normas y garantizar el respeto por los derechos de toda la comunidad educativa. Adicionalmente, los estudiantes que participaron en este estudio, comprenden la responsabilidad individual que tienen con respecto del cumplimiento de las normas allí establecidas y su contribución para la sana convivencia y la paz en la institución educativa (Ver Imagen 1)

Este instrumento (manual de convivencia) desempeña un papel fundamental en la solución de conflictos y prevención de la violencia, según Mateo, V., Ferrer, M., Mesas, C, & Ruiz, I. (2008), ya que aclara conceptos relacionados con la violencia, exponen factores que la fortalecen como los roles de los diferentes agentes educativos frente a hechos que implican violencia. De esta manera se infiere que el Manual de convivencia contempla los conceptos, mecanismos e instancias mediante las cuales se pueden gestionar conflictos de forma no violenta. En este sentido, uno de los hallazgos más representativos en relación con esta categoría, es que a partir del ambiente de aprendizaje, los estudiantes asocian la tipificación de las faltas (tipo I, II y III) del manual de convivencia con el escalamiento o agudización de las formas de violencia (Ver Imagen 14), lo cual concuerda con las definiciones contempladas en la Ley 1620, al respecto de cada falta. A partir de lo cual se puede inferir que el ambiente de aprendizaje contribuyó el fortalecimiento del marco conceptual normativo de los estudiantes en cuanto a la prevención y la atención (Ver Imagen 12)

Dado que se consideró la participación de los padres de familia en la realización de las actividades independientes de los estudiantes, por considerarse este proceso de cooperación como factor preventivo de las manifestaciones de violencia, en términos de Díaz-Aguado (2005), los resultados indican que los padres de familia asocian el concepto de manual de convivencia con la práctica de derechos y deberes (Ver Imagen 15), es considerada como fundamental, por Silva & Torres (2005) para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, ya que consideran los derechos y deberes como determinantes para la regulación de las conductas de las personas.

Vale la pena mencionar que la participación de los padres de familia de las estudiantes No 23 y 30, identificados como aquellos que ejercen violencia (Ver figura 1, 2 y 3) fue escasa, ya que se recibieron pocas evidencias de su participación y aporte, y ninguna de ellas referida al manual

de convivencia. Al ser la violencia un fenómeno multifactorial, es decir, dependiente de aspectos sociales, culturales, políticos y económicos, y estar presente en diferentes ámbitos de socialización, como son el la familia, los amigos, la escuela, etc., es necesario desarrollar estrategias de prevención que involucren factores de protección como es el caso de la familia, su participación en la realización de actividades independientes, además de trascender el proceso formativo del aula de clase, posibilita la intervención de uno de los ámbitos de socialización de los estudiantes, así como apoya la generación de ZDP en la que los padres, quienes se suponen con mayores capacidades para enfrentar determinadas tareas o actividades, guían a sus hijos hasta lograr que éstos desarrollen solos las tareas. Adicionalmente, una de las actividades propuestas les permitió compararse y entender que muchas de las actitudes empleadas para afrontar conflictos son parecidas entre padres e hijos, por cuanto muchos pudieron tomar la iniciativa de modificar estas conductas.

Tipos de violencia

A continuación se expondrán las conclusiones relacionadas con esta categoría, la cual emergió del análisis de datos, lo cual fue posible por el uso del método de la teoría fundamentada para este propósito.

Sobre la idea de violencia, el concepto de los estudiantes está relacionado con el daño o perjuicio a otros (Ver Categoría 3). Sin embargo ninguno hizo referencia a que esta situación sea intencionada, como es definida por Álvarez-García, et al. (2011, P. 60) al mencionar que “La violencia es aquella conducta intencionada con la que se causa un daño o un perjuicio”, a partir de lo cual se puede inferir que los estudiantes comprenden que el ejercicio de la violencia conlleva consecuencias para las partes, en este caso la víctima, quien sufre el daños directamente.

Al indagar por los conceptos de violencia física, verbal y disrupción con los estudiantes, se evidencia que la mayoría comprende las manifestaciones de los dos primeros tipos enunciados, quizás por tratarse formas evidentes, pero no asocian la disrupción con el surgimiento de violencia (Ver Gráficos 5, 6 y 7), por tratarse de una manifestación menos evidente, solapada culturalmente por otros calificativos como cansón, distrito, entre otros. Incluso comprenden que en caso de violencia física entre compañeros se debe acudir inmediatamente a un adulto (Ver Imagen 16) ya que las consecuencias son más evidentes y por tanto más fácilmente percibidas

por ellos.

Como parte de los hallazgos más representativos al respecto de esta categoría, se encuentra que existe claridad en la gravedad que reviste el ejercicio de violencia física, pero es indispensable fortalecer los conceptos sobre violencia verbal y disrupción, así como sus consecuencias para lograr modificaciones en las conductas de quienes la ejercen.

Sobre los estudiantes 23 y 30, solo hay evidencia de evolución conceptual en este aspecto del estudiante 23, quien suele ejercer violencia física (Ver Figura 14), ya que expone a través de uno de los trabajos realizados bajo el acompañamiento de los padres de familia que se debe concientizar de las consecuencias de la falta de respeto y la intolerancia (Ver Categoría 3: Tipos de Violencia), evidenciando la relación entre el concepto de valores y la prevención de violencia, lo cual no es de interés para la presente investigación, pero que deja ver nuevamente la necesidad de hacer un proceso de formación holístico para prevenir las manifestaciones de violencia.

TIC

Dado que el interés de esta investigación se centró en analizar el fortalecimiento de las competencias ciudadanas a través de la implementación de un ambiente de Aprendizaje mediado por TIC para prevenir la violencia física, a continuación se expondrán las conclusiones relacionadas con esta categoría.

Los hallazgos indican que las TIC promueven la construcción del conocimiento en los estudiantes mediante el cumplimiento de funciones didácticas como las expuestas por Coll, Majós & Ornuibia (2008), es decir mediación entre los estudiantes y el contenido o la tarea de aprendizaje; representación y comunicación de significados sobre los contenidos, seguimiento y control de la actividad del estudiante sobre las tareas de enseñanza y aprendizaje; especialmente la representación y comunicación de significados sobre los contenidos, al permitir a los estudiantes representar en formato textual, gráfico y audiovisual los conceptos de diálogo y negociación en situaciones cotidianas (Ver Imagen 33). Igualmente el uso TIC permitió la mediación entre los estudiantes y el contenido, ya que mediante estas se presentaron, recrearon y trataron situaciones conflictivas propias de la cotidianidad, aportando la información para lograr una solución para las mismas, adicionalmente el uso de tecnologías audiovisuales, despertó gran interés (Ver capítulo de Análisis de resultados, apartado Implementación). Gran parte del éxito

del proceso de mediación de las TIC radicó en el aprovechamiento del interés de los estudiantes por su uso, sus posibilidades de acceso a los recursos (computador y conexión a Internet) y los fundamentos pedagógicos que enmarcaron la implementación, ya que el constructivismo social, de acuerdo con Ertmer & Newby, (1993) concibe el aprendizaje como la creación de significado a partir de experiencias, lo que permite construir interpretaciones personales del mundo basadas en interacciones individuales con los contenidos, lo cual se logró a través del uso de TIC.

El uso de TIC posibilitó a los estudiantes la realización de actividades presenciales e independientes, a través de las cuales construyeron y reorganizaron conceptos, por lo cual se puede inferir que las TIC contribuyeron en el fortalecimiento de competencias ciudadanas, específicamente los conceptos de diálogo y negociación de conflictos, aportando al desarrollo de aprendizajes a través de experiencias más significativas que hicieron posible demostrar conceptos, extrapolar información contenida en videos o presentaciones informativos a situaciones reales e ilustrar los contenidos de manera creativa, constructiva e interesante.

Al respecto del manejo de los recursos propuestos, los hallazgos indican que los estudiantes interactúan fácilmente con el computador y gran parte de los recursos propuestos en las sesiones presenciales e independientes, sin embargo durante el transcurso de la implementación se hizo evidente la dificultad para el manejo de datos básicos de acceso al correo electrónico, herramienta escogida la comunicación y control.

Prevención de la violencia

Las acciones orientadas a la prevención de la violencia, pretenden que el comportamiento ante un conflicto se asuma de forma constructiva, según Alzate, R. (1997), por lo cual en ámbito educativo debe considerar la enseñanza de conceptos relacionados con: 1. Comprensión del conflicto, 2. Estilos de enfrentamiento al conflicto, 3. Proceso de comunicación, 4. Habilidades comunicativas y 5. Resolución de conflictos, ya que estos aprendizajes permitirán a los estudiantes considerar posibilidades no violentas la hora de enfrentarse a un conflicto.

El autor (Alzate, R. 1997) expresa la comprensión del conflicto ayuda al estudiante a identificar y definir los conflictos habituales, los hallazgos más representativos al respecto indican que gran parte de los estudiantes se ve involucrado en conflictos de intereses, uso de violencia verbal y física, así como se pueden inferir diferentes roles -víctima, victimario,

espectador- (Ver Imagen 17, Imagen 18), así como situaciones en las que claramente se identifican los roles del acoso escolar (Ver Imagen 19)

Sobre los estilos de enfrentamiento al conflicto, pese a que no se guió a los estudiantes en la identificación de su estilo personal, si se indagó por su perspectiva al respecto de la mejor actitud para resolver conflictos, frente a lo cual algunos refieren que se trata de la cooperación (Ver Imagen 2), a partir de lo cual se puede inferir que están dispuestos al diálogo y la negociación sobre los conflictos.

Al respecto del proceso de comunicación, el cual comprende, de acuerdo con Alzate, R, (1997) los factores que intervienen en este proceso (emisor, mensaje, receptor, código, canal, contexto), se evidencia comprensión del uso de diálogo y su estructura (Imagen 22).

Sobre la formación de habilidades comunicativas, se capacitó a los estudiantes sobre un procedimiento formado por cuatro pasos (1. Observación neutral, 2. Sentimiento personal, 3. Petición conversacional, 4. Conversación solucional) para resolver conflictos, el cual se basa en procesos de comunicación, la perspectiva de los estudiantes sugiere que tras la implementación del ambiente de aprendizaje, comprenden que el uso de estrategias alternativas para el tratamiento de conflictos previene el escalamiento de estas situaciones hasta alcanzar manifestaciones violentas (Ver Imagen 23)

Para prevenir la violencia se destaca como factor fundamental: la interacción familia escuela, de acuerdo con Díaz-Aguado (2005) debido a lo cual durante el ambiente de aprendizaje se consideró la colaboración de los padres en la realización de las actividades independientes de los estudiantes y se solicitó evidencia de su participación. Tras este proceso los padres de familia reconocieron su corresponsabilidad en la formación para la convivencia (Imagen 24), algunos incluso le atribuyeron valor adicional a las actividades independientes, emocionado que les permitió modificar algunas situaciones de casa (Imagen 25). Adicionalmente, en los trabajos elaborados por los estudiantes como parte de las actividades independientes, bajo el acompañamiento de los padres, se alude frecuentemente al concepto de diálogo y se considera este como determinante en la prevención de manifestaciones de violencia (Ver Imagen 26 y 2)

De acuerdo con lo anterior, se puede concluir que el fortalecimiento de competencias ciudadanas, específicamente el diálogo y la negociación, a través de la implementación de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC, contribuyen con el aprendizaje de conceptos que permiten al estudiante considerar diferentes posibilidades no violentas la hora de enfrentarse a un conflicto.

Limitaciones y recomendaciones

Aunque a través de los resultados se evidencia cumplimiento de los objetivos de investigación, a continuación se expondrán las limitaciones:

Como parte del proceso de identificación del problema, se verificó la existencia de manifestaciones de violencia física, pero no se determinó si estos hechos de violencia implicaban alguna forma de acoso escolar, por lo cual no se contó con una caracterización de víctimas, victimario y espectador, lo cual hubiese aportado ampliamente en la comprensión del fenómeno del acoso escolar, el cual deriva del uso reiterado de violencia de un sujeto sobre otro u otros.

De acuerdo con el cronograma de investigación propuesto se contó con aproximadamente tres meses para la implementación, tiempo que resulto limitado para comprobar los efectos esperados a largo plazo, tras la formación sobre competencias ciudadanas, es decir se pudo comprobar el cambio conceptual de los estudiantes, pero no se comprobó el cambio actitudinal, ya esto requiere mayor tiempo de seguimiento del caso.

La institución educativa no cuenta con un plan de convivencia, por cuanto no se ha contemplado la integración al currículo de objetivos de aprendizaje relacionados con competencias ciudadanas de ningún ámbito, lo cual convierte a esta experiencia en un hecho aislado, con escasas posibilidades de continuidad, a pesar de sus resultados.

El diseño de investigación escogido fue Estudio de Caso, por considerarse adecuado para este estudio, sin embargo no se obtuvo evidencia suficiente del acompañamiento de los padres de los estudiantes identificados como agentes de violencia física y verbal.

Como parte de las recomendaciones se considera dar continuidad a los procesos de formación en competencias ciudadanas con miras a dotar a los estudiantes con las habilidades para gestionar de forma no violenta situaciones de conflicto, preparándolas para la vida en un

escenario de paz y convivencia.

La necesidad de profundizar acerca de la incorporación curricular de las TIC y la formación en ciudadanas. Surge igualmente, la proyección de continuar investigaciones similares bajo otras modalidades diferentes a la presencialidad como: mixta o virtual, o que aborden otros grupos poblacionales, con el ánimo de ahondar en el aporte de las TIC a la prevención de la violencia.

Igualmente sería valioso adelantar una investigación sobre el fortalecimiento de competencias ciudadanas y aporte en la prevención de la violencia que involucre distintos ámbitos de socialización de los estudiantes, como familia, escuela, barrio, amigos, etc.

La integración de tecnologías, se dio a partir del concepto del TIC, el cual ha sido ampliamente investigados hasta ahora por diversos autores y desde diversas, perspectivas, sin embargo el término ha evolucionado hacia las TAC (tecnologías para el aprendizaje y conocimiento), las cuales, de acuerdo con Reig (2012), comprende a las redes, como escenarios para el aprendizaje y la construcción de conocimiento, mediante la interacción con otros y la inmersión en comunidades digitales. Resultaría interesante, entonces, explorar los aportes de este concepto a la formación en competencias ciudadanas en un futuro cercano.

Cronograma

TIEMPO		SEMESTRE 1				SEMESTRE 2				SEMESTRE 3				SEMESTRE 4			
ACTIVIDADES		S 1	S 2	S 3	S 4	S 1	S 2	S 3	S 4	S 1	S 2	S 3	S 4	S 1	S 2	S 3	S 4
Preparatoria	Identificación del tema																
	Análisis del contexto																
	Formulación de objetivos																
	Revisión de estado del arte																
	Revisión del marco teórico																
Trabajo de campo	Selección de la población y muestra																
	Procedimientos de recogida de información																
	Procedimientos de análisis de datos																
	Prueba Piloto																
	Implementación del AA																
Análisis	Aplicación de los proced. y obtención de datos																
	Análisis de datos. Obtención de																
	Interpretación de resultados y conclusión																
	Redacción del informe																

Referencias

- Álvarez-García, D., Núñez, J. C., Rodríguez, C., Álvarez, L., & Dobarro, A. (2011). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Violencia Escolar-Revisado (CUVE-R). *Journal of Psychodidactics*, 16(1). Recuperado en Septiembre de 2016 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17517217004>
- Alzate, R. (1997). Resolución de conflictos en la escuela. Recuperado en Marzo de 2017 en: <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/5243>
- Arocena, F. (2005). Actitudes y comportamientos en las situaciones de conflicto. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 10(1), 117-126. Recuperado en Marzo de 2017 en: <https://goo.gl/KVVULg>
- Aranda, T., & Araújo, E. (2009). Capítulo 10: Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. In *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (pp. 277-304). Recuperado en Mayo de 2016 en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3958499>
- Ávila A., Bromberg, P., Pérez, B., Villamil, M., Velásquez A., & Ortiz, M. (2015). Clima escolar y victimización en Bogotá, 2013: encuesta de convivencia escolar. Recuperado en Octubre de 2013 en: <https://goo.gl/KuFvf2>
- Arándiga, A. V. (2013). Propuestas emocionales para la convivencia escolar. el programa *Piece. BULLYING*, 33. Recuperado en Octubre de 2016 en: <http://bp000695.ferozo.com/wp-content/uploads/2013/02/Bullying-Opiniones-Reunidas-Completo.pdf#page=34>
- Área, M. (2004). Las tecnologías de la información y comunicación en el sistema escolar. Una revisión de las líneas de investigación. Recuperado en Marzo de 2015 en: http://www.uv.es/RELIEVE/v11n1/RELIEVEv11n1_1
- Arellano, N. (2007). La violencia escolar y la provención del conflicto. *Orbis: revista de Ciencias Humanas*, 3(7), 23-45. Recuperado en Febrero de 2017 en: <http://repositoriodigital.academica.mx/jspui/handle/987654321/190045>
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1976). Significado y aprendizaje significativo. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Mexico: Editorial Trillas, 55-107. Recuperado en Octubre de 2016 en: <https://goo.gl/uNKQsc>
- Campoy, T., & Gomes, E. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*, 275-302. Recuperado en Octubre de 2016 en: <https://goo.gl/16KHpL>
- Cangas, A., Gázquez, J., Pérez-Fuentes, M., Padilla, D., & Miras, F. (2007). Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos. *Psicothema*, 19(1), 114-119. Recuperado en Octubre de 2015 en: <http://www.unioviado.net/reunido/index.php/PST/article/view/8605/8469>
- Carozzo, J. (2013). Del conflicto al acoso escolar. *BULLYING*, 145. Recuperado en Octubre de 2016 en: <http://bp000695.ferozo.com/wp-content/uploads/2013/02/Bullying-Opiniones-Reunidas-Completo.pdf#page=34>
- Casallas T. Rojas H. & Sánchez P. (2017). *Implementación de una plataforma educativa mediada por las TIC para el fortalecimiento de la resolución de conflictos Resolución de conflictos para un buen vivir* (Master's thesis, Universidad de La Sabana). Recuperado en

- Julio de 2017 en: <https://goo.gl/TFofw4>
- Cascón, P. (2000). ¿Qué es bueno saber sobre el conflicto?. *Cuadernos de pedagogía*, (287), 57-60. Recuperado en Marzo de 2017 en:
http://pacoc.pangea.org/documentos/_Cuadernos_completo.pdf
- Cascón, P. (2004). *Educación en y para el conflicto*. Cátedra UNESCO sobre paz y derechos humanos. Recuperado en Marzo de 2017 en:
<http://pacoc.pangea.org/documentos/educarenyparaelconflicto.pdf>
- Cascón, P. (2006). Apuntes sobre educación en y para el conflicto y la convivencia. *Revista En portada*, 55. Recuperado en Marzo de 2017 en:
http://pacoc.pangea.org/documentos/_andalucia_educativa_paco.pdf
- Cazau, P. (2004). Estilos de aprendizaje: Generalidades. *Consultado el*, 11(11), 2005. Recuperado en Septiembre de 2016 en:
<http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Estilos%20de%20aprendizaje%20Generalidades.pdf>
- Coronado, M. (2008). *Competencias sociales y convivencia*. Noveduc libros. Recuperado en Julio de 2017 en: <https://goo.gl/qMz93H>
- Cruz, A. (2008). Educación para gestionar conflictos en una sociedad fragmentada. Una propuesta educativa para una cultura de paz. Recuperado en Octubre de 2016 en:
http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2935/FCA_TESIS.pdf;jsessionid=7342721B2C271AC374688EB1254E9C55?sequence=1
- Cuevas, L., Rocha, V., Casco, R., & Martínez, M. (2011). Punto de encuentro entre constructivismo y competencias. *AAPAUNAM [online]*. Recuperado en Julio de 2017 en:
<https://goo.gl/Jxrmva>
- Chaux, Lleras, & Velásquez, (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Recuperado en Marzo de 2016 en:
<https://goo.gl/0SjBtK>
- Chaux, E. (2005). El programa de prevención de Montreal: lecciones para Colombia. *Revista de estudios sociales*, (21), 11-25. Recuperado en Marzo de 2016 en:
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-885X2005000200002&script=sci_arttext
- Chaux, E., Bustamante, A., Castellanos, M., Jiménez, M., Nieto, A., Rodríguez, G., ... & Velásquez, A. (2008). Aulas en paz: 2. Estrategias pedagógicas. *Revista Interamericana de Educación para la democracia*, 1(2), 125-145. Recuperado en Octubre de 2016 en:
<http://www.uruguayeduca.edu.uy/Userfiles/P0001/File/aulas%20en%20paz%20y%20estrategias.pdf>
- Coll, C., Majós, M., Teresa, M., & Onrubia Goñi, J. (2008). Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación socio-cultural. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10(1), 1-18. Recuperado en Marzo de 2016 en:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412008000100001&script=sci_arttext
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., & Zabala, A. (1997). *El constructivismo en el aula*. Graó. Recuperado en Octubre de 2016 en:
<https://goo.gl/f01Zog>
- Coll, C., & Solé, I. (1989). Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica. *Cuadernos de pedagogía*, 168(4). Recuperado en Octubre de 2016 en:
http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_38/nr_398/a_5480/5480.htm
- Coy Molano, Y. P. (2017). Fortalecimiento de habilidades del pensamiento orientadas a la solución de situaciones problemáticas en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Distrital María Mercedes Carranza, mediante el uso de herramientas

- TIC (Master's thesis, Universidad de La Sabana). Recuperado en Julio de 2017 en:
<https://goo.gl/aeMAS3>
- Delors, J. (1996). Informe a la Unesco de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI: La educación encierra un tesoro. *Madrid: Santillana, Ediciones UNESCO*. Recuperado en Octubre de 2015 en:
http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- De Cerio, J. (1998). *Bases de una educación para la paz y la convivencia*. Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura. Recuperado en Julio de 2017 en:
<https://goo.gl/ZCSS3y>
- Del Rey, R., & Ruiz, R. O. (2001). Programas para la prevención de la violencia escolar en España: la respuesta de las Comunidades Autónomas. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, (41), 133-145. Recuperado en Octubre de 2016 en:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118106>
- Díaz-Aguado, M., (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista iberoamericana de educación*, 37(1), 17-47. Recuperado en Septiembre de 2016 en:
<http://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1NQS4HBV3-GZ29YR-171T/ Porque%20se%20produce%20la%20violencia%20escolar.pdf>
- Escobar J., & Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6(1), 27-36. Recuperado en Marzo de 2017 en:
<https://goo.gl/ygIC3S>
- Ertmer, P., & Newby, T. (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. *Performance improvement quarterly*, 6(4), 50-72. Recuperado en Marzo de 2016 en:
<http://www.galileo.edu/pdh/wp-content/blogs.dir/4/files/2011/05/1.-ConductismoCognositivismo-y-Constructivismo.pdf>
- Fantini, A., (2008). Los estilos de aprendizaje en un ambiente mediado por TICs. In *III Congreso de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*. Recuperado en Septiembre de 2016 en: <https://goo.gl/tBKWR3>
- Forselledo, A., (2010). Introducción a la sociometría y sus aplicaciones. Recuperado en Octubre de 2016 en: <http://unesu.info/ddnn.asu/sociometria.introduccion.pdf>
- Galeano, M., (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit. Recuperado en Octubre de 2016 en: <https://goo.gl/Dwg8rp>
- Garaigordobil, M., & Oñedarra, J. (2014). Los centros educativos ante el acoso escolar: actuaciones del profesorado, acciones sancionadoras y actividades de prevención. *Informació Psicológica*, (99), 4-18. Recuperado en Octubre de 2016 en:
<https://goo.gl/q0nwZO>
- García, L. & Martín, R. L. (2011). Convivir en la escuela. Una propuesta para su aprendizaje por competencias. Recuperado en Julio de 2017 en: <https://goo.gl/Tc7UVd>
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos en investigación cualitativa*. Ediciones Morata. Recuperado en Octubre de 2016 en: <https://goo.gl/qRVBrp>
- Girard, K., & Koch, S. J. (2001). *Resolución de conflictos en las escuelas: manual para educadores*. Ediciones Granica SA. Recuperado en Marzo de 2017 en:
<https://goo.gl/cqEVYw>
- Gómez, J., (2009). Acoso escolar–Medidas de prevención y actuación. *Educação*, 32(1). Recuperado en Octubre de 2016 en:
<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/5135/3772>
- González, A. (2012). Aplicación del constructivismo social en el aula. Recuperado en Julio de

- 2017 en: <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4660>
- Góngora, G., (2008). *TIC como herramienta informática educativa*. Bucaramanga: UDES.
- Grajales, T. (2000). Tipos de investigación. Recuperado en Marzo de 2016 en: <http://tgrajales.net/investipos.pdf>
- Grande, M. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de paz y conflictos*, 3, 154-169. Recuperado en Julio de 2017 en: <https://goo.gl/n1cFD2>
- Hernández & Sampieri. (2006). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill. Recuperado en Mayo de 2016 en: <https://goo.gl/zVtdvG>
- Johnson, B., & Christensen, L. (2008). Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches. Sage.
- Lapponi, S. (2013). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (3), 91-106. Recuperado en Julio de 2017 en: <https://goo.gl/ZxGqhK>
- López, N., & Sandoval, I. (2006). Métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa. Sistema Virtual de Biblioteca de la Universidad de Guadalajara. Recuperado en Octubre de 2016 en: <https://goo.gl/MuevgC>
- Malfasi, S., (2014). Estudio de caso: Fortalecimiento de competencias ciudadanas a través de estrategias mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Recuperado en Octubre de 2016 en: <https://goo.gl/vCi1L3>
- Mateo, V., Ferrer, M., Mesas, C., & Ruiz, I. (2008). Prevención de la violencia y promoción de la convivencia escolar en la Comunitat Valenciana: Plan PREVI. *Aula abierta*, 36(1), 97-110.
- March, F. (2010). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 8(1), 11-35. Recuperado en Marzo de 2017 en: <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/144/public/144-130-2-PB.pdf>
- Martínez, G., & González, J. La formación de padres de familia: cuando la teoría enfrenta a la realidad. Recuperado en Octubre de 2015 en: <https://goo.gl/aUqB82>
- Ministerio de tecnologías de la información y las comunicaciones. Ley 1341. Bogotá, Colombia. 30 de Julio de 2009. Recuperado en Octubre de 2015 en: <https://goo.gl/r6Be5F>
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa: Una introducción conceptual*. 5ª Edición.
- Mendoza, K., & Ballesteros, R. (2014). El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. *Escenarios*, 12(2), 7-18. Recuperado en Octubre de 2016 en: <http://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/view/311>
- Ministerio de Educación. Colombia (2004). Estándares básicos de competencias ciudadanas. Recuperado en Mayo de 2016 en: <https://goo.gl/iXeUnW>
- Montes, C., Serrano, G., & Rodríguez, D. (2010). Impacto de las motivaciones subyacentes en la elección de las estrategias de conflicto. *Boletín de psicología*, 100(4), 55-69. Recuperado en Marzo de 2017 en: <https://goo.gl/bZpdyY>
- Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en investigación cualitativa. Recuperado en Octubre de 2016 en: <https://goo.gl/YL7kex>
- Murcia, F. (2004). Conflicto y violencia escolar en Colombia Lectura breve de algunos materiales escritos. *Revista Científica Guillermo de Ockham*. Recuperado en Marzo de 2016 en: <https://goo.gl/BuK7L8>
- Murcia, F., & Mazuera, V. (2006). La figura del manual de convivencia en la vida escolar. Elementos para su comprensión. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 4(1), 119-131.

- Recuperado en Noviembre de 2016 en: <https://goo.gl/0GiEIT>
- Murillo, F., Payeta, A., Martín, I., Lara, A., Gutiérrez, R., Sánchez, J., & Moreno, R., (2002). Estudio de casos. *Universidad Autónoma de Madrid*. Recuperado en Marzo de 2016 en: <https://goo.gl/0nlGwD>
- Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *XXI. Revista de educación*, (4), 167-180. Recuperado en Mayo de 2016 en: <https://goo.gl/bRGNEA>
- Ochman, M., & Cantú J. (2013). Sistematización y evaluación de las competencias ciudadanas para sociedades democráticas. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(56), 63-89. Recuperado en Octubre de 2016 en: <https://goo.gl/uY0iCs>
- Olweus, D. (1993). Acoso escolar, "bullying", en las escuelas: hechos e intervenciones. *Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen, Noruega*, 2. Recuperado en Septiembre de 2016 en: <http://www.acosomoral.org/pdf/Olweus.pdf> Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Ediciones Morata. Recuperado en Septiembre de 2016 en: <https://goo.gl/bohaOC>
- Ortega-Ruiz, R., Rey, R., & Casas, J. (2013). La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying. *RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Recuperado en Octubre de 2016 en: <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol6-num2/art04.pdf>
- Otálora Y. (2010). Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia. *CS*, (5), 71-96. Recuperado en Octubre de 2016 en: <http://www.scielo.org.co/pdf/recs/n5/n5a04.pdf>
- Papadimitriou, G., & Sinú. R. (2008). Educación en Derechos Humanos: un enfoque integral. Recuperado en Marzo de 2017 en: <http://148.204.52.13/i/bibliotecaDase/2000/Acervo/AcervoVirtualPsicosocial/PsicosocialAcervoLecturas/CAPACIDADES.pdf>
- Pérez, V., (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. *Revista iberoamericana de educación*, (38), 33-52. Recuperado en Octubre de 2016 en: <https://goo.gl/6Z5LIs>
- Peña, A. (2006). Metodología de investigación científica cualitativa. *Psicología: Tópicos de actualidad*. Recuperado en Octubre de 2016 en: <https://goo.gl/sjHw13>
- Prados, M., & Lorca, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula abierta*, (87), 3-25. Recuperado en Septiembre de 2014 en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2583872>
- Quiroz, J., & Arbeláez, F. (2014). Estrategia para el fortalecimiento de competencias ciudadanas: Fortalecimiento de competencias ciudadanas a través del marco de la Enseñanza para la comprensión y el trabajo cooperativo. Recuperado en Octubre de 2016 en: <http://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/11489>
- Ramírez, C., & Arcila, W. (2013). Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar. *Educación y Educadores*, 16(3), 411-429. Recuperado en Octubre de 2016 en: <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v16n3/v16n3a02>
- Ramos, C., & Leiva, J. (2012). La participación de las familias en las escuelas TIC. Análisis y reflexiones educativas. *Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación*, (40). Recuperado en Octubre de 2016 en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3803125>
- Ramos, J. (2004). Los medios de enseñanza: clasificación, selección y aplicación. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, (24), 113-124. Recuperado en Marzo de 2016 en: <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n24/n24art/art2409.htm>
- Requena, A., Planes, V., & Miras, R. (2006). *Teoría fundamentada "grounded theory": La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional* (Vol. 37). CIS.

- Reig, D. (2012). Disonancia cognitiva y apropiación de las TIC. Revista TELOS (Cuadernos de Comunicación e Innovación) Recuperado en Julio de 2017 en : <http://www.dreig.eu/caparazon/2012/02/14/tep-clave-del-cambio/>
- Rodríguez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Revista de Investigación Silogismo*, 1(08). Recuperado en Mayo de 2016 en: <http://www.cide.edu.co/ojs/index.php/silogismo/article/view/64/53>
- Romaní, J. (2011). El concepto de tecnologías de la información. Benchmarking sobre las definiciones de las TIC en la sociedad del conocimiento. *Zer-Revista de Estudios de Comunicación*, 14(27). Recuperado en Mayo de 2016 en: <http://www.ehu.eus/ojs/index.php/Zer/article/view/2636/2182>
- Ruiz, R., (1992). El análisis documental: bases terminológicas, conceptualización y estructura operativa. Universidad de Granada. Recuperado en Mayo de 2016 en: <http://www.mdp.edu.ar/humanidades/documentacion/licad/archivos/modulos/proces/archivos/bibliografia/procesamiento/Eje1/P006.pdf>
- Ruíz & Chau. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Asociación Colombiana de Facultades de Educación, ASCOFADE. Recuperado en Febrero de 2017 en: <https://goo.gl/WeL8F6>
- Ruiz , R., & Yunta, L.. (1994). El análisis documental. Bases terminológicas. Conceptualización y estructura operativa. *Revista Española de Documentación Científica*, 17(2), 234. Recuperado en Mayo de 2016 en: <https://goo.gl/DCNQyu>
- Salgado, A.. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78. Recuperado en Marzo de 2016 en: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272007000100009&script=sci_arttext
- Silva, A., & Torres, E.. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Asociación Colombiana de Facultades de Educación, ASCOFADE.
- Salvat, B., & Ros, D.. (2006). La alfabetización digital y el desarrollo de competencias ciudadanas. *Revista Iberoamericana de educación*, (42), 103-126. Recuperado en Octubre de 2016 en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2259862>
- Secretaría de Educación del Distrito. Bogota D.C. (2013). Encuesta Clima Escolar y Victimización, 2013. Encuesta de convivencia escolar. Recuperado en Julio de 2017 en: <https://goo.gl/VoCJkJ>
- Segovia, J. (1995). Las escuelas de padres en los centros escolares: catalizadoras de formación permanente y desarrollo organizativo. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*,(24),183-192.Recuperado en Octubre de 2015 en: <https://goo.gl/K7UVFT>
- Silva, A., & Torres, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Asociación Colombiana de Facultades de Educación, ASCOFADE. Recuperado en Septiembre de 2016 en: <https://goo.gl/fBBYYy>
- Stake (2007). Investigación con estudio de casos. Morata. Recuperado en Mayo de 2016 en: <http://www.nelsonreyes.com.br/LIVRO%20STAKE.pdf>
- Tamar, F. (2005). Maltrato entre escolares (bullying): estrategias de manejo que implementan los profesores al interior del establecimiento escolar. *Psykhe (Santiago)*, 14(1), 211-225. Recuperado en Marzo de 2017 en: <https://goo.gl/GNcMCn>
- Tójar, J. (2006). Investigación cualitativa. Comprender y actuar. Recuperado en Octubre de 2016 en: <https://goo.gl/j0W9eW>
- Unesco, 2013. Análisis del clima escolar ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el caribe?. Recuperado en Julio de 2017 en: <https://goo.gl/eW5HEB>
- Varela, J. (2011). Efectividad de estrategias de prevención de violencia escolar: la experiencia del

programa Recoleta en Buena. *Psykhe (Santiago)*,20(2), 65-78. Recuperado en Marzo de 2016 en: <https://goo.gl/4eNJn6>

Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*(pp. 159-178). M. Cole (Ed.). Barcelona: Crítica. Recuperado en setiembre de 2016 en: <https://goo.gl/ZQngE>

Yin, R. (2013). *Case study research: Design and methods*. Sage publications. Recuperado en Octubre de 2016 en: <http://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/YIN%20ROBERT%20.pdf>

Zabala , M. (2009). El proceso de la investigación cualitativa en educación. *EduCiencias-Revista Científica de Publicación del Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior, 1*, 113. Recuperado en Marzo de 2016 en: <https://goo.gl/nLxidw>

Anexos
Anexo 1. Cuestionario de diagnóstico CUVE-R-frecuencias

Formas de violencia	Manifestaciones de violencia			3	4
				A	M
Violencia verbal del alumnado hacia compañeros y profesores	Ponen sobrenombres (apodos) molestos a sus compañeros o compañeras			6	
	Hablan mal unos de otros			4	
	Insultan a sus compañeros			7	5
	Faltan al respeto a su profesorado en el aula			6	5
	Insultan a profesores			3	4
Exclusión social	Algunos son rechazados por sus buenos resultados académicos			3	1
	Algunos son discriminados por sus bajas notas			3	8
Violencia de profesorado hacia estudiantes	Tiene rechazo o disgusto por algunos estudiantes			4	1
	Ridiculiza o se burla de los estudiantes			1	1
	Ignoran a ciertos estudiantes			2	0
	Insulta al estudiantado			2	0
	No escucha a sus estudiantes			4	0
Violencia a través de TIC	Algunos graban o hacen fotos a compañeros, para burlarse			5	2
	Envían mensajes de ofensa, insulto o amenaza			2	
	Graban o hacen fotos a profesores, para burlarse de ellos			2	1
	Publican en Internet fotos o vídeos ofensivos de compañeros			3	3
	Publican en Internet fotos o vídeos ofensivos de profesores o profesoras			1	1
Disrupción en el aula	Dificultan las explicaciones con su comportamiento en clase			8	5
	Hay estudiantes que ni trabajan ni dejan trabajar al resto			6	5
	Dificultan las explicaciones del profesorado hablando en clase			5	6
Violencia física entre estudiantes	Dan empujones o golpes a sus compañeros, bromeando			7	6
	Pegan a compañeros dentro del colegio			8	6
	Algunos protagonizan agresiones físicas en las cercanías del colegio			3	2
	Ciertos estudiantes roban objetos o dinero del colegio			2	2
	Esconden las pertenencias del profesorado o material del colegio, para			5	1
	Esconden pertenencias de otros compañeros o compañeras, para			7	5

Anexo 2. Cuestionario de sociograma

NOMBRE: _____

EDAD: _____ CURSO: _____ FECHA: _____

1- ¿Con cual compañero (a) te gustaría trabajar en clases?

2- Marca con una X ¿Por qué?

a- es amable

b- toma en cuenta mis ideas y sugerencias

3- ¿Con cuál compañero no te gustaría trabajar en clases?

4. Marca con una X ¿Por qué?

a- poco amable

b- no toma en cuenta mis ideas y sugerencias

c- es brusco

d- no aporta mucho al trabajo

5. ¿Quién es el que más ayuda a los demás a resolver sus conflictos?

6. ¿Quién es que más dice groserías?

7. ¿Quién es el que más golpea a los demás?

8. ¿Quién es el que más interrumpe las clases o hace desorden?

9. ¿Quién es el más amable y colaborador?

10 ¿Quién es el que más usa el dialogo para resolver sus conflictos o peleas?

Anexo 4. Diario de campo de la sesión 1

DIARIO DE CAMPO- SESIÓN 1
FECHA: 11-08-16
TIPO DE ACTIVIDAD: SESIÓN 1- Identificación de pre-saberes
TIEMPO: 2:20 -3:15 P.M.
PARTICIPANTES : ESTUDIANTES GRADO 402, DOCENTE-INVESTIGADORA
LUGAR : SALA DE SISTEMAS COLEGIO RODOLFO LLINÁS IED
OBJETIVO: Identificar los pre-saberes de los estudiantes sobre los temas de estudio propuestos (formas de violencia, características de las faltas, distinción entre diálogo y conflicto, concepto de diálogo y negociación)
DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD Los estudiantes aportan sus correos para enviarles un formulario que deben resolver, compuesto por 12 preguntas agrupadas sobre los siguientes tópicos: formas de violencia, características de las faltas, distinción entre diálogo y conflicto, concepto de diálogo y negociación. Luego de responder de manera individual, algunos socializaron sus respuestas. Asignación de la primera actividad individual.
EXPERIENCIAS  <p>Al solicitar los correos de los estudiantes para enviarles el formulario, 5 no contaban con el mismo y tres manejaban Outlook, por lo que fue necesario que trabajaran en grupo para el diligenciamiento del mismo.</p> <p>Cuando se les indico que debían responder una serie de preguntas, algunos preguntaron si se trataba de una evaluación, ya que esta sesión coincidió con la semana de exámenes trimestrales en la institución.</p> <p>Finalmente, se les pidió que socializaran sus respuestas. Frente a lo que algunos demostraron un buen dominio del tema., por ejemplo una estudiante dijo..."que cualquier brusquedad con un compañero es violencia", refiriéndose a los insultos y expresiones ofensivas, mientras un estudiante expuso claramente en qué consisten las faltas tipo I, II y III.</p> <p>Durante la participación de los estudiantes, algunos realizaron diferentes actividades, como ver videos, jugar, etc. , y solo un pequeño grupo estuvo atento e interesado en las participaciones.</p>

Anexo 5. Cuestionario No. 1 – Determinación de pre-saberes

17/11/2016

CUESTIONARIO NO. 1 – 402

CUESTIONARIO NO. 1 – 402

Lea las siguientes situaciones y seleccione la opción que usted considera correcta.

1. 1. Hablar mal unos de otros, e insultarse, es:

Marca solo un óvalo.

- Ser violento o agresivo con los compañeros
- Una manera de ser para no dejarse de los demás

2. 2. Dar golpes o empujones a los compañeros, es:

Marca solo un óvalo.

- A. Ser violento o agresivo con el compañero
- B. Ser bromista o chistoso

3. 3. Dificultar las explicaciones de los profesores hablando, es

Marca solo un óvalo.

- A. Ser violento con los compañeros y profesores
- B. Ser un poco conversador y distraído

4. Lea las siguientes situaciones y seleccione el tipo de falta correspondiente. María y Marta son buenas amigas, pero un día discuten diciéndose groserías, haciéndose gestos ofensivos y comentando cosas inapropiadas de sus familias.

Marca solo un óvalo.

- Faltas tipo I
- Faltas tipo II
- Faltas tipo III

5. Lea las siguientes situaciones y seleccione el tipo de falta correspondiente. Pedro, siempre hace comentarios inteligentes y graciosos sobre temas de clase, pero cada vez que participa Luis se burla de él.

Marca solo un óvalo.

- Faltas tipo I
- Faltas tipo II
- Faltas tipo III

6. Durante el descanso, algunos estudiantes de grado 5° que están jugando fútbol, amenazan con dar puños y patadas a algunos chicos de grado 3° que también querían jugar fútbol en la cancha.

Marca solo un óvalo.

- Faltas tipo I
- Faltas tipo II
- Faltas tipo III

7. La idea que mejor define un conflicto, es:

Marca solo un óvalo.

- El conflicto es una relación problemática entre personas
- El conflicto es una interacción respetuosa, donde las personas están de acuerdo

8. La idea que mejor define una agresión, es:

Marca solo un óvalo.

- La agresión está relacionada con el diálogo respetuoso y amable
- La agresión está relacionada con la violencia porque es lo que se desata el golpe o el maltrato verbal

9. El diálogo, es:

Marca solo un óvalo.

- Una conversación entre dos o más personas que expresan respetuosamente sus ideas y comentarios de forma alternativa.
- cuando se escucha a una o más personas, sin poder expresar las ideas o comentarios de forma alternativa.

10. La negociación, es:

Marca solo un óvalo.

- ponerse de acuerdo sobre ideas o puntos de vista diferentes para resolver una situación o problema
- imponer una idea o punto de vista para resolver una situación o problema

11. La mejor actitud que debo asumir ante un conflicto, es

Marca solo un óvalo.

- Competición ("yo gano, tu pierdes")
- Cooperación ("yo gano, tu ganas")

Sección sin título

Anexo 6. Diario de campo de la sesión No 2

DIARIO DE CAMPO-SESIÓN 2
FECHA: 19-08-16
TIPO DE ACTIVIDAD:
TIEMPO: 2:20-3:15 PM
PARTICIPANTES : ESTUDIANTES GRADO 402, DOCENTE-INVESTIGADORA
LUGAR : SALA DE SISTEMAS COLEGIO RODOLFO LLINÁS IED
OBJETIVO: Identificar algunas acciones propias y de sus compañeros como manifestaciones de violencia
<p style="text-align: center;">DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD</p> <p>Los estudiantes debían abrir su correo, descargar la actividad individual (relacionada con la consulta sobre los conceptos de violencia física, verbal y disrupción en aula en compañía de los padres de familia) con el ánimo de compartir la experiencia en su realización, exponer oralmente los conceptos y relatar algunos de los inconvenientes de los estudiantes en la participación de los padres.</p> <p>Los estudiantes debían crear en Power Point una tabla describiendo un ejemplo o experiencia sobre cada tipo de violencia estudiado. Posterior a esta actividad, resolvieron el cuestionario de evaluación de la sesión, en parejas.</p> <p>Finalmente se asignó la siguiente actividad individual y se explicó que la forma de participación de los padres para esta actividad cambió.</p>
<p style="text-align: center;">EXPERIENCIAS</p>  <p>Se nota dificultad para abrir el correo electrónico, en algunos estudiantes, por falta de manejo de datos básicos de acceso (usuario y contraseña), ya que varios olvidaron su usuario, contraseña o proveedor del servicio.</p> <p>Para realizar la socialización de conceptos previos a partir de la actividad independiente, muchos estudiantes leen, aparentemente les cuesta expresar con sus propias palabras los conceptos.</p> <p>Cuatro estudiantes, 3 mujeres y dos hombres, preguntan si se pueden escribir dentro del trabajo los nombres de los agresores y las groserías que dicen.</p> <p>Se nota dificultad, en algunos estudiantes, para identificar la herramienta de creación de tablas en Power Point, y adjuntar y enviar el correo, los cuales recibieron ayuda de algunos compañeros para su detección y uso.</p> <p>Varios estudiantes preguntaron que si podían escribir los nombres de los compañeros y las cosas y palabras que decían, por lo que se les indico que si es posible.</p> <p>Algunos estudiantes preguntaron si se podía incluir dentro de la actividad situaciones de años anteriores, como grado segundo o tercero, especialmente relacionadas con disrupción en el aula.</p> <p>Algunos estudiantes manifestaron dudas para determinar una situación relacionada con disrupción en aula, ya que no comprendían el concepto.</p> <p>Se pretendía grabar la sesión con un celular HUAWEI G610, pero este emitió una alerta de espacio de almacenamiento insuficiente, se intentó borrando diferentes archivos, pero continua la alerta, por lo cual solo se cuentan con algunos apartes de la sesión en video, la primera parte relacionada con la socialización de la consulta, envío de formulario y consignación de tarea.</p>

Anexo 7. Cuestionario No 2- Evaluación de la Sesión 2

17/11/2016

Cuestionario No. 2-402

Cuestionario No. 2-402

-Evaluación de la sesión 2-

*Obligatorio

1. Poner sobrenombres (apodos) molestos a sus compañeros, es *

Marca solo un óvalo.

- Violencia verbal
- Violencia física
- Disrupción en aula

2. Hablar mal unos de otros, e insultarse, es: *

Marca solo un óvalo.

- Violencia verbal
- Violencia física
- Disrupción en aula

3. Dar golpes o empujones a los compañeros, es: *

Marca solo un óvalo.

- Violencia verbal
- Violencia física
- Disrupción en aula

4. Pasar cuando no hay suficiente espacio, sin pedir permiso, es *

Marca solo un óvalo.

- Violencia verbal
- Violencia física
- Disrupción en aula

5. Dificultar las explicaciones de los profesores hablando, es *

Marca solo un óvalo.

- Violencia verbal
- Violencia física
- Disrupción en aula

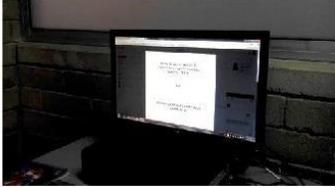
6. Dificultar el trabajo de los compañeros en el salón, es *

Marca solo un óvalo.

- Violencia verbal
- Violencia verbal
- Disrupción en aula

Con la tecnología de
 Google Forms

Anexo 8. Diario de campo de la sesión No 3

DIARIO DE CAMPO- SESIÓN 3
FECHA: 19-08-16
TIPO DE ACTIVIDAD: SESION 3
TIEMPO: 2:20-3:15 PM
PARTICIPANTES : ESTUDIANTES GRADO 402, DOCENTE-INVESTIGADORA
LUGAR : SALA DE SISTEMAS COLEGIO RODOLFO LLINÁS IED
OBJETIVO: Identificar las rutas del manual de convivencia para atención de la violencia.
<p style="text-align: center;">DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD</p> <p>Los estudiantes debían abrir sus correos, descargar la actividad individual desarrollada previamente y compartir los conceptos consultados y la experiencia en la realización de la actividad.</p> <p>Después de la participación de los estudiantes, la docente-investigadora apoyada por una presentación en línea expone las rutas de atención determinadas por el colegio (según la ley de convivencia) para atender cada tipo de falta.</p> <p>Se asigna como tarea el desarrollo del cuestionario de evaluación de la sesión, ya que el día de hoy el inicio de la sesión se retrasó aproximadamente 15 minutos por retraso en la clase anterior y cambio de aula.</p> <p>Se asigna la tercera actividad individual, mediante una fotocopia de la misma y se explica la forma de participación de los padres de familia y las cuestiones relacionadas con su presentación.</p>
<p style="text-align: center;">EXPERIENCIAS</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"></div> <p>Continúa la dificultad, de algunos estudiantes para abrir sus correos por falta de manejo de datos básico de acceso (usuario, contraseña y proveedor del servicio).</p> <p>Algunos estudiantes durante la socialización de preconceptos, leen la actividad independiente, lo que sugiere poca apropiación de los conceptos o dificultad en la comprensión del lenguaje empleado.</p> <p>Aparentemente les es difícil distinguir entre las faltas Tipo II y III.</p> <p>La mayoría sugiere a través de sus participaciones como faltas tipo III, el expendio y consumo de drogas.</p> <p>Algunos estudiantes expresaron inconvenientes para realización de la actividad individual, como:</p> <ul style="list-style-type: none">-Su computador se dañó (estudiante hombre)-perdió la fotocopia de la tarea (estudiante mujer)-acceso al computador bloqueado por su tío, quien es el dueño del mismo, y quien sale desde muy temprano de casa a laborar y llega tarde, cuando la estudiante ya está dormida (estudiante mujer).-daño en la red de Internet (estudiante mujer)-dificultad para insertar la fotografía dentro del documento de trabajo (estudiante hombre)-dificultad en el manejo de herramientas de Word (estudiante hombre)-olvido de datos de acceso al correo para poder enviar la tarea (estudiante hombre)-tres estudiantes manifestaron que no contaron con acompañamiento de padres o familiares para la realización de la actividad, por motivos como enfermedad de sus padres.

Anexo 9. Cuestionario No 3. Evaluación de la Sesión 3

17/11/2018

Cuestionario No. 3-402

Cuestionario No. 3-402

Lea las siguientes situaciones y seleccione el tipo de falta correspondiente

***Obligatorio**

1. "En las olimpiadas de matemáticas, el grupo que lidera Alejandro pierde por la respuesta incorrecta de Ana María en el último ejercicio. Alejandro la culpa, argumentando que no estudió juiciosamente por estar maquillándose y hablando con sus amigas. Se genera una discusión entre los dos" *

Marca solo un óvalo.

- Tipo I
 Tipo II
 Tipo III

2. "Luna, que se encuentra en preescolar, llega a su casa a mostrarle a su mamá que Giovanni la muerde o pellizca todos los días. Además suele quitarle sus onces y sus colores".

Marca solo un óvalo.

- Tipo I
 Tipo II
 Tipo III

3. "Cuatro estudiantes de grado once se acercaron a un grupo de estudiantes de grado décimo. Los pusieron contra la pared amenazándolos con herirlos si no les entregaban sus pertenencias. Uno de ellos tenía una navaja. Un estudiante de otro curso corre a informar a un docente sobre la situación que está ocurriendo"

Marca solo un óvalo.

- Tipo I
 Tipo II
 Tipo III

Con la tecnología de
 Google Forms

Anexo 10. Diario de campo de la sesión No 4

DIARIO DE CAMPO- SESIÓN 4
FECHA: 01-09-16
TIPO DE ACTIVIDAD: SESION 4
TIEMPO: 2:20-3:15 PM
PARTICIPANTES : ESTUDIANTES GRADO 402, DOCENTE-INVESTIGADORA
LUGAR : SALA DE SISTEMAS COLEGIO RODOLFO LLINÁS IED
OBJETIVO: Distinguir entre conflicto y agresión
<p style="text-align: center;">DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD</p> <p>Se invitó a los estudiantes a observar le video “El puente” y a comentar sus opiniones a partir de preguntas relacionadas con la situación presentada y las actitudes y comportamientos de los protagonistas.</p> <p>Luego los estudiantes desarrollaron de manera individual la Guía de trabajo de No. 1.</p> <p>Se asignó mediante la entrega de una fotocopia la actividad individual correspondiente a esta sesión y se explicó la misma</p>
<p style="text-align: center;">EXPERIENCIAS</p> <div style="text-align: center;"></div>
<p>La mayoría de estudiantes se mostraron interesados en el video, incluso algunos que manifestaron conocerlo con anterioridad. Lo cual motivo su atención y participación.</p> <p>Los estudiantes identificaron correctamente las acciones de los protagonistas que generaron el conflicto. Pero les costó reconocer como afectados al conejo y al mapache. Incluso algunos hicieron propuestas sobre la forma adecuada de tratar la situación, indicando la necesidad hablar o dialogar para llegar a acuerdos, o ceder, mencionando que alguno de los personajes había podido devolverse para dejar pasar al otro y así evitar el conflicto.</p> <p>Aparentemente comprenden el concepto de conflicto, lo que se hace evidente a través intervenciones como “es una situación entre dos o más personas que o están de acuerdo”</p> <p>Sobre la guía, al inicio manifestaron que era un trabajo muy fácil, sin embargo fue necesario pedirle a varios estudiantes que ampliaran o explicaran sus respuestas con el ánimo de facilitar la obtención de datos.</p>

Anexo 11. Cuestionario No 4-Evaluación de la Sesión 4

17/11/2018

Cuestionario No. 4- 401

Cuestionario No. 4- 401

Lea las siguientes preguntas y escoja la opción que mejor represente su respuesta

*Obligatorio

1. La idea que mejor define un conflicto, es: *

Marca solo un óvalo.

- El conflicto es una interacción (relación) problemática, contradictoria entre personas o grupo de personas
- El conflicto es una interacción respetuosa, donde las personas o grupos de personas están de acuerdo

2. La idea que mejor define una agresión, es:

Marca solo un óvalo.

- La agresión está relacionada con el diálogo respetuoso y amable
- La agresión está relacionada con la violencia porque es lo que se desata el golpe o el maltrato físico o moral

Con la tecnología de
 Google Forms

Anexo 12. Diario de campo de la sesión No 5

DIARIO DE CAMPO- SESIÓN 5
FECHA:
TIPO DE ACTIVIDAD: SESION 4
TIEMPO: 2:20-3:15 PM
PARTICIPANTES : ESTUDIANTES GRADO 402, DOCENTE-INVESTIGADORA
LUGAR : SALA DE SISTEMAS COLEGIO RODOLFO LLINÁS IED
OBJETIVO: Distinguir entre conflicto y agresión
<p style="text-align: center;">DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD</p> <p>Algunos estudiantes comentaron o describieron su experiencia en la actividad independiente de la sesión anterior, en la cual debían comparar sus habilidades para resolver conflictos con la de sus padres. La docente realizó la explicación del concepto de diálogo, las normas del diálogo, la importancia de las normas de cortesía y la estructura del diálogo. Posterior a la explicación, los estudiantes desarrollaron la Guía de trabajo No. 2, de forma individual o colectiva. Finalmente, se asignó y explico la actividad independiente</p>
<p style="text-align: center;">EXPERIENCIAS</p>  <p>Quando se les invio a participar comentando la experiencia, inicialmente fueron pocos los estudiantes que se mostraron interesado en participar, luego de que algunos se expresaron, los demás se sintieron motivados. Los estudiantes que comentaron la experiencia de relaizacion de la actividad independiente expresaron que les parecia divertido. La mayoría expresó que encontraron muchas aspectos comunes con los padres referidos a las habilidades y actitudes para afrontar conflictos, solo uno pocos manifestaron que hallaron bastantes diferencias. Uno de los estudiantes comento que su mamá lleo molesta de su trabajo, entonces hizo la actividad “de mala gana”, por lo cual el no lo pudo disfrutar. Una estudiante manifestó que le guso mucho porque pudo “reconocerse”, es decir “saber cómo somos”.</p> <p>Durante la exposición algunos participaron ayudando a complemetar muy brevemente a complementar los conceptos. Estas paticipaciones fueron muy coherentes con el tema, lo cual dependió de la actividad, pues usaron expresiones como “mi papá me dijo que...” o “mi mamá y yo hablamos que...”. Además son temas de que se abordan de manera recurrente en las diferentes asignaturas</p> <p>A la hora de resolver la guia, muchos expresaron dudas al respecto de los elementos de la comunicación, lo cual hacia parte de la actividad independiente, por lo cual, se hizo un breve explicacion de los mismos a partir de los aportes de los estudiantes que si recordaron los conceptos.</p> <p>Al explicar la actividad independiente, los estudiantes se mostraron entusiasmado y expresaron gusto a través de expresiones como “que chevere”, “que divertido”, entre otras.</p>

Anexo 13. Cuestionario No 5. Evaluación de la Sesión 5

17/11/2018

Cuestionario No. 5-402

Cuestionario No. 5-402

Marca la respuesta de acuerdo a la pregunta

1. Para que exista diálogo se necesita

Marca solo un óvalo.

- Sólo una persona
- Dos o mas personas

2. Para dialogar, existen normas

Marca solo un óvalo.

- Si
- No

3. Escoge solamente las opciones que representan expresiones de cortesía

Marca solo un óvalo.

- Saludar
- Gritar
- Correr
- Pedir el favor
- Coger las cosas sin permiso
- Despedirse

Con la tecnología de
 Google Forms

Anexo 14. Diario de campo de la sesión No 6

DIARIO DE CAMPO- SESIÓN 6
FECHA:
TIPO DE ACTIVIDAD: SESION 4
TIEMPO: 2:20-3:15 PM
PARTICIPANTES : ESTUDIANTES GRADO 402, DOCENTE-INVESTIGADORA
LUGAR : SALA DE SISTEMAS COLEGIO RODOLFO LLINÁS IED
OBJETIVO: Reconocer la práctica del diálogo como estrategia no violenta de resolución de conflictos
DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD
<p>Se exponen inicialmente tres videos, correspondientes a la actividad independiente, pero debido al interés generado en los estudiantes se presentan dos más.</p> <p>En el intermedio de los videos se realizan preguntas generadoras: ¿Cómo se resolvió el conflicto?, ¿fue correcto?, entre otras.</p> <p>Después de los videos se expone brevemente el tema correspondiente al uso del diálogo como estrategia no violenta de resolución de conflictos.</p> <p>Se invita a los estudiantes a desarrollar la guía No 3, para la cual se hace entrega de la misma.</p> <p>Tres grupos socializan el dramatizado, por ser los únicos que estaban listos.</p> <p>Se presenta el caso y se solicita a los estudiantes consignar su opinión sobre la formas más adecuada de resolver el conflicto.</p>
EXPERIENCIAS

<p>La proyección de los videos generó gran interés entre los estudiantes, el entusiasmo se hizo notar a través de aplausos al final de cada video. Sin embargo algunos manifestaron inconformidad cuando se finalizó esta actividad porque sus videos no fueron presentados. La mayoría de videos presentaron conflictos de orden familiar, como desinterés por hacer tareas, pereza para colaborar con las actividades de la casa y conflictos entre hermanos por el uso de aparatos como PC o tabletas.</p> <p>Los comentarios alrededor del uso del dialogo como mecanismo de resolución de conflictos fueron asertivos, ya que la mayoría expreso que era necesario hablar y ponerse de acuerdo sobre las soluciones.</p> <p>Al presentarles la guía, algunos estudiantes manifestaron que estaba muy fácil, sin embargo fue necesario explicar cada punto, pues a enfrentarse al material empezaron a surgir interrogantes ¿Cómo que hay que hacer profe? ¿Cómo es este punto?</p> <p>Pocos estudiantes comprendieron que el último punto de la guía correspondía al dramatizado de la solución del conflicto entre los protagonistas de la historia presentada en la guía, por lo cual solo se invitó a pasar a quienes ya tenían lista la presentación, por cuestiones relacionadas con el tiempo estimado para la sesión. Los demás pidieron tiempo extra pero no fue posible, por lo que se les sugirió exponer el dramatizado en la clase de español donde estaban tratando el tema del teatro.</p> <p>Al respecto de la última actividad, donde se presentaba el caso de dos estudiantes que se agredían, algunos estudiantes relacionaron los ejemplos con los comportamientos de un compañero de clase, quien ha empujado a otros mientras se desplazan al baño y nunca pide disculpas, pues niega los hechos o dice que fue sin querer, que no se dio cuenta, según los comentarios de los estudiantes. La mayoría sugirió como mecanismo de solución para este conflicto el arbitraje, ejercido por la figura del docente, al expresar que es necesario informar al docente más cercano para que este intervenga y sancione al estudiante que inicio la agresión.</p>

Anexo 15. Cuestionario No. 6 – Evaluación de la Sesión 7

17/11/2018

Cuestionario No. 6 402

Cuestionario No. 6 402

*Obligatorio

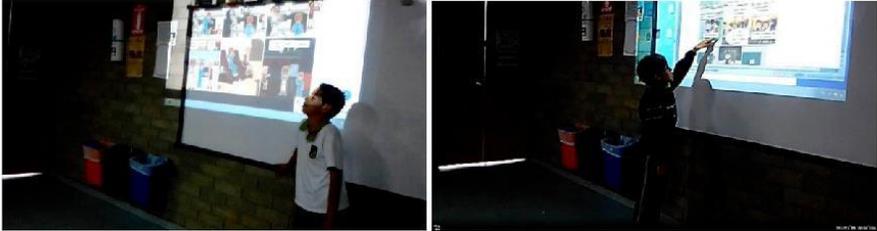
1. Haz Clic únicamente sobre los enunciados que mejor representen las acciones correctas para abordar un conflicto *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Se debe reconocer la existencia del conflicto.
- Se debe saber cuál es el problema que produce la existencia del conflicto.
- Se debe negar la existencia del conflicto
- Hay que aclarar que se tiene la voluntad de solucionarlo.
- Debemos ser tolerantes con quien nos confronta.
- Debemos ser agresivos con quienes tiene intereses diferentes a los nuestros
- Debemos ser agresivos con quienes tiene intereses diferentes a los nuestros
- Debemos ser agresivos con quienes tiene intereses diferentes a los nuestros
- Debemos reconocer que también somos responsables de que haya surgido el conflicto.
- Hay que diseñar opciones que representen soluciones.
- No debo proponer opciones que representen soluciones
- Tenemos que elegir la solución que más se adecue a satisfacer los intereses mutuos.
- Hay que estar abiertos a las ideas de otros
- Comprometerse con la solución adoptada.

Con la tecnología de
 Google Forms

Anexo 16. Diario de campo de la sesión No 7

DIARIO DE CAMPO- SESIÓN 7
FECHA:
TIPO DE ACTIVIDAD: SESION 4
TIEMPO: 2:20-3:15 PM
PARTICIPANTES : ESTUDIANTES GRADO 402, DOCENTE-INVESTIGADORA
LUGAR : SALA DE SISTEMAS COLEGIO RODOLFO LLINÁS IED
OBJETIVO: Comprende el concepto de negociación
DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD
<p>Se expusieron algunas de las caricaturas previamente seleccionadas, por ejemplificar claramente la negociación de un conflicto, en los intermedios de las presentaciones se realizaron preguntas como: -¿las alternativas propuestas benefician a ambas partes?- ¿Qué pasaría si la alternativa elegida solo favorece a uno de los involucrados?-¿Podría presentarse alguna manifestación de violencia si no hubiese negociación en el caso presentado?</p> <p>Se invitó a los estudiantes a escuchar la canción “Es tiempo de cambiar” de Juanes y a elaborar en una hoja blanca, a mano, una conclusión sobre el uso del diálogo y la negociación como estrategia de solución de conflictos y prevención de violencia.</p>
EXPERIENCIAS

<p>La presentacion de las caricaturas despertó interés en los estudiantes y entusiasmo por saber quien sería el estudiante tenido en cuenta para realizar la presentacion de su trabajo. Al final de cada intervencion se escucharon aplausos para los trabajo de los expositores. Al preguntar si se podría generar violencia, la mayoría coincidió que si porque se podría llegar a tal punto de enojo que causaría alguna reaccion asociada a las formas de violencia.</p> <p>Al exponer la cancionde Juanes, los estudiantes expresaron que era muy bonita, por la animacion del video expuesto y acertaron en la interpretacion del mensaje al expresar que los hermanos no deben pelear, que se deben tratar bien, con amor y no odiarse. Incluso pidieron escucharla de nuevo, lo cual fue permitido mientras se resolvian el cuestionario final, que tiene como finalidad evaluar los aprendizajes logrados tras la implementacion del ambiente de aprendizaje propuesto.</p> <p>Hasta la fecha, persisten los inconvenientes relacionados con el manejo de datos basico de correo como usuario y contraseña, por lo que algunos debieron contestar la evaluacion desde otros usuarios.</p>

Anexo 17. Cuestionario No. 7 – Evaluación del impacto en el aprendizaje del ambiente

17/11/2016

CUESTIONARIO NO. 7 –402- EVALUACIÓN DEL IMPACTO EN EL APRENDIZAJE DEL AMBIENTE

CUESTIONARIO NO. 7 –402- EVALUACIÓN DEL IMPACTO EN EL APRENDIZAJE DEL AMBIENTE

Estimado estudiante, por favor responda según corresponda

1. Hablar mal unos de otros e insultarse, es:

Marca solo un óvalo.

- ser violento o agresivo con los compañeros
 una broma o juego

2. Dar golpes o empujones a los compañeros, es

Marca solo un óvalo.

- ser violento o agresivo con los compañeros
 una broma o juego

3. Dificultar las explicaciones de los profesores y distraer a los compañeros hablando, es

Marca solo un óvalo.

- Una forma de generar violencia
 una broma o un juego

4. Lee la situación y selecciona el tipo de falta a la cual pertenece "María y Marta son buenas amigas, pero un día discuten diciéndose groserías, haciéndose gestos ofensivos y comentando cosas inapropiadas de sus familias."

Marca solo un óvalo.

- Tipo I
 Tipo II
 Tipo III

5. Lee la situación y selecciona el tipo de falta a la cual pertenece "Pedro, siempre hace comentarios inteligentes y graciosos sobre temas de clase, pero cada vez que participa Luis se burla de él."

Marca solo un óvalo.

- Tipo I
 Tipo II
 Tipo III

6. Lee la situación y selecciona el tipo de falta a la cual pertenece "Durante el descanso, algunos estudiantes de grado 5° que están jugando fútbol, amenazan con dar puños y patadas a algunos chicos de grado 3° que también querían jugar fútbol en la cancha."

Marca solo un óvalo.

- Tipo I
 Tipo II
 Tipo III

7. Escoje la opción que mejor represente un conflicto

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Desacuerdo entre personas que tienen ideas o diferentes
 Pelea acalorada y violenta entre personas por la diferencia de sus ideas

8. Escoje la opción que mejor represente una agresión

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- El ejercicio de violencia (física o verbal) de una persona sobre otra
 Desacuerdo entre personas que tienen ideas o diferentes

9. Escribe ¿Qué es diálogo?

10. Escribe ¿Qué es negociación?

11. Escribe ¿Por qué el uso del diálogo y la negociación previene (evita) la violencia?

12. Ahora que sabes que el diálogo y la negociación aportan en la solución de conflictos, escribe tu compromiso personal para resolver conflictos con los compañeros del salón

Con la tecnología de
 Google Forms

Anexo 18. Guía de trabajo No. 1- Actividad de apropiación sesión 4

Dialoga y negocia sobre tus conflictos

Estudiante: _____ Curso: _____ Fecha: _____

¿Qué es un conflicto? _____

¿Cómo te sientes cuando vives una situación de conflicto?. ¿Porque? Marca con una X, la carita o caritas que mejor representen tus sentimientos o emociones. Explica tu respuesta



¿Por qué?

¿Cómo sueles actuar o responder cuando tienes un conflicto?. Marca con una X, la opción que mejor presente tu actitud. Explica tu respuesta.

Actitudes ante un conflicto			
Competición Yo gano, tu pierdes "Solo quiero que me den la razón"	Cooperación Yo gano, tu ganas "Solo quiero que estemos de acuerdo"	Evasión Yo pierdo, tu pierdes "No me preocupo por estar de acuerdo"	Sumisión Tu ganas, tu pierdes "Siempre permito que el otro tenga la razón"

¿Por qué?

¿Qué conflicto se te presenta con mayor con los compañeros del salón?

¿Cómo resuelves los conflictos?

¿Cuál crees que sea la mejor manera de resolver un conflicto?

Qué opinas de la siguiente historieta



Opinión

Anexo 19. Guía de trabajo No. 2- Actividad de apropiación sesión 5

Dialoga y negocia sobre tus conflictos

Estudiante: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Encierra y colorea las normas de cortesía que deben ser tenidas en cuenta en el diálogo

Saludar	Gritar	No mirar a la cara	Escuchar atentamente
Agradecer	Pedir el turno	Pensar antes de hablar	Mirar atentamente
Hacer muecas	Interrumpir	Respetar la opinión	Tono de voz adecuado

Observa la imagen y usa tu imaginación para completar la siguiente información

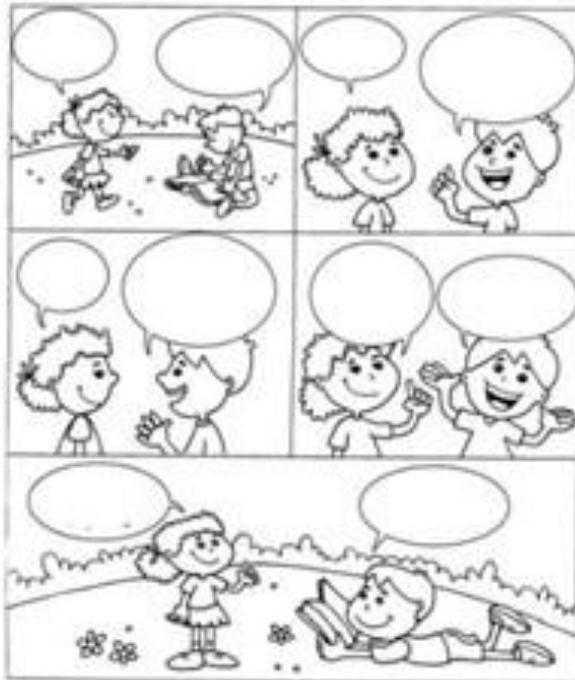
Nombre del emisor: _____

Nombre del receptor: _____

Contexto: _____

Código: _____

Completa el dialogo teniendo en cuenta la estructura del diálogo, las normas y la importancia de las expresiones de cortesía. Puedes agregar los cuadros que consideres necesarios.



Anexo 20. Guía de trabajo no. 3 – Actividad de apropiación sesión 6

Dialoga y negocia sobre tus conflictos

Estudiante: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Tigre negro, venado blanco

Un fabuloso tigre que habitaba la selva del Amazonas estaba cansado de dormir a la intemperie. Pensaba casarse muy pronto y tener una casa. Por eso decidió construir una choza, a la orilla de un río. Pero no era el único que planeaba construir en ese lugar. Un venado tenía idénticos propósitos, ignorante de que por allí andaba una de sus mayores amenazas.

Una mañana, antes de que saliera el sol, el venado comenzó a preparar el terreno para construir y salió de paseo. En ese momento llegó el tigre, quien se sorprendió al ver que la superficie estaba lista y despejada. “Con seguridad Tulpa, el misterioso dios de la selva, ha venido a ayudarme”, pensó, y comenzó a trabajar con unos troncos que ya estaban cortados. Horas después, ya exhausto, se alejó de allí para descansar.

Al amanecer siguiente llegó de nuevo el venado y al hallar tan avanzada la obra también creyó que el dios Tulpa le había prestado ayuda. Le puso techo a la choza, la separó en dos habitaciones, y se puso a vivir en una de ellas. Por su parte, el tigre llegó más tarde y al ver la choza terminada, se instaló en la habitación situada junto al dormitorio del venado. Así transcurrió la noche. Ambos despertaron con sed y, al dirigirse al río para beber, se encontraron y comprendieron lo que había ocurrido.

“Bueno”, dijo el venado, “esto ocurrió porque Tulpa quiere que vivamos juntos, ¡qué raro! ¿Verdad? Y como todavía somos solteros podemos compartir esta choza ¿qué te parece?”. El tigre respondió: “Está bien. Podemos dividirnos las tareas. Hoy a mí me toca ir por la comida.” El tigre salió de cacería y regresó cargando el cuerpo de un venado rojo! Al entregárselo al venado éste lo preparó, pero no probó bocado y aquella noche no durmió pensando en que el tigre podría devorarlo.

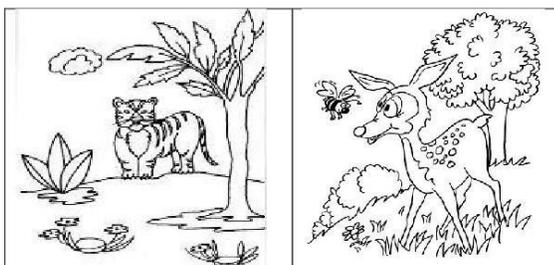
Al día siguiente tocó al venado salir a buscar la comida. Halló un tigre más grande que su compañero y, con la ayuda de un oso, lo capturó y lo llevó a casa. “Mira”, le dijo al tigre, “aquí está la comida”. El tigre cocinó la carne, pero no la probó. Cuando oscureció tanto el tigre como el venado temblaban pensando en el ataque del vecino.

Accidentalmente el venado golpeó la pared de su cuarto. El tigre reaccionó con un rugido. Ambos creyeron que la guerra había comenzado y salieron huyendo. La choza quedó abandonada y fue ocupada por un grupo de monos.

En la noche, otra vez a la intemperie, el tigre pensaba “¡Tan sencillo que hubiera sido conversar y ponernos de acuerdo, ahora que yo estaba pensando volverme vegetariano!” El venado, vagando bajo la lluvia también reflexionaba: “extraño al tigre. Hubiera sido increíble vivir juntos y reunir a nuestras familias... Ahora tendremos que empezar de cero”.

- *Adaptación de la leyenda guaraní del mismo nombre incluida por Ciro Alegria en el libro Leyendas y fábulas latinoamericanas.*

Completa la siguiente tabla, respondiendo a las preguntas sobre cada personaje de acuerdo a la historia



Intereses		
¿Qué quería o necesitaba el personaje?		
Sentimientos		
¿Qué sintió el personaje?		
Actitud		
¿Cómo actuó el personaje?		

¿Cómo debieron resolver el conflicto el tigre y el venado? Justifica tu respuestas

Reúnete con un compañero y ponte de acuerdo sobre el diálogo que debieron tener el tigre y el venado para resolver el conflicto. Puedes usar el siguiente espacio para planearlo.

Dramatiza ante el grupo el diálogo propuesto.

Anexo 21. Guía de trabajo no. 4- Actividad de apropiación sesión 7

Dialoga y negocia sobre tus conflictos

Estudiante: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Caso 1

Juan Camilo y Esteban, se pelean porque Juan Camilo quiere seguir jugando policías y ladrones y Esteban, quiere ir a jugar con Marcos y Sara a las escondidas. Juan Camilo le dice a Esteban que si abandona el juego por ir con Marcos y Sara ya no podrán seguir siendo amigos.

Caso 2

En clase de sociales, el grupo liderado por Andrea, pierde el concurso por una respuesta incorrecta de Ana en la última activad. Andrea culpa a Ana, recriminándole por que no estudio para la clase el día anterior por estar viendo televisión. Se genera una discusión entre las dos.

Caso 3

Ramiro suele dejar sus útiles en casa, aunque siempre Giovanni le presta lápices y colores, ya que son buenos amigos. Sin embargo un día discuten, ya que Giovanni está enojado porque durante la última semana Ramiro no le ha devuelto los lápices que le presto y siempre que Giovanni le recuerdo Ramiro le dice que los ha perdido.

Escoge uno de los casos anteriores marcándolo con una X, para resolver las siguientes preguntas

Caso 1 _____ Caso 2 _____ Caso 3 _____

¿Qué origino el conflicto?

¿Cómo se sienten los protagonistas del conflicto? ¿Por qué?

Sujeto 1

Sujeto 2

¿Qué debe hacer para solucionar este conflicto?

Escribe tres propuestas para que los protagonistas logren acuerdos y solucionen el conflicto

Propuesta 1

Propuesta 2

Propuesta 3

Selecciona la mejor propuesta y explica por qué esta beneficiaria a ambos

Realiza una caricatura que ilustre la negociación

Anexo 22. Consentimiento del rector de la Institución Educativa

Carta de Solicitud de aceptación de la investigación

Bogotá, Agosto 11 de 2016

Señor: William Pérez Alarcón
Rector Colegio Rodolfo Llinás I.E.D.

C Co: Esperanza Lautero Ibarra
Coordinadora Académica Colegio Rodolfo Llinás I.E.D.

Referencia: solicitud de aceptación de investigación

Cordial saludo, mediante la presente solicito a usted autorización para desarrollar en esta Institución Educativa, específicamente con los estudiantes del grado 402, jornada tarde, un estudio enmarcado en un proyecto de investigación interesado en analizar el fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas (Convivencia y paz) específicamente referidas al diálogo y negociación de conflictos como estrategia de prevención de la violencia escolar entre estudiantes.

La investigación será realizada por la Mag. Dolly K. Bohórquez Hernández, optante al título de Magister en Informática Educativa de la Universidad de la Sabana y cuenta con el apoyo de esta misma Universidad.

Cabe aclarar que la participación en dicho proyecto, por parte de los padres de familia y/o acudientes de los estudiantes y de ellos mismo, es de carácter voluntario y que se realizará utilizando los tiempos normales de la jornada escolar y sus correspondientes responsabilidades académicas. Los datos obtenidos serán confidenciales, no se usarán para ningún otro propósito fuera de esta investigación y no afectará de ninguna manera la integridad de los estudiantes.

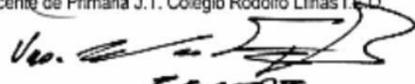
Durante el desarrollo de dicha investigación se pueden tomar fotografías, videos, llenar encuestas, responder entrevistas, realizar test, asignar actividades académicas y se podrán solicitar algunos datos personales de carácter básico a los estudiantes y padres de familia. Sin embargo sus identidades no serán publicadas y las imágenes, sonidos y demás registros se utilizarán únicamente para los propósitos de la investigación y como evidencia de la práctica educativa referida a la implementación de ambiente de aprendizaje sobre Competencias Ciudadanas.

Estimado rector, tenga en cuenta que el objetivo de la investigación al pretender fortalecer las Competencias Ciudadanas (Convivencia y paz) específicamente referidas al diálogo y la negociación de conflictos en los estudiantes, será una oportunidad para la formación en convivencia.

Anexo Contenidos, objetivos específicos de aprendizaje y tiempo estimado de implementación

Agradeciendo la atención prestada


Dolly K. Bohórquez Hernández
Docente de Primaria J.T. Colegio Rodolfo Llinás I.E.D.


RECTOR



Anexo 23. Consentimiento informado de padres de familia



COLEGIO "RODOLFO LLINAS" I.E.D.

Resolución No. 10-114 del 17 de Julio de 2012



"La formación académica como pilar fundamental en el desarrollo y progreso del ser humano"

Consentimiento informado padres o acudientes

Bogotá D.C., Agosto 11 de 2016

Señores Padres de Familia y/o Acudientes:

Reciban un cordial saludo. El presente comunicado tiene como fin informar a ustedes (de acuerdo Ley 1581 de 2012 y Decreto 1377 de 2012) sobre el estudio que se realizará con estudiantes del grado 402, jornada de la tarde, enmarcado en un proyecto de investigación interesado en analizar el fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas (Convivencia y paz) específicamente referidas al diálogo y negociación de conflictos como estrategia de prevención de la violencia escolar entre estudiantes.

La investigación será realizada por la Mag. Dolly K. Bohórquez Hernández, optante al título de Magister en Informática Educativa de la Universidad de la Sabana. El proyecto cuenta con aprobación de las Directivas del Colegio Rodolfo Llinás I.E.D. y con el apoyo de la Universidad de la Sabana.

Cabe aclarar que la participación en dicho proyecto, es de carácter voluntario tanto de los acudientes como de los estudiantes y que se realizará utilizando los tiempos normales de la jornada escolar y sus correspondientes responsabilidades académicas. Los datos obtenidos serán confidenciales, no se usarán para ningún otro propósito fuera de esta investigación y no afectará de ninguna manera la integridad de los estudiantes. Así mismo si usted decide no autorizar la participación de su hijo (a) en el proyecto, esta decisión no tendrá repercusiones o consecuencias en las actividades escolares, evaluaciones o calificaciones, no habrá ningún tipo de represalias ni cambios en el proceso escolar. Su participación no generará ningún gasto, ni recibirá remuneración por ella.

Durante el desarrollo de dicha investigación se pueden tomar fotografías, videos, llenar encuestas, responder entrevistas, realizar test, asignar actividades académicas y se podrán solicitar algunos datos personales de carácter básico. Sin embargo su identidad y la de su hijo no serán publicadas y las imágenes, sonidos y demás registros se utilizarán únicamente para los propósitos de la investigación y como evidencia de la práctica educativa referida a la implementación de ambiente de aprendizaje sobre Competencias Ciudadanas.

Señor padre de familia y/o acudiente, tenga en cuenta que el objetivo de la investigación al pretender fortalecer las Competencias Ciudadanas (Convivencia y paz) específicamente referidas al diálogo y la negociación de conflictos en sus hijos, pueda traer beneficios y será una oportunidad para la formación en convivencia.

Atentamente,

William Pérez Alarcón
Rector Colegio Rodolfo Llinás I.E.D.

Dolly K. Bohórquez Hernández
Docente de Primaria J.T. Colegio Rodolfo Llinás I.E.D.

Consentimiento informado padres o acudientes

Yo _____, mayor de edad, identificado con Cedula de Ciudadanía No. _____, padre, madre o acudiente del estudiante _____, he sido informado acerca de la investigación interesado en analizar el fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas (Convivencia y paz) específicamente referidas al diálogo y negociación de conflictos como estrategia de prevención de la violencia entre estudiantes. Luego de haber sido informado(a) sobre las condiciones de mi participación y la de mi hijo (a) y/o acudido y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad,

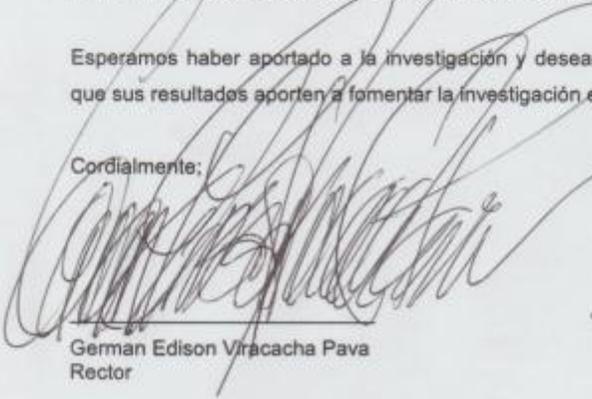
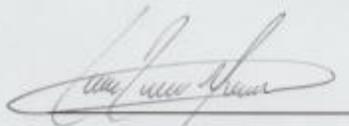
DOY EL CONSENTIMIENTO

NO DOY EL CONSENTIMIENTO

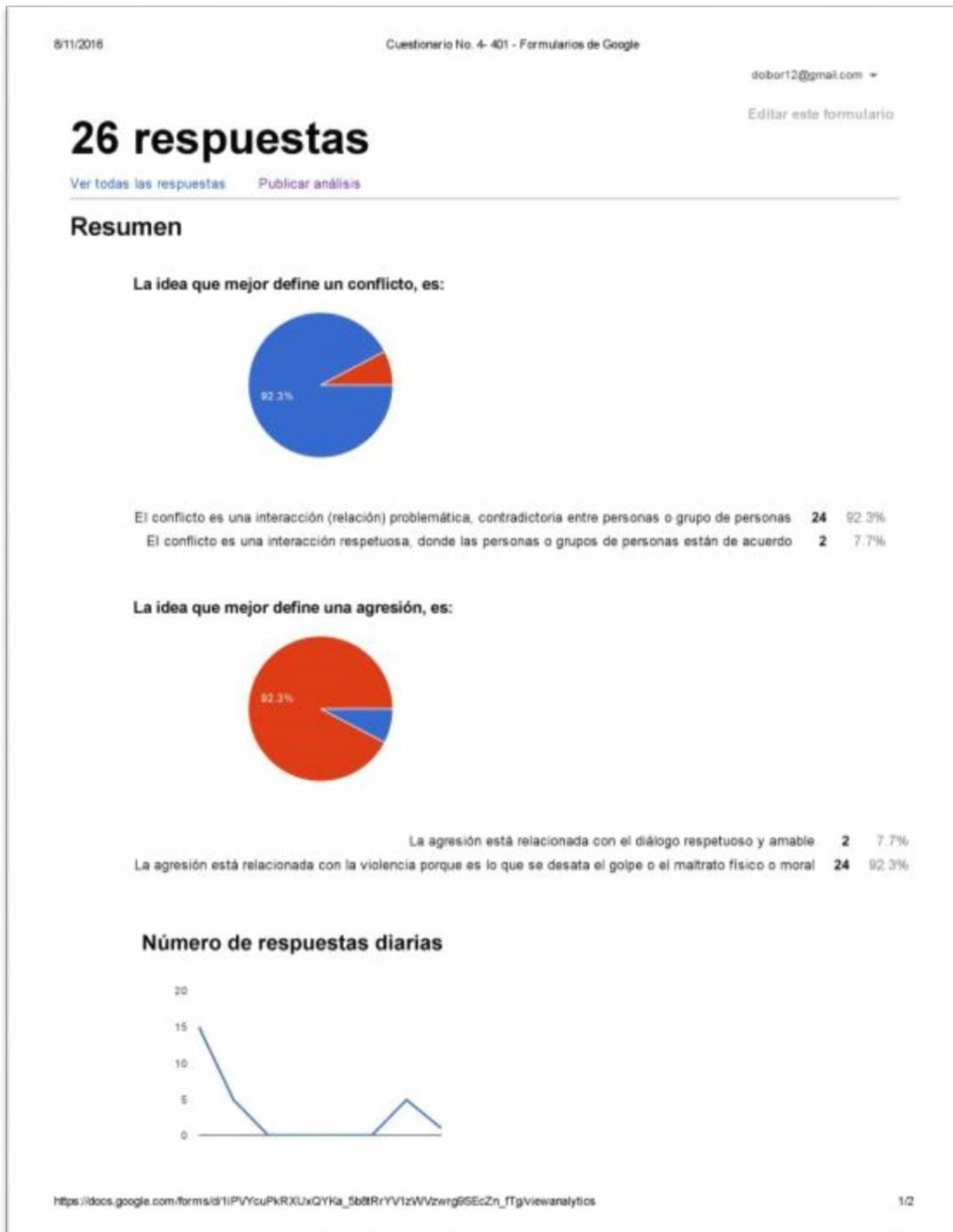
para que mi participación y la de mi hijo (a) y/o acudido sea tenida en cuenta dentro de la investigación.

Firma: _____ Lugar y Fecha: _____

Anexo 24. Certificación de prueba piloto

	COLEGIO ANTONIO GARCIA IED	
"Construyendo procesos de transformación social a través de la Ciencia y la Tecnología"		
APLICACIÓN PRUEBA PILOTO		
Bogotá D.C.; Julio 12 de 2016		
Señores:		
UNIVERSIDAD DE LA SABANA Centro de Tecnologías para la Academia: Programa Maestría en Informática Educativa Chía, Cundinamarca.		
C. Co: Sayana Malfasi Martínez Asesora –Proyecto en investigación.		
Respetada Asesora:		
<p>Cordial saludo. La institución Educativa Distrital Antonio García, hace constar que la señora Dolly Bohórquez, estudiante de II semestre de Maestría en informática educativa, ha podido aplicar dentro de éste escenario, una prueba piloto, correspondiente a la sesión No. 4 del ambiente de aprendizaje "Dialoga y negocia sobre tus conflictos" dirigida a estudiantes del grado cuarto de básica primaria. La sesión fue implementada por el Mg. Luis Carlos Martínez Martínez, quien se desempeña como docente de Tecnología e Informática en este grado.</p> <p>Luego de ello, el maestro y los estudiantes se sintieron cómodos con los materiales y actividades propuestas, pero percibieron el tiempo planeado como insuficiente, por lo cual la evaluación de aprendizaje propuesta para esta sesión se desarrolló fuera del tiempo estimado.</p> <p>Esperamos haber aportado a la investigación y deseamos éxitos a la investigadora en busca de que sus resultados aporten a fomentar la investigación en los escenarios escolares del país.</p>		
Cordialmente:		
		
German Edison Viracacha Pava Rector	Luis Carlos Martínez Martínez Docente Tecnología e Informática	
<small>Resolución No.154 de Enero 24 de 2008 de Preescolar a Once Carrera 17F No.73A-31 Sur Tel.7663708 -09 -10- 11-12 iedantonlogarcia@redp.edu.co</small>		

Anexo 25. Evaluación de la prueba piloto.



Anexo 26. Transcripción de la Sesión 3

TRANSCRIPCIÓN DE LA SESIÓN NO 3

D: -chicos, ¿ya todos descargaron sus correos? -¿Quién me quiere contar sin leer, simplemente contarme la consulta?, por ejemplo sobre el manual de convivencia

E1: es una parte de uno se tiene un reglamento eee [inaudible]

D: ¿Cómo?, la última parte la repites, es que no escuche

E1: -niega con la cabeza

D: -¿Quién la ayuda a E1 a completar? E2: -asignado la palabra

E2: -¿Qué fue lo que dijo E1, que no escuche?

D: el está hablando de manual de convivencia (interrumpe un estudiante diciendo- profe Tomas está jugando)

E2: -el manual de convivencia es un libro que contiene reglas, eee....

D: -reglas, listo. -Docente asigna la palabra a E3

E3: -esas reglas nos pueden ayudar para que no nos accidentemos

D: -muy bien y asigna la palabra a E4

E4: -el manual de convivencia es un conjunto de normas y estrategias pedagógicas que fomentan y regulan el ejercicio...

D: no se trata de leer, tienen el trabajo ahí para que lean y recuerden y me cuenten con sus propias palabras que fue lo que consultaron. -¿alguien más?

E5: -el manual de convivencia sirve para nosotros no hacer lo que, ahí dice las reglas del colegio y también nos dice los conflictos con profes y compañeros.

D: -muy bien, ¿algo más sobre el manual de convivencia?

E6: -aaa, son reglas que por obligación se deben cumplir en el colegio.

E7: -el concepto, eeeee, ¿se puede leer? No

E6: -el manual de convivencia es un reglamento fundamental para nosotros.

D: -muy bien, gracias

E8: -es un conjunto de reglas que la ayudan a la institución en sus jornadas académicas

D: -muy bien y asigna la palabra a E9

E9: -e, el manual de convivencia es unas normas que se deben cumplir.

E7: -son reglas.

O ttdsn todotl de acuerdo tn que el manual de con., pnci. a soo noroias o reglas?
Potué- dtbtY'IO> éumplir ba, nornu o reglas?

E1: para tener una buena pts;enución

E1: para el bien clt NhOCnb

EJ.- par:i no acrid<.....>.

E1O: pa.ra pncnÍ'nek'I. de todo.

67: p:ll'I una na COflV'ancia

O: loObrc b\ faltas tpo uno, tipos dos y tipo tres.. ¿Qué me pueden romenw'?

ES: Ja, faltas tipo uno son lh fahb bá. !.icas. ost. a las menos gta\es.

O: ¿mQ CQn\ t'ilenl

E8: ..on..i1>Cen en no rta&:ntt's. uneje:mpk>. c-ua-ndo un esuadian re el profesor la
profcllo()f3 IC dice que: deje de mascar chicle bota y lo sigue nlasticando bota y b
<iljoo mll'icando.

D: ¿\Cra7

b11: por CJCmplo in lcn-umpir c1a y llegar lardeal lón

1!2: 1nOMrar redón a lOI lntegrantes de la instüción

U13: p;nl'l\(!c ll lll silh odaikirlas o romperlos.

D:M'lhre b\ lipo dcsCu leshdiferencia rolas del Lipo und

U11: poncH;cpirc lllg

ll: ¿JKl'o en <1ué con l;i, lcn?

E1 ten aaredir nk'1uncn'to ver b!lhnen te asu victima

l>.:¿yun.-i vfc. ma <ucio?

11&:tia,_,..una nfoct,iJu.

b 120l,cr a comccc vari0t'> 'CCc'> In nli'>mn falta.

D:-¿y l: upo lrc\i

l:3l' llpo tn.' lqquey.ai.ep.:lan del limite

l);¿CUI podfo <cr unejemplb

WpcJlr+pullo-al oompañcro.cbri<un•golpza

E1\t-nder o Q)tt_'l.undrog;n

li.2: poreltmplo con una pKlob dic a ocra

E8:- las faltas tipo tres son las gravísimas, por ejemplo que alguien use armas blancas o armas de fuego.

E14:-por ejemplo si un niño grande amenaza a un niño pequeño en el descanso, diciéndole que si no se lo da le pega.

D:- ¿quieren agregar algo más?

E4:- amenazar a alguien y después decir que eso no es una amenaza

E2:- hacer bullying.

D: recuerdan que la clase pasada comentábamos unos ejemplos, que María tenía unas amigas, pero un día discutían y se traban mal diciéndose cosas ofensivas sobre ellas y sobre sus familias ¿eso será una falta tipo uno, tipo dos o tres?

Estudiantes:-tipo uno... uno

D:-¿por qué?

E15.-porque irrespetar a los compañeros es una falta tipo uno.

D:- teníamos otro ejemplo, que era que unos niños de tercero estaban jugando en la cancha y que los de quinto querían también la cancha para jugar y los amenazaron con golpearles o pegarles. ¿Qué tipo de falta esa?

Estudiantes en coro:- tipo dos, tres.

E16:-yo creo que es falta de tipo dos porque un mayor golpeando a un menor pues es mucho más delicado.

D:-pero el ejemplo no dice que los golpearon, dice que los amenazaron con golpearlos si no desocupaban la cancha

E16:-aaa cierto

D:-¿entonces qué tipo de falta será?

E11: falta tipo dos, porque la falta tipo tres sería matar a alguien

Anexo 27. Anotaciones en el observador referidas a violencia física

Algunos estudiantes suelen generar situaciones relacionadas con violencia física, como consta en el observador de los estudiantes.

La hermana lo llama para que la ayude a solucionar un problema, el niño viene y pelea con un compañero de segundo. Ambos no se respetan y se dan puños mutuamente.

Yo agredí a un niño de sexto porque nos estábamos peleando y él me llama así perez

le pegé a Joaquín y Juan Pérez y el niño devolvió el golpe

6. incomodo a Santiago Zancher preguntándole en la cabeza palmadas e ignora las llamadas de atención de la maestra

Yo agredí a mi compañero Sneider de 602 y me devolvió un puño y yo también por un balón de mi amigo Andrés Morder

4. hoy en la clase de geometría nicolas me estaba chusando con un lápiz Juan Pablo Sánchez

del niño ribas empezó a presumir que yo había caído en las riñas y él me empezó a pegar y yo le pegé y empezó a gritar

El estudiante agrede a su compañero cuando él lo molesta. Responder violentamente no es la solución se debe dar aviso al docente para tomar las medidas adecuadas con el compañero.

En desarrollo de lunes estábamos jugando y yo dije contra Balaguera y todas las otras tres lo caímos contra un castigo y lo estábamos escuchando

Anexo 28. Transcripción de la sesión No 1

TRANSCRIPCIÓN DE LA SESIÓN 1

D: -Chicos... levanten el brazo ¿quiénes faltan por terminar, por llenar sus formularios?

Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete... gracias

Mira... acá E1 nos presta el formulario... ella nos presta el computador

Parra... si quieres pasa donde E1... [yo también profe... yo también profe

Eso listo, ¿alguien más?, ¿Quién levanto el brazo?

[Voces de niños]:

D: -Nos vamos a sentar derechitos... por favor, mientras los compañeros van terminando y escuchamos. Este cuestionario tenía varias preguntas, ¿cierto?

Estudiantes:-Sí...

D: -¿Quién se acuerda de a primera pregunta?- señalando al estudiante- E10... ¡No!

E1... ayúdanos a leer la primera pregunta por favor, en voz alta.

E1:- Hablar mal unos de otros es:... es insultarse

D: -Y la otra opción

E1:- Ser violento o agresivo con los compañeros ...Una manera de ser

D: -Muy bien...¿Hablar mal unos de otros será una manera de ser violento con los compañeros o simplemente una manera de ser o de comportarse?

E2:-ser violento con los compañeros.

D:-Karol dice que es ser violento ¿Por qué?

E2:-...porque, osea es que cualquier cosa que uno le haga a una persona brusca, es ser violento.

D:- aaa... cualquier cosa, cualquier brusquedad con los compañeros es ser violento, dice E2, muy bien.

¿Alguien más tiene otra idea?

(.)

E1, ayúdame a leer la segunda pregunta por favor.

Dar golpes o empujones a los compañeros es:.. ser violento o agresivo con los compañeros...ser bromista o chistoso.

La segunda pregunta era sobre los golpes o empujones. ¿saben que eso es ser bionús la ser chéverre, ser del lado o será ser fuerte con los otros? ¿a los otros?

E.3: -ser ugrojivo

O: ser fuerte ¿por qué E3?

E.3: -porque de pronto Jot de la historia

D: Muy bien, de pronto Jot de la historia. ¡Muy bien.

Eéeh, chicos, no podemos tontinir si no nos escuchan. Están hablando por qué se pierden la gracia. Escuchen a los compañeros por favor.

E4, se acerca a la docente y con voz alta. Manifiesta que si alguien habla por el formulario, la docente dice en voz alta al resto del grupo que el formulario está abierto. Un compañero por alguien más. La estudiante levanta el brazo a la docente indicando que pide la ubicación para el diligenciamiento del formulario.

O: Clíricos, concéntrate en la tercera pregunta del formulario. CS, ayúdame leer en voz alta.

65: Dificultad. (E5, perdónale. hey chicos-manos así... Hitos así... cabe... Cultura. (la maestra llama a la atención del grupo) S: un poco. ¡Jaja! ¡Cualquiera tiene el uso de la palabra, los demás debemos estar escuchando.

(Suena música)

¿Quién es el de la música por ahí?... ¡roavij! ¡ay qué pena.

(Suena el timbre) (X'fueron treinta segundos. Valcrist tiene la palabra)

E5: dificultar [interrompe a la docente. Noj con más volumen E5J... Oificultar Jax xplir. Aciotu. ¡¡¡ rlt! rbiif. - A Rr vinll'lnlo con rnhvifll'mti y prof'lllnt , h ;p+un IMM.RO con'ersOOor y disu:ido.

La docente repite la pregunta en voz alta y algunos estudiantes responden en coro... "c: onvel; 3dor y distrndo", la docente da uso de la palabra al estudiante E6:

E6: Porque digunos, si uno no presta... diga Juc atención, es como ser distraído, como tu y hublador

O: ¿otra idea?... F.7 ¿está hablando el bro 7.0'?

E7: Sonfe líridan len le-No profe.

D: asigna la palabra al estudiante Parra. quien solicitó el uso de la palabra levantando el brazo.

E8: habla con el conversador. se distrae y dice: ¡traca lo!, demtis.

docente vuelve a llamar al estudiante E8 a leer en voz alta la siguiente pregunta.

ES: Flruia y flruia son buenas amigas. pero un día discuten diciéndose groserías. haciéndose gestos ofensivos y poniendo rosas inapropiadas de sus familias.

O: ¿describe la situación en voz alta y pregunta ¿Qué tipo de falla será?

Estudiante E8 responde en coro. Mientras levantan el brazo para participar. tipo tres.

O: ¿significa la palabra a E2. quien no se dio cuenta de que se trataba de una fiesta y pregunta ¿Por qué?

E2: porque. porque el paso varía. cómo. una de ellas decir groserías y comentar cosas inapropiadas de sus familias.

La docente invita al estudiante E8 a leer en voz alta la siguiente palabra.

E8: ¡Claro. siempre hace cosas lindas y lindas y lindas; y gracioso sobre temas de clase. pero cada vez que participa Luis se burla de él.

O: ¿falta tipo uno, tipo dos o tres? ¿es un chico que participa en clase. pero cada vez que participa, hay un niño o Luis que se burla de él. ¿Le levanta el brazo pidiendo la palabra? ¿Qué dice E9?

F.9: Tipo uno [interrumpe conclusión de E1 tipo Dos]

(.)

O: ¿Ni idea? ¿Quién le ayuda a E9? (.) ¿Saben que eso es tipo uno, tipo dos, tipo tres? [E9 dice: No sé.]

Se le asigna la palabra al estudiante E9.

B8: la tipo uno es la que no están agradecidos, pero de alguna manera se afecta ni otro, y la tipo dos es que ya se está sobrepasando los límites y la tipo tres es que ya está a punto de salirse (cuando fomenta chh, chh, chh grosera y burlándose y eso).

D: ¡Muy bien! ¡Dirigéle de nuevo! ¡Alcanza a escuchar a la profesora lo que es la explicación... ¡si se levanta... levanten el brazo y los que saben eso que él estaba explicando (la mayoría de los estudiantes levantan el brazo). Ahora levanten el brazo lo que no sabían (algunos estudiantes levantan el brazo) uno, dos, tres, cuatro, cinco. Listo. bajen el brazo. -¡hicos! ¡con atención porque van a dejar un momento. pero esta tarea no la puede hacer solo o sola.

necesita de la ayuda de sus padres, ¿de acuerdo?. Aliste su cuaderno para que copie su tarea, yo la voy a escribir en el tablero y usted la va a copiar. Bueno.

Los estudiantes buscan los útiles para copiar la tarea. Mientras la docente empieza a escribirla en el tablero o leyéndola en voz alta. Al final la docente hace énfasis en la necesidad de evidenciar el acompañamiento de los padres mediante una fotografía y la explicación de su aporte.

Los estudiantes en coro...uyyyy...Uno de los estudiantes pregunta- ¿ puede ser de su acudiente?

La docente responde-si claro, de la persona que los acompañe a hacer la tarea- y continua explicando que la tarea debe ser enviada al correo de la docente y pregunta: ¿A dónde van a enviar el trabajo? ¿Quién se sabe mi correo?

Estudiantes responde:- a tu cuenta, tu correo,....dolbor12dolbor12@gmail.com.

(.)

D: ¿alguna pregunta sobre la tarea?

E10: profe...¿Cómo se pone la imagen?

D: -Tu le tomas una fotografía con el celular y con el cable la descargas

E10: aaaaa [estudiante Salamanca interrumpe-profe...profe...fácil uno le da copiar y después pegar.]

Anexo 29.. Transcripción de la sesión No 2.

TRANSCRIPCIÓN DE LA SESIÓN 2

D:-Listo chicos, levanten el brazo los que ya recuperaron su trabajo.

[Estudiantes levantan el brazo]

D:- muy bien, -¿Quién me quiere contar lo que consulto? Tenían que consultar tres cosas ¿cierto?, ¿Quién nos va a contar?

[los estudiantes hacen un breve silencio, la docente señala a E1 quien levanto el brazo]

D: -E1, ¿nos puede contar qué es la agresión física, agresión verbal?

[otro estudiante pide la palabra diciendo- yo- la docente le dice-vamos a escuchar a E1 quien pidió la palabra]

E1, lee-la violencia verbal se puede mostrar a través de los insultos, descalificados, las palabras hirientes.

D:-muy bien

E1:-[continúa leyendo]-agresión en pareja, ejemplo, cuando las parejas discuten y se empiezan a decir cosas que...que...hieren a otra, como agresiones y otras palabras. -Con nuestros compañeros de las clases: muchas veces nos burlamos de nuestros amigos de las clases cuando ellos no saben algo, o cuando en algunas de las clases les hacen unas preguntas y no saben, o cuando contestan ma...mal, los demás se burlan, o les decimos apodos que los hieren o otras apalabras que les causan dolor y no nos damos cuenta del mal que estamos causando.

D:-Hasta ahí E1, gracias. ¿Quién más nos quiere contar lo que consulto?, pero ojala sin leer, que nos pueda contar con sus propias palabras eso que escribió. -[Juan pablo pide la palabra levantando el brazo]

D:- ¿E2?

E2: no, nooo, pero se lo de agresión [inaudible]

D:- con un poquito más de volumen [indicándolo al estudiante que por favor suba el tono de voz]

E2:- eeee agresión verbal, es cuando...ya...e...el, e le digo casa que hieren a otra persona y agresión física es cuando, e... la golpeo. [Docente interviene afirmando:- cuando la golpeo]

D:-había una tercera consulta que teníamos que hacer, sobre una palabra que era como extraña ¿cierto? ¿Quién logra hacer la consulta? ¿Quién nos puede contar qué es?

[algunos estudiantes levantan el brazo y la docente le cede la palabra a Rivas]

E2:-Interrumpir en las clases en un ejemplo de disrupción en aula.

D:- ¿Quién me da un ejemplo de disrupción en aula? O ¿Quién me da un ejemplo de una interrupción en clase?

[algunos estudiantes levantan el brazo, la docente le asigna la palabra a Balaguera]

E3: -por ejemplo cuando yo estoy hablando y tu estas escribiendo en el tablero o estas explicando.

D:-Eso sería una forma de interrupción o de disrupción.

[la docente asigna la palabra al estudiante E4]

E4:-eee...hablar

D: afirmando-hablar constantemente en clase. Señalando la docente dice: E1, e perdón, ¡E5!

E5:-cuando tu estas explicando, uno estar hablando y haciendo recocha.

D:-Muy bien (refiriéndose a Tomas)- E6 (asignando la palabra)

E6:- interrumpir a los demás cuando están hablando.

E7:-levantarse del puesto.

D:- hay un aclaración acá, ya sabemos que cualquier acción que interrumpa el normal desarrollo de una clase, ¿Cómo se llama? [silencio] ¿Cómo se llama?

unas niñas dicen- disrupción de aula.

D:- afirmando-se llama disrupción en aula ¿cierto?, entonces por ejemplo cuando hay que parar la clase para llamar la atención al niño, por allá Parra y Parra Guerrero por estar distraídos no se concentran en su trabajo [estudiantes nombrado sonríen]-¿eso será disrupción en aula?

Estudiantes en coro:- si...señora...

D:- ¿será que interrumpir el normal desarrollo de las clases es una forma de violencia?

[breve silencio, interrumpido por una niña que dice:-No...]

D:-¿Por qué no?

[silencio]

D:- se considera, la interrupción en aula se considera una forma de violencia. Hace ocho días, hablábamos de eso y E8 decía que No, que eso simplemente era ser distraído, o no estar interesado en clase y habían otros que tenían como la misma idea, pero resulta que sí. Interrumpir el normal desarrollo de las clases se considera una forma de violencia, porque hay que estar llamándole la atención constantemente a esa persona, pidiéndole que se concentre, que esté atento y eso genera que los demás se desconcentren, que pierdan el hilo de la clase.

E8:-Profe y una pregunta y por qué violencia.

D:- porque interrumpe el normal desarrollo de la clase y hace que los comportamientos de las personas que están en el aula de clase cambien o se modifiquen, entonces, digamos ya el profesor no puede estar pendiente de los que estaba explicando sino de ese estudiante o de ese niño que toca estar llamándole la atención.

E8:-Profe, pero lo normal es que sea más o menos como agresiones y eso [refiriéndose al concepto de violencia]

D:-la docente aclara diciendo- esas son, estamos hablando de tres tipos de violencia, ya Juan Pablo nos hablaba de la violencia física que implica malas palabras o insultos contra los compañeros, violencia física y Juan Pablo nos decía, pues es cuando damos golpes, pero a veces nosotros no nos damos cuenta que damos empujones y los empujones también son una forma de violencia física, esos niños que pasan por la mitad de los otros empujando y no se dan cuenta... pues están siendo violentos, o violentando físicamente a los compañeros y la tercera que vimos es la que se conoce como interrupción en aula que es interrumpir el normal desarrollo de las clases con ciertas actitudes y comportamientos.

[Interrumpe estudiante mostrando en su pantalla un ejemplo de violencia verbal]

D: aaaa ahí hay un ejemplo de violencia verbal ¿Qué está haciendo el señor? [refiriéndose a la imagen]-describanos la foto.

E2:-es como si...es como si...como si estuviera ee...no solo podemos agredir a las personas con el cuerpo sino también con palabras.

D:-con palabras hirientes, groseras, destructivas...¿alguien tiene otr ejemplo que nos quiera contar sobre alguna de las formas de violencia que consulto?

[silencio.]

D:-asignando la palabra- E9, lo escuchamos

E9:-ee cuando la violencia verbal es como decir cuando yo digo una palabra a Rivas que lo ofende, que lo hiere físicamente, bueno no físicamente, sino verbalmente [interrumpe la docente- en su sentir, en sus sentimientos, eso se considera como violencia verbal]

[Estudiante E9 asiente con su cabeza]

D:-¿Cómo les fue con el acompañamiento de los papas? ¿Quién tuvo alguna dificultad?, la docente sugiere-que diga no a mí no me pudieron ayudar, a mí no me funciono lo de la foto, o algo paso...

[estudiantes levantan el brazo pidiendo la palabra, la docente asigna la palabra a Sarmiento]

E9:-es que mi [inaudible] no sabía nada o ni siquiera me pudo ayudar con lo de la foto.

D:- Pero faltó solo ayuda con lo de la foto, pero la consulta sí quedó.

E10:-Me faltó la foto.

E9:- que es que mi abuela la que estaba cuidándome estaba enferma, entonces no me ayudó mucho pero sí nos pudimos tomar las fotos.

E11:-es que cuando estábamos haciendo el trabajo, mi mamá y yo, se nos borró y tuvimos que ponerlo otra vez.

D:-aaa pero bueno, lo lograron finalmente.

E11:-Si señora.

E12:- es que como yo no vivo con mi papá ni mi mamá

D:-¿pero quién la ayuda a usted generalmente a hacer las tareas?

E12:-pues a veces mis primos, pero ellas a veces se van muy temprano.

E13:- no alcancé a escribir el texto completo

E14:- eee que yo traté de mandar dos fotos, pero se puso muy lento y me tocó que mandar solo una.

D:- listo chicos, ahora yo les voy a enviar un cuestionario, así como hicimos la vez pasada, pero resulta que este sí es como un cuestionario de evaluación, entonces es individual, nadie les puede ayudar, cada uno lo va a responder solito. Se los voy a enviar a quienes ya tenían su correo ¿hay alguien que hoy traiga su correo de los que no lo tenían la clase pasada?

[dos estudiantes levantan el brazo]

[voces de estudiantes]

Finalmente, la docente explica la tarea para la próxima sesión.

Anexo 30. Fragmento referido al concepto de violencia verbal

AGRESIÓN VERBAL

DEFINICIÓN: la agresión verbal es un acto de violencia que consiste en utilizar palabras agresivas, insultos, críticas, observaciones humillantes, descalificativos y gritos, esto minimiza y afecta mucho a la víctima.

Ejemplos en el aula: burlarse de un compañero por ser gordito y colocarle un apodo despectivo, un compañero se refiere a una niña con el término “rata inmunda”, descalificar los logros académicos de un compañero.

CONSECUENCIAS PARA LA VÍCTIMA: sentimientos de culpabilidad, miedo, baja autoestima, timidez, dificultad para socializar.

SOLUCIONES: buscar canales de diálogo, contarle a la profesora y a los papás.

VIOLENCIA FÍSICA

DEFINICIÓN: es un acto en el que se sobrepasa en espacio físico de otra persona, esto con la intención de hierla, humillarla, afectarla psicológicamente.

Ejemplos en el aula de clases: una niña y un niño se dan puñetazos, hacer zancadilla a un niño cuando viene corriendo, empujar deliberadamente a otro compañero. ”, un grupo de niñas le dan golpes a un niño por no dejarle pegar a otro compañero.

CONSECUENCIAS PARA LA VÍCTIMA: secuelas físicas y psicológicas, miedo, resentimiento.

Anexo 31. Fragmento referido al concepto de violencia verbal

AGRESIÓN VERBAL

La agresión verbal también es un tipo de violencia se da por medio de palabras, ósea vía oral esta violencia puede ser más perjudicial que la física porque afecta psicológicamente a la víctima dañándole su auto estima entre otros factores psicológicos y emocionales.

Ejemplo: cuando se le dice a alguna persona que es incapaz de hacer algún tipo de actividad, cuando se le dice alguna grosería a alguien etc.

AGRESIÓN FÍSICA

Es una violencia que se da por medio de contacto físico. El contacto físico en esta violencia suele ser agresivo, perjudicando a la víctima físicamente.

Este tipo de abuso en la actualidad puede llegar hasta el límite de que el agresor vaya a la cárcel.

Ejemplo: Cuando se le pega a la pareja, a compañeros, animales, etc.

DISRUPCIÓN EN EL AULA

Se basa en una buena convivencia en el aula llevando acuerdos, desarrollo de actividades, diálogos, etc.

Ayuda a estimular a los docentes y estudiantes también ayuda a adquirir habilidades en fin.

En una actividad de mejora académica y con vivencial

Ejemplo: Los planes de estudio que manejan los profesores.

Anexo 32.. Fragmento referido a las consecuencias de la violencia verbal.

AGRESION VERBAL

“La violencia tiene distintas formas de manifestarse. La violencia no solo puede mostrarse a través del lenguaje corporal, por ejemplo, a través de un golpe sino también, mediante la violencia verbal ya que las palabras, y especialmente, la forma en la que se comunican dichas palabras también puede transmitir agresividad.”

Ejemplo: Cuando en el colegio utilizamos frases hirientes hacia nuestros compañeritos y profesores, porque no son lo que queremos o no hacen lo que nos gusta.

La violencia verbal se puede mostrar a través de los insultos, los descalificativos personales, las palabras hirientes....

“Desde este punto de vista, en relación con el tono de voz, también es posible transmitir agresividad verbal a través de los gritos que son una forma de humillación y de manipulación en la que una persona establece una relación de dominio frente a la víctima. Una víctima a la que trata como un objeto y no como una persona (es decir, la persona queda desprovista de su infinita dignidad).”

Ejemplo: Cuando somos sarcásticos con nuestros hermanos y padres porque queremos lograr algo de ellos.

Las heridas del alma

“En ocasiones, las personas tardan mucho tiempo en darse cuenta de que sufren violencia verbal ya que la huella de dicha violencia no es tan visible a corto plazo como el efecto que produce la violencia física propia de un golpe que puede causar una herida en la piel.

“Sin embargo, pese a que las heridas del alma no se ven a primera vista, sí se sienten. ¿Cuáles son los efectos que se derivan de la violencia verbal? Disminución de la autoestima de la víctima puesto que la imagen que tiene de sí misma se distorsiona a través del mensaje externo que recibe.”

“Además, también aumenta la infelicidad personal en relación con ese vínculo afectivo. Las personas que son víctimas de violencia verbal pueden llegar a sentirse incluso culpables como consecuencia de la manipulación emocional y del chantaje que ejerce el agresor sobre la víctima. En ocasiones, tras la ira desmedida llega el capítulo del perdón y la reconciliación.”

Ejemplo: Es muy importante expresar lo que siento y lo que vivo, y acercarme a mis compañeros que son muy callados o alejados. Quizás estén viendo violencia verbal.

Anexo 33. Fragmento del estudiante No. 23 referido a la violencia física y verbal

Trabajo de acompañamiento

Tema: Agresión física , verbal y disrupcion en el aula

~~Daniel Mateo Pacheco Riquelme~~

Cuso 402 JT



Mi participación en la elaboración del trabajo sobre agresión física y verbal es poder concientizarnos de las consecuencias que conllevan el no respetar ni tolerar a los compañeros aun cuando sean diferentes o estén equivocados.