

Fortalecimiento Del Autoconcepto A Través De Un Ambiente De Aprendizaje Mediado  
Por Las Tecnologías De La Información Y Comunicación

Edwar Ferney Bautista Vargas

UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
CENTRO DE TECNOLOGÍAS PARA LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA  
CHÍA, 2018

Fortalecimiento Del Autoconcepto A Través De Un Ambiente De Aprendizaje Mediado  
Por Las Tecnologías De La Información Y Comunicación

Presentado Por:

Edwar Ferney Bautista Vargas

Asesor (es):

Dra. Cristina Hennig Manzuoli

Mg. Sayana Malfasi Martínez

Trabajo presentado como requisito para optar el título de  
Magister en Informática Educativa

UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
CENTRO DE TECNOLOGÍAS PARA LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA  
CHÍA, 2018

FORTALECIMIENTO DEL AUTOCONCEPTO A TRAVÉS DE UN AMBIENTE DE  
APRENDIZAJE MEDIADO POR LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y  
COMUNICACIÓN

Esta tesis fue evaluada y aprobada para la obtención del título de Magister en Informática  
Educativa por la Universidad de La Sabana

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Firma del presidente del jurado

\_\_\_\_\_  
Firma del jurado

Chía, Abril de 2018.

## Agradecimientos

En primera instancia quiero agradecer a Dios por otorgarme la paciencia y la capacidad de afrontar este reto con responsabilidad y compromiso social y profesional; también, quiero agradecer a mi familia, en especial a mi mamá quien nunca ha dejado de creer en mí y siempre me ha brindado su apoyo incondicional (a pesar de los regaños); además, a mi esposa María y mi hijo, el hermoso Mathías, quienes han estado conmigo en cada uno de mis pensamientos a pesar de la distancia, animándome a superar las dificultades que surgieran en el camino.

Finalmente, quiero agradecer a mi asesora Cristina por su apoyo y guía en este proceso, a mis colegas quienes me brindaron su acompañamiento y apoyo a nivel personal y profesional, así como a mis estudiantes, cuya disposición, interés y participación hicieron posible el desarrollo de este proyecto.

## Tabla de contenido

Introducción.....	1
Problema.....	5
Justificación.....	15
Objetivos.....	18
Objetivo general.....	18
Objetivos específicos.....	18
Marco Teórico Referencial.....	19
Autoconcepto.....	19
Aprendizaje significativo.....	22
Convivencia Escolar.....	23
Ambientes de aprendizaje.....	26
Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).....	29
Estado del arte.....	31
Ambiente de Aprendizaje.....	42
Objetivo General.....	42
Objetivos específicos.....	42
Suficiencia de recursos pedagógicos.....	42
<i>El Libro De Mi Vida</i> .....	43
Evaluación.....	44

Objetivo .....	50
Investigación desarrollada .....	57
Diseño de la investigación.....	58
Contexto .....	59
Descripción de la población .....	60
Técnicas de recolección de datos.....	61
Observación directa: .....	61
Entrevistas: .....	61
Revisión documental: .....	62
Métodos de análisis .....	62
Consideraciones éticas.....	63
Cronograma .....	64
Análisis de Resultados.....	65
Autoconcepto.....	67
Convivencia Escolar .....	76
Ambiente de Aprendizaje .....	82
Categoría TIC .....	88
Categoría Emergente Autoreconocimiento .....	92
Categoría Pensamiento crítico .....	93
Categoría Emergente Empatía .....	94
Conclusiones.....	97

Categoría Convivencia Escolar .....	97
Categoría Autoconcepto .....	99
Categoría Ambiente de Aprendizaje .....	100
Limitaciones del estudio.....	103
Aprendizajes .....	105
Lista de Referencias.....	106

## Lista de figuras

Figura 1. Encuesta DANE (2011) sobre ambiente del aula.....	5
Figura 2. Cuestionario CUVE-R pregunta 14 .....	8
Figura 3. Cuestionario CUVE-R pregunta 37.....	9
Figura 4. Cuestionario CUVE-R pregunta 18 .....	9
Figura 5. Cuestionario CUVE-R pregunta 41 .....	10
Figura 6. Cuestionario CUVE-R pregunta 22 .....	11
Figura 7. Sociograma.....	13
Figura 8. Relación entre las categorías a priori y emergentes. ....	66
Figura 9. Cambios a nivel personal en los estudiantes (Archivo 2 Carpeta 1).....	72
Figura 10. Cambios a nivel personal en los estudiantes (Archivo 2 Carpeta 5).....	73
Figura 11. Aspectos de su vida que causan alegrías y tristezas (Archivo 3 Carpeta 6) .....	74
Figura 12. Aspectos de su vida que causan alegrías y tristezas (Archivo 3 carpeta 12) .....	74
Figura 13. Aspectos de su vida que causan alegrías y tristezas (Archivo 3 Carpeta 6) .....	75
Figura 14. Aspectos de su vida que causan alegrías y tristezas (Archivo 3 carpeta 16) .....	75
Figura 15. Convivencia escolar (integración al grupo de trabajo) .....	80
Figura 16. Convivencia escolar (integración al grupo de trabajo) .....	80
Figura 17. Sesiones iniciales del ambiente de aprendizaje.....	84
Figura 18. Sesiones iniciales del ambiente de aprendizaje.....	84
Figura 19. Inclusión de las TIC en el ambiente de aprendizaje.....	85
Figura 20. Ambiente de aprendizaje .....	87
Figura 21. Ambiente de aprendizaje.....	87
Figura 22. Trabajo con las TIC.....	89

Figura 23. Trabajo con las TIC.....	90
Figura 24. Trabajo con las TIC.....	90
Figura 25. Trabajo con las TIC.....	91
Figura 26. Recolección de información con TIC .....	91
Figura 27. Recolección de información con TIC .....	92
Figura 28. Integración del trabajo.....	95
Figura 29. Integración del trabajo.....	96

## Lista de Tablas

Tabla 1. Sesión I “Como me veo” .....	47
Tabla 2. Sesión II: Como he cambiado...El Reto de conocerme un poco más.....	49
Tabla 3. Sesión III: Lo mejor de mí, es quien soy.....	51
Tabla 4. Sesión IV: Lo mejor de mí, es quien soy. ....	53
Tabla 5. Sesión V: Mi autoconcepto...Mi fortaleza.....	54
Tabla 6. Sesión VI: Mi trabajo muestra mi fortaleza .....	55
Tabla 7. Sesión VII: Mi autoconcepto...mi fuerza.....	56
Tabla 8. Cronograma .....	64

## Resumen

El presente proyecto se realizó en el Colegio Rafael Núñez sede primaria, con estudiantes pertenecientes al grado cuarto de educación básica primaria. Se planteó como objetivo general el diseño de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC que permitiera fortalecer el autoconcepto de los estudiantes en mención y así mejorar el clima escolar, el cual se veía afectado por las conductas disruptivas de algunos de ellos. De este modo, se respondió la pregunta de investigación que orientó cada una de las etapas del proyecto: ¿Cómo contribuye un ambiente de aprendizaje mediado por TIC y diseñado para el mejoramiento de la convivencia escolar en el autoconcepto de estudiantes agresores del grado 402 del colegio IED Rafael Núñez, sede primaria?

A partir de este interrogante, se diseñó un ambiente de aprendizaje mediado por las Tecnologías de la información y comunicación (TIC) el cual contempló varias actividades y estrategias orientadas a fortalecer el autoconcepto de la población objeto de estudio y en consecuencia promover un clima escolar positivo entre los participantes. Lo anterior con el propósito de analizar la contribución del ambiente de aprendizaje en el mejoramiento de la convivencia escolar. Como resultado se evidenció un cambio significativo al interior del aula basado en la motivación extrínseca (trabajo con las TIC) e intrínseca (aumento del autoconcepto).

### PALABRAS CLAVE:

Ambiente de aprendizaje, autoconcepto, convivencia, TIC.

## Abstract

The present project was carried out at the Rafael Núñez Primary School, with students belonging to the fourth grade of primary basic education. The general objective was to design a learning environment mediated by ICT that would strengthen the self-concept of the students and thus improve the school environment, which was affected by the disruptive behavior of some of them. In this way, the research question, that guided each of the stages of the Project, was answered: How does a learning environment mediated by ICT and designed for the improvement of school coexistence contribute to the self-concept of aggressor students of the 402 course at the IED Rafael Núñez, primary branch?

A learning environment mediated by Information and Communication Technologies (ICT) was designed based on this question, which took advantage of several activities and strategies aimed at strengthening the self-concept of the population under study and, consequently promoting a positive school environment among the participants. The foregoing with the purpose of analyzing the contribution of the learning environment in the improvement of school coexistence. As a result, there was a meaningful change within the classroom based on extrinsic motivation (work with ICT) and intrinsic motivation (increase in self-concept).

### KEYWORDS:

Learning environment, self-concept, coexistence, ICT.

## Introducción

*Una escuela con un buen clima escolar es una organización profesional donde existe colaboración entre directivos y profesores, en la que participan las familias y los estudiantes, y en las que se promueve un trato respetuoso entre los niños y aprecio por los otros*  
(UNESCO, 2013, p.5).

El ambiente escolar es un factor, hasta cierto punto, determinante a la hora de alcanzar los objetivos académicos (disciplinares) y convivenciales (emocionales y sociales) planteados por las instituciones educativas. Tanto así que la UNESCO (2013) menciona que la escuela es un lugar en el que están presentes un sin número de relaciones entre los participantes de la comunidad educativa; por tanto, las interacciones que allí se forman son vitales para la generación de un clima escolar adecuado que facilite, entre otras cosas, el proceso de aprendizaje que en ella se lleva a cabo.

En este sentido, las interacciones que se presenten al interior del aula escolar pueden ser un detonante para el logro o no de los objetivos que se hayan trazado en la escuela; sin embargo, es indiscutible que cada estudiante tiene una historia de vida diferente lo cual conlleva a que las relaciones consigo mismo y los demás puedan ser complejas, manifestándose a través de actitudes y comportamientos disruptivos que afectan significativamente la convivencia de los grupos en los cuales se encuentren inmersos.

Este tipo de conductas, en ocasiones, se convierten en estados recurrentes que requieren acompañamiento interno que corresponde al servicio de orientación escolar o

externo como especialistas en psicología. Sin embargo, de acuerdo con la magnitud de las problemáticas individuales o grupales que se presenten, se puede llegar a la cancelación del cupo por parte de la institución educativa cuando las herramientas pedagógicas implementadas resultan insuficientes para tratar este tipo de hechos; es allí, donde cobran relevancia términos como violencia escolar en el aula o “*clima escolar negativo*” (Unesco, 2013), que tienen como consecuencia resultados escolares desfavorables debido a que los estudiantes que presentan este tipo de comportamientos no han desarrollado plenamente habilidades sociales que les permitan actuar de forma asertiva en la solución de conflictos (Cohen, 2009).

Ahora bien, hay cuatro dimensiones que permiten evaluar el clima escolar de una institución de acuerdo con el análisis realizado por la Unesco (2013), “éstos son: 1. Organización en el aula, 2. Bullying, 3. Violencia escolar y 4. Convivencia. La relación entre estas cuatro dimensiones determina el éxito o fracaso de un grado o curso de la escuela” (p.4).

En Colombia, son constantes los casos en los que se experimentan este tipo de situaciones, de allí que hayan surgido algunos establecimientos gubernamentales que tienen como propósito diseñar, orientar y regular proyectos y leyes que apuntan al mejoramiento de los ambientes escolares de los planteles educativos tanto a nivel público como privado. Ejemplo de lo anterior, es la política educativa para la formación escolar en convivencia creada por el Ministerio de Educación Nacional (2005) donde se fundamenta el concepto de violencia y se establece como la principal causa de muertes y origen de lesiones físicas y psicológicas que acaban con la integridad del ser humano.

Un paso de vital importancia hacia el ejercicio de los derechos y deberes de la comunidad educativa fue la expedición de la Ley 1620 del 15 de Marzo de 2013 “por la

cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar” (p.1).

Ahora, esta problemática no es ajena a las situaciones que a diario se presentan en el Colegio Rafael Núñez I.E.D. por lo que fue necesario realizar una revisión de los procesos académicos y convivenciales de los grados en los que era evidente dificultades relacionadas con la convivencia y violencia escolar, asociadas a patrones de comportamientos disruptivos. En consecuencia, se seleccionó el curso 402 de la jornada mañana, pues esta población estudiantil tuvo el registro más alto en relación con dichos comportamientos sin mencionar los comentarios que surgían entre compañeros de otros grados y los docentes que estaban a cargo de ese curso.

De acuerdo con la situación planteada, el proyecto de investigación se dividió en seis etapas que corresponden a los aspectos desarrollados a través de esta investigación, éstas son: 1. Identificación del problema, 2. Planteamiento de los objetivos, 3. Revisión del estado del arte y conceptos teóricos, 4. Diseño y aplicación de un ambiente de aprendizaje, 5. Análisis de resultados y 6. Conclusiones. La primera etapa consistió en la caracterización de los factores psicológicos, físicos, emocionales y sociales, los cuales se asocian a las conductas disruptivas y agresión entre estudiantes. Además, dichos factores están estrechamente relacionados con la autoestima y el nivel de autoconcepto debido a que hacen referencia a la percepción del ser humano basado en sus valoraciones y atribuciones (Torres, 2014).

Con la identificación del problema se desarrolló la segunda etapa del proyecto, donde se plantearon los objetivos de la investigación que giran en torno a describir la contribución de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC y diseñado para el mejoramiento de la

convivencia escolar en el autoconcepto de estudiantes agresores del grado 402 del colegio IED Rafael Núñez, sede primaria.

La tercera etapa consistió en la revisión y elaboración del Estado del arte que se realizó teniendo en cuenta cuatro criterios: 1. El tema de la investigación, 2. El tipo de investigación (cualitativos y cuantitativos), 3. Espacio geográfico donde se llevo a cabo el proyecto y 4. La población objeto del estudio realizado.

La cuarta etapa abarcó el diseño del ambiente de aprendizaje a partir de la planeación e implementación de siete sesiones, en las que se plasmó el objetivo, recursos y actividades a desarrollar. Al finalizar cada sesión los estudiantes debían entregar un producto, el cual fue insumo para la etapa cinco, que consistió en el análisis de resultados.

Para ello, se trianguló la información de acuerdo con las categorías establecidas, así como las emergentes; además, el enfoque trabajado fue de tipo cualitativo utilizando como diseño metodológico la teoría fundamentada. Por último, se procedió a redactar las conclusiones, que corresponden a la última etapa del proyecto de investigación.

Finalmente, vale la pena destacar que para se decidió trabajar desde el modelo constructivista, más precisamente desde el enfoque de aprendizaje significativo, debido a que se genera a partir de los pre saberes de los estudiantes frente al tema planteado asociándolo con los conceptos recientes para llegar a un nuevo significado (Flórez, 1994).

## Problema

En los últimos años se ha registrado un número significativo de casos relacionados con violencia escolar tanto en el sector público como en el privado. Ejemplo de ello son los resultados que arroja la encuesta hecha por el DANE (2011) a “87.750 estudiantes de 2.692 cursos de 807 colegios oficiales y no oficiales de Bogotá y de colegios en algunos municipios cercanos cuyos estudiantes son de Bogotá, mediante formulario autodiligenciado” (p. 28)

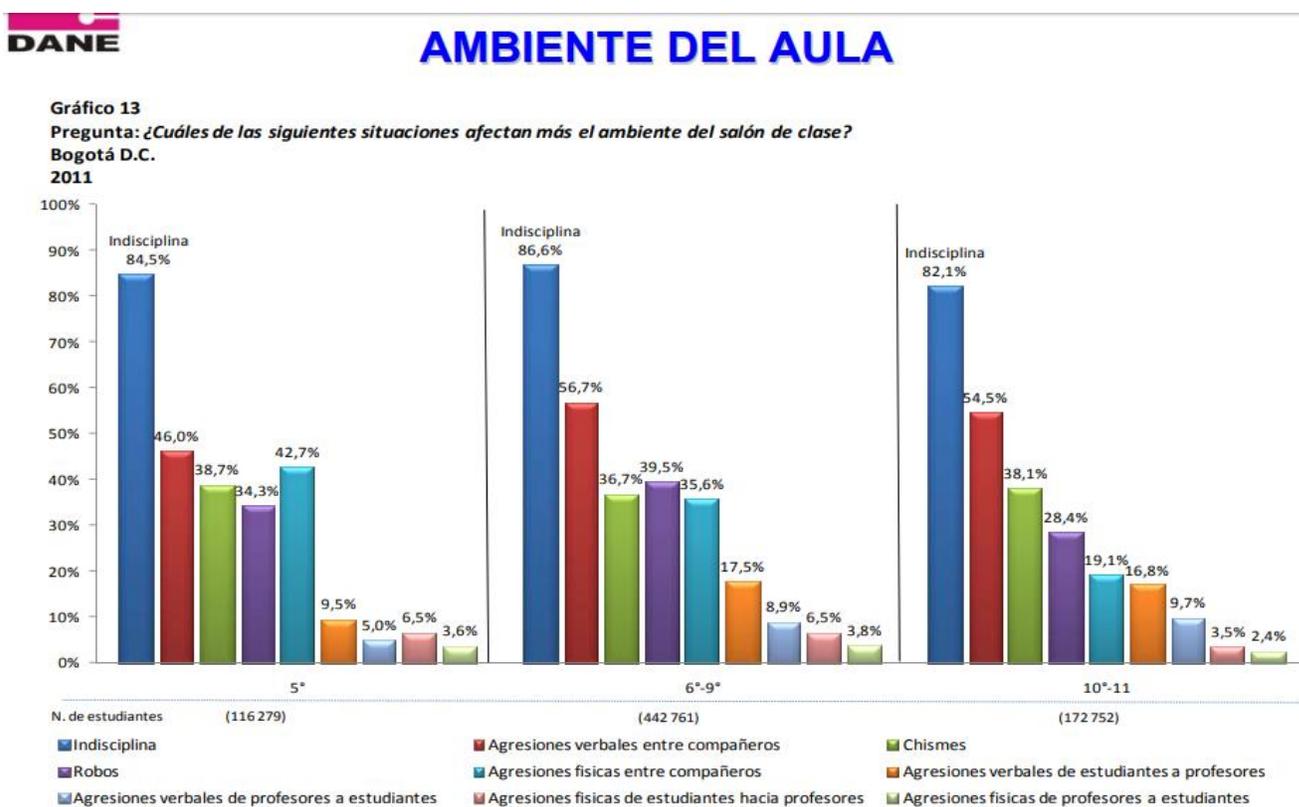


Figura 1. Encuesta DANE (2011) sobre ambiente del aula.

Lo anterior hace visible las problemáticas convivenciales entre los miembros de la comunidad educativa donde prima la indisciplina, las agresiones verbales entre compañeros, agresiones físicas entre compañeros y los chismes. Situaciones que obligan a los estudiantes a tomar acciones de hecho para responder a este tipo de violencia en el aula,

siendo lamentable el resultado de estas acciones porque no sólo afectan el clima escolar, sino que también pueden llegar a ser mortales. Es un hecho que algunos estudiantes no saben cómo manejar este tipo de situaciones lo que puede desencadenar en ellos estados de depresión que conducen a la adopción de comportamientos suicidas.

Este panorama motivó la formulación e implementación de la Ley 1620 de 2013, que pretende regular y mitigar la violencia escolar en los grados de educación preescolar, básica primaria, secundaria y media. También, se conceptualizan términos fundamentales para abordar este fenómeno como lo son: competencias ciudadanas, acoso escolar o bullying, cyberbullying o ciberacoso. En consecuencia, los colegios a nivel nacional se vieron en la obligación de modificar sus manuales de convivencia según la nueva legislación, siendo pioneras las instituciones educativas del sector público, en donde se dio prioridad a la conformación de comités escolares de convivencia, encargados de hacer seguimiento a aquellas situaciones que afectan la convivencia escolar.

El Colegio Rafael Núñez I.E.D. no fue ajeno a tales disposiciones, es así como en el año 2013 se dio inicio al ajuste del manual de convivencia de acuerdo con las orientaciones y acompañamiento de representantes de la Secretaría de Educación de Bogotá a través de los planes integrales de educación para la ciudadanía y la convivencia (PIECC), (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2013). Este proceso tuvo la participación de toda la comunidad educativa (estudiantes, padres de familia, docentes, directivos y administrativos), obteniendo como resultado los ajustes al “Pacto de Convivencia”, donde se especifican los procesos a nivel de prevención de situaciones que afecten la convivencia, la promoción de un ambiente escolar saludable y los protocolos o rutas de atención en caso de presentarse situaciones de matoneo, acoso escolar, cyberbullying, entre otros.

Después de la socialización de este documento con los estudiantes y las campañas reiteradas para promover una sana convivencia, los casos de agresión física y verbal resultan ser reiterativos en la institución. Por ello, se hizo una revisión de los procesos convivenciales en los grados de primaria en los que se visibilizaron diversas problemáticas relacionadas con la convivencia y la violencia escolar, en particular las asociadas a patrones de comportamientos disruptivos.

Se encontró que uno de los cursos en los que se registraba este tipo de patrones comportamentales era el curso 402 de la jornada mañana, lo que generaba problemas a nivel convivencial dentro y fuera del aula de clase. Este curso está compuesto por treinta (30) estudiantes, veintiséis de ellos son niños y cuatro niñas; sus edades oscilan entre los ocho (8) y los once (11) años. Al estar en esta etapa del desarrollo de operaciones concretas, comienzan a ser más selectivos en sus decisiones y gustos, además de descubrir nuevas habilidades (Papalia, 2010).

Es un curso que se caracteriza por su interés en actividades novedosas, lúdicas y de actividad física de acuerdo con las opiniones de su directora de grupo y docentes del grado; las clases que más disfrutan son educación física e informática (cuando usan los computadores), por ello en varias ocasiones estas dos asignaturas se emplean como factor motivante para mantener el orden y la disciplina en el aula. Sin embargo, su buena disposición se ve opacada por la convivencia escolar que se presenta en el aula, donde las agresiones verbales y físicas son comunes dificultando no sólo la interacción entre ellos sino el desarrollo normal de las clases ya que no permanecen en el salón, desafían las instrucciones que dan los docentes, gritan dentro del salón, etc.

Además, en los eventos del colegio (izadas de bandera, actos culturales, etc.) hay que llamarles la atención repetidamente pues pierden el interés por las actividades, lo que

genera problemas de disciplina y convivencia a nivel general. A causa de lo anterior, se han realizado acciones como el registro en el observador del estudiante, citaciones a padres o acudientes, remisiones a orientación escolar, sanciones pedagógicas, entre otras, sin que esto haya redundado en el mejoramiento de tales comportamientos.

De acuerdo con lo descrito, se eligió este curso para realizar una prueba diagnóstica a través de la aplicación del cuestionario CUVE-R (Cuestionario de violencia escolar – revisado) adaptado de Henning (2016) (Anexo 1), con el fin de identificar y caracterizar las conductas específicas que presentan los estudiantes y su opinión frente a los mismos.

A continuación, se muestran los resultados más relevantes:

### **Figura 2: Cuestionario CUVE-R pregunta 14**

En esta figura se observa que un número significativo de estudiantes se ha referido a sus compañeros de forma negativa, comportamiento que resulta un factor disruptivo en el aula de clase ya que su intencionalidad, en la mayoría de los casos, es incomodar o hacer sentir mal al otro, con el fin de incitarlo a responder física o verbalmente ante la agresión de la que es objeto.



*Figura 2. Cuestionario CUVE-R pregunta 14*

### **Figura 3: Cuestionario CUVE-R pregunta 37**

La figura 3 indica si los estudiantes esconden objetos de otros compañeros con el fin de molestarlos. Tan solo el 14% de la población expresa no haber tenido este tipo de conducta, lo que evidencia que quienes los han realizado son conscientes no sólo de la acción sino también de propósito de la misma. En este caso, es claro que la intención, además de molestar a sus compañeros, es la de generar un ambiente de tensión y desconfianza dentro del aula de clase. Este hecho deteriora las relaciones interpersonales del grupo, a tal punto que no logran creer ni siquiera en las versiones de los estudiantes que no han cometido este tipo de acciones.



Figura 3. Cuestionario CUVE-R pregunta 37

**Figura 4: Cuestionario CUVE-R pregunta 18**

La figura número 4 evidencia que el 50% de los encuestados manifiesta haber hablado mal de sus compañeros algunas veces, mientras que el 25% expresa hacerlo siempre, lo cual resulta alarmante. Además, estos datos contrastados con la pregunta 1 muestran como el clima escolar de este curso gira en torno a los rumores y comentarios negativos entre los



Figura 4. Cuestionario CUVE-R pregunta 18

participantes. Vale la pena mencionar, que se hizo la distinción entre “hablar mal” y hacer “hacer comentarios negativos” a través de ejemplos cotidianos con el fin de despejar dudas y que su elección se aproximara a la realidad del aula de clase.

De otro lado, llama la atención el grado de consciencia con el que asumen actitudes y realizan estos comportamientos, pues admiten realizar este tipo de acciones de manera frecuente aun sabiendo las implicaciones que esto genera en los demás. También, es de resaltar que no importa el grado de “empatía” con sus compañeros pues sean “amigos” o no surgen de manera recurrente comentarios negativos, los cuales son exagerados en la medida que el rumor se va propagando.

#### **Figura 5: Cuestionario CUVE-R pregunta 41**

La figura número 5 indica que más de la mitad de los estudiantes (54%) ha dificultado las explicaciones del docente durante la clase. Algunos de ellos lo hacen por llamar la atención o solo por generar distracciones que impidan el normal desarrollo de la clase. Otros pueden manifestar estar hablando de las temáticas

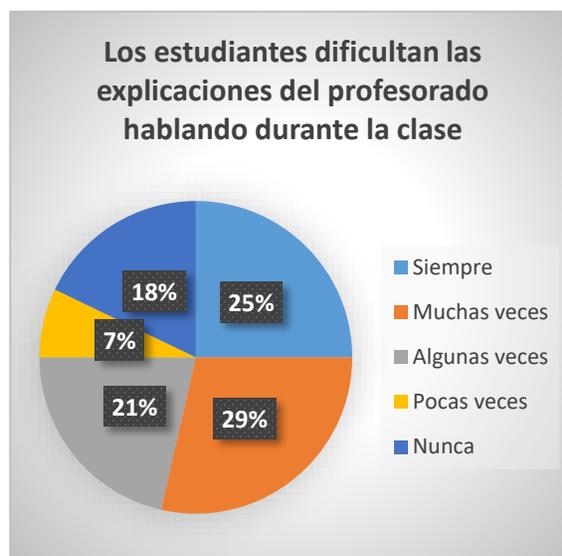


Figura 5. Cuestionario CUVE-R pregunta 41

de la asignatura, pero al no hacerlo de una manera asertiva u organizada, dificultan la interacción y direccionalidad del objetivo de cada una de las sesiones.

Esta información se ve confirmada por la entrevista realizada a los docentes que dan clase en este curso, quienes expresan que las constantes interrupciones afectan de manera directa el rendimiento académico en general, por lo cual se comienza a evidenciar una predisposición hacia este curso, lo que implicaría a futuro un bajo interés por parte del educador hacia el desarrollo de actividades académicas innovadoras dirigidas hacia ellos.

**Figura 6: Cuestionario CUVE-R pregunta 22**

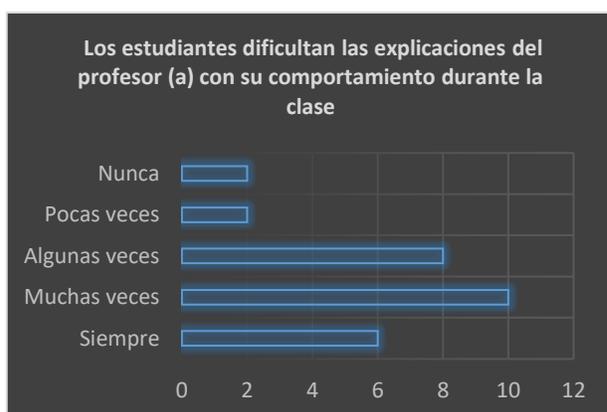


Figura 6. Cuestionario CUVE-R pregunta 22

La figura 6 está estrechamente relacionado con el anterior, pero se enfoca estrictamente en el comportamiento (pararse del puesto sin permiso, correr en el aula, gritar, no hacer caso de las

indicaciones, molestar a los compañeros, etc.). En este caso se evidencia que 24 estudiantes por lo menos alguna vez han interrumpido las clases por su comportamiento, 6 de ellos siempre lo hacen, mientras que 10 lo han hecho repetidas ocasiones. Esto muestra que es necesario establecer acciones de intervención para mejorar las conductas que presentan a diario estos educandos. Se puede evidenciar una intencionalidad por parte de los estudiantes en cuanto a “deseo” de interrumpir las clases con el fin de darse a conocer o llamar la atención de sus compañeros, sin importar si es por aspectos positivos o negativos.

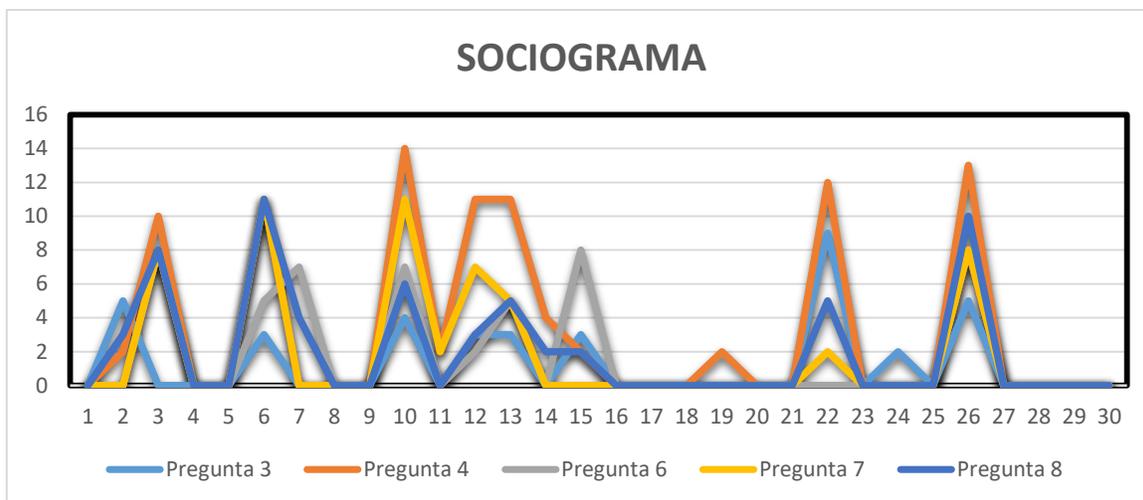
De acuerdo con los resultados obtenidos a nivel general se evidenció que los estudiantes del curso 402 realizan acciones que desencadenan comportamientos disruptivos,

definidos como “conductas en las cuales un alumno transgrede, viola o ignora la normativa disciplinaria establecida” (Gómez & Serrats, 2005, p. 11). También, se hicieron visibles dificultades en habilidades sociales entendidas como

la conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (Caballo, 2007, p. 6).

Consecuencia de estos comportamientos se registran quejas constantes frente al incumplimiento de las normas establecidas en el pacto de convivencia; además, su desempeño académico fue bajo durante los tres primeros períodos académicos, debido a que no pudieron avanzar en las temáticas establecidas para cada asignatura, agregando que a partir del tercer bimestre el colegio paso a tener rotación, es decir un profesor por cada área básica (matemáticas, humanidades (lengua castellana e inglés), ciencias naturales y ciencias sociales).

Sumado a ello, y con el fin de identificar a los estudiantes que generaban este tipo de comportamientos, se aplicó un sociograma, (Anexo 2) a través del cual se pudo reconocer que quince (15) estudiantes son quienes fomentan los comportamientos disruptivos con mayor frecuencia, como se muestra a continuación:



*Figura 7. Sociograma*

Se plantearon ocho preguntas, cinco de ellas buscaban identificar los estudiantes que generaban comportamientos no adecuados en el aula de clase, indicando que podían escribir sin límite de nombres, teniendo en cuenta que se buscaba encontrar la mayor parte de niños y niñas que influían negativamente en el salón y no reducirlo a unos pocos.

Con el fin de conocer las posibles causas de su comportamiento se realizó una entrevista semiestructurada (Anexo 3) a la docente directora de grupo, que les dicta la mayoría de materias, la docente de inglés y la orientadora del colegio. También, se solicitó autorización para revisar el observador del estudiante (Anexo 4) con el fin de contrastar las respuestas emitidas por los estudiantes en el sociograma.

Las respuestas arrojadas por las entrevistadas hicieron visible que en la mayoría de los casos los estudiantes involucrados no recibían acompañamiento permanente ni efectivo en casa, no existían hábitos o rutinas, y se comportaban de esa manera para “llamar la atención de los compañeros y sentirse importantes”.

Con base en lo anterior, y buscando la causa fundamental por la cual estos estudiantes generan este tipo de conductas se hace manifiesta la necesidad de realizar una medición del

nivel de autoestima y autoconcepto de los estudiantes debido a que en las entrevistas, cuestionarios y sociograma aplicados se encontró que el factor común para adoptar este tipo de comportamientos estaba orientado a llamar la atención, sentirse importantes, destacarse entre sus compañeros, buscar reconocimiento del grupo en general sin importar las consecuencias de ello, las cuales podían ser llamados de atención por parte del docente, citas a padres, anotaciones en el observador, etc.

Por ello, es necesario generar un ambiente de aprendizaje dentro del aula mediado por las TIC, encaminado al fortalecimiento del autoconcepto, que según Guillen y Ramírez (2011) se encarga de construir y fijar “los descriptores o etiquetas que un individuo se atribuye, a menudo relacionados con los atributos físicos, características de comportamiento y cualidades emocionales. Estos auto atributos poseen una naturaleza descriptiva y evaluativa” (p. 46).

Aspectos que a largo plazo permiten el desarrollo de habilidades sociales y competencias que incidan positivamente en los comportamientos disruptivos de los estudiantes. De acuerdo con la revisión teórica realizada, se encontró que los estudiantes que generan estos comportamientos (agresivos o de intimidación dentro del aula) tienden a presentar problemas asociados a los atributos que desde su autoconcepto se han generado así como a sus niveles de autoestima.

Finalmente, se definió la siguiente pregunta problema con base en los resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario CUVE-R, y el sociograma, además de las entrevistas realizadas, la observación efectuada por el investigador y la revisión del observador del estudiante: ¿Cómo contribuye un ambiente de aprendizaje mediado por TIC, y diseñado para el mejoramiento de la convivencia escolar, en el autoconcepto de estudiantes agresores del grado 402 del colegio IED Rafael Núñez, sede primaria?

## Justificación

La escuela es por excelencia el espacio formal donde se lleva a cabo el proceso de formación integral de los estudiantes; allí se enfrentan retos a nivel pedagógico que van desde promover y mejorar los procesos de interacción con el medio hasta brindar herramientas que permitan a los educandos enfrentarse a retos y situaciones de convivencia y violencia escolar que puedan interferir con los procesos de socialización como lo son la agresividad verbal y física, el no seguimiento de instrucciones, la carencia de límites y normas, falta de respeto hacia las figuras de autoridad, entre otras, como se establece en el Currículo para la excelencia académica y la formación integral,

el papel de la educación sea tan relevante; a través de ella se puede incidir en el Desarrollo Humano de los niños, niñas y jóvenes, entendido este como un continuo crecimiento de sus capacidades como seres humanos. Seres humanos que, solo si han alcanzado niveles altos de desarrollo en todas sus dimensiones, podrán desempeñarse en su hacer cotidiano de acuerdo con los requerimientos de la sociedad, convirtiéndose en partícipes de un proceso educativo basado en los valores, en el compromiso con su país y en la autogestión de actitudes congruentes con los retos del momento presente. (SED, 2014, p.26)

Teniendo en cuenta la relevancia del contexto educativo para mediar y mitigar las acciones de violencia escolar, fue relevante partir de la observación de los procesos que se llevan a cabo en el Colegio Rafael Núñez, donde se identificó la necesidad de fortalecer los procesos de autoestima, que son la base para la toma de consciencia, una adecuada salud mental y la generación de un ambiente que va a permitir al estudiante madurar apropiadamente y desarrollarse a nivel social a lo largo de su vida (Moreno, 2011).

En este marco, resulta relevante abordar a la vez el autoconcepto, el cual se encuentra estrechamente relacionado con la autoestima y hace referencia a los conocimientos y actitudes que tienen las personas sobre ellas mismas, la autopercepción que cada ser humano se adjudica y las características que usa para definirse, siendo este aspecto vital para la formación del individuo (Peralta, 2003).

En este sentido, es fundamental fortalecer el nivel de autoconcepto que manifiestan los estudiantes, a través de una serie de estrategias desarrolladas en sesiones presenciales y utilizando recursos y materiales digitales, que generen el interés de los estudiantes y permitan enfocar su atención en los temas a desarrollar; pues esto constituye el obstáculo principal al que se enfrentan los educadores de este curso de acuerdo con lo expresado en las entrevistas y observaciones, lo que ha dado lugar a la aparición de las conductas disruptivas que afectan de manera negativa la convivencia.

Por otro lado, según lo revisado en el estado del arte, es esencial abordar y desarrollar este concepto para lograr el desarrollo del individuo, debido a que los sujetos parten de su nivel de autoconcepto para iniciar, mantener o eliminar una conducta que pudiera llegar a afectar a un par, y así mismo tener la iniciativa y capacidad de establecer estrategias de solución a un conflicto.

Sumado a lo anterior, resulta importante encontrar estrategias pedagógicas que faciliten el diálogo con los estudiantes para lograr el fortalecimiento del autoconcepto; es así como las tecnologías de la información y comunicación (TIC) surgen como un medio que permite acercar los discursos actuales a los gustos e intereses de los estudiantes, motivo por el cual se pueden establecer vínculos significativos y mejorar las prácticas pedagógicas que faciliten la construcción de identidad a partir de sus historias de vida así como las

percepciones que tienen de su contexto ya sea familiar y/o escolar, como lo indican

Monsalve, Franco, Betancour & Ramírez (2009)

una adecuada incorporación y uso de las TIC en el ámbito educativo genera cambios importantes en los procesos y las prácticas escolares, tales como: mayor énfasis en la construcción del conocimiento; mejores posibilidades para la comunicación y la interacción; más respeto por los ritmos y estilos de aprendizaje, óptimas condiciones para el trabajo cooperativo; mayor atención a los estudiantes con algunas dificultades. (p. 195)

Por tanto, es indispensable hacer un uso adecuado de la tecnología y que mejor lugar que la escuela para informar y formar a los estudiantes en temáticas que puedan trabajar a través de los recursos TIC (UNESCO, 2013). En consecuencia, esta investigación no sólo pretende dar solución a la problemática evidenciada, sino también ser partícipe en el diseño e implementación de estrategias que permitan modernizar la educación hacia las tendencias actuales en cuanto a la tecnología, asumiendo así una responsabilidad social en la formación integral del educando.

## Objetivos

### *Objetivo general*

Analizar la contribución de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC y diseñado para el mejoramiento de la convivencia escolar en el autoconcepto de estudiantes agresores del grado 402 del Colegio IED Rafael Núñez, sede primaria.

### *Objetivos específicos*

- Identificar las conductas disruptivas que interfieren en la convivencia escolar del grado cuarto de primaria del Colegio IED Rafael Núñez.
- Caracterizar los elementos del autoconcepto que influyen en la conducta de los estudiantes de grado cuarto de primaria del colegio IED Rafael Núñez.
- Describir las características del ambiente de aprendizaje mediado por TIC y diseñado para el mejoramiento de la convivencia escolar en el Autoconcepto.
- Visibilizar las habilidades que desarrollan los estudiantes del grado cuarto de primaria del Colegio IED Rafael Núñez frente al autoconcepto a través de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC y diseñado para el mejoramiento de la convivencia escolar.

## Marco Teórico Referencial

Los referentes teóricos fueron organizados en cinco apartados. El primero de ellos se titula “Autoconcepto” y hace alusión a la construcción teórica desde la que es formada y la importancia de fortalecerlo en los primeros años de escolarización. El segundo es “aprendizaje significativo”, en este apartado se hace referencia a los procesos de aprendizaje del estudiante y cómo se consolidan sus saberes. El tercer referente abordado es “convivencia escolar” debido a que las estrategias generadas se orientan hacia la disminución de las situaciones de violencia que se puedan presentar en las aulas.

Posteriormente, se mencionan “Ambientes de aprendizaje” los cuales se presentan como escenarios que posibilitan la aprehensión no sólo de contenidos disciplinares sino también actitudinales y comportamentales. Por último, se hace alusión a las “Tecnologías de la Información y la comunicación”, en donde se reconoce las implicaciones que tienen en el ámbito escolar y su papel como mediador entre los discursos académicos y del contexto.

### *Autoconcepto*

En el desarrollo del ser humano se presentan deferentes etapas que determinan las bases de la salud mental y física, las cuales están asociadas a su nivel de autoestima, lo que sugiere que ésta debe ser fomentada de manera positiva por los diversos contextos que rodean al individuo, como el familiar, el social, afectivo y escolar (Bermúdez, 2004 citado por Moreno, 2011).

El ambiente escolar es fundamental para el desarrollo de la autoestima en el individuo, ya que la autoconfianza, la seguridad, la capacidad de compartir e incluso sus

habilidades sociales tienen lugar en las experiencias vividas durante los primeros años de escolarización. A partir de allí el niño comienza a crearse una autoimagen, una autoevaluación basada en las interacciones con sus compañeros o grupo de pares, juzgándose a sí mismo por el éxito o fracaso de estas relaciones y basado en las expectativas que ha creado, comenzando así a formar su propio autoconcepto (Mussen, 2000).

Varios autores han definido el autoconcepto como la opinión que cada ser humano tiene sobre sí mismo teniendo en cuenta su percepción y la de los demás, siendo las personas más cercanas las que adquieren un papel más relevante para ellos y su entorno. (Peralta, 2003). De acuerdo con ellos hay cuatro características específicas y reconocidas que permiten abordar el concepto de manera más objetiva: 1. La multidimensionalidad, 2. La organización jerárquica, 3. La consistencia y 4. La modificabilidad.

En relación con la multidimensionalidad Kurtz (1994) menciona que es “la percepción del alumno acerca de su propia capacidad para llevar a cabo ciertas actividades y tareas escolares, o como la visión que tiene cada persona de sí misma como estudiante”. También forma parte de ella el autoconcepto físico, que está jerarquizado en tres niveles; el inferior que según el autor es el más sencillo de modificar y está conformado por la percepción del individuo hacia su condición física, la competencia deportiva, el atractivo físico y la fuerza. El nivel medio donde se unifica el autoconcepto físico en general y el nivel superior que es la percepción del autoconcepto a nivel global. (Contreras, 2010). Con relación al autoconcepto personal hace referencia a “la idea que tiene cada persona de sí misma en cuanto a ser individual y es de gran importancia tratar de identificar las dimensiones y componentes del mismo” (Goñi, 2009).

De otro lado, en cuanto a la organización jerárquica Byrne y Shavelson (1986, citado por Goñi, 2009) mencionan el aspecto social como otra dimensión del autoconcepto. Esta se clasifica en dos: 1. El relacionado con el contexto educacional, que está separado en compañeros y profesores; y 2. El relacionado con la familia separado en hermanos y padres.

Cada una de estas clasificaciones es diferente y aporta en cierta medida a la formación global del autoconcepto del individuo. De modo tal que, si la persona presenta falencias o menor avance en algún aspecto de ellas, podrá suplirlo con un mayor desarrollo en las demás. En la organización jerárquica el autoconcepto parte desde la percepción global, que desciende a aspectos más específicos, llegando a autoconceptos más concretos y de diferentes situaciones o esquemas de aprendizaje o influencia de terceras personas (González, 2005).

Otra de las características es la consistencia, la cual hace referencia a la forma como el ser humano tiende a comportarse de manera constante de acuerdo con sus percepciones e intereses; a pesar de su actuar consistente siempre está en busca de incrementar su autoestima positiva y mantener las creencias de sí mismo contra los cambios que se puedan presentar durante su vida de modo que se mantenga el mayor tiempo posible (González, 2005).

Finalmente, en la modificabilidad se evidencian tres tipos de pensamiento; primero, se destaca la estabilidad del autoconcepto como un aspecto que se debe formar desde la infancia, debido a que sería muy difícil cambiar la percepción de un individuo en otras etapas de su vida. Las razones que manifiestan que el autoconcepto es más resistente al cambio se asocian con la relación entre las personas que aprueban y reafirman las ideas y el concepto de uno mismo, logrando fortalecer el yo formado previamente por el sujeto.

Segundo, el autoconcepto de un individuo puede llegar a modificarse si el contexto que lo rodea lo ve de manera diferente a la forma en la que él se percibe, ya sea por las personas o situaciones que se le presenten, es decir que la percepción del individuo sobre sí mismo surge de la comparación social de la persona frente a su grupo social en un momento particular. Una tercera visión del autoconcepto la define como estable pero no inmutable, es decir que a pesar de su naturaleza permanente puede llegar a cambiar o transformarse de acuerdo con la experiencia (González, 2005).

Por último, vale la pena destacar la importancia de intervenir positivamente en el desarrollo, fortalecimiento y consolidación de un autoconcepto apropiado en edades tempranas, más aún si se tiene en cuenta la característica dinámica del mismo, pues esto puede favorecer no sólo la percepción de sí mismo sino también la relación con sus pares y en entorno en general.

### *Aprendizaje significativo*

Hay un gran número de definiciones en torno al aprendizaje significativo; sin embargo, la que más se aproxima a los propósitos de la investigación es la provista por Ausubel (2002) quien se refiere a este término como “[...] adquirir y retener significados de manera significativa, el logro de un nuevo significado es el producto final del aprendizaje significativo” (p. 102). Este concepto se constituye como punto de partida de lo que se quiere lograr con la población y se nutre de otros autores para consolidar el referente teórico que fundamentará la investigación.

De acuerdo con lo anterior, se aborda lo planteado por Martínez de Correa (2002) en relación con el propósito del aprendizaje significativo, quien establece que éste pretende

transferir al estudiante redes conceptuales y proposiciones que generen interacciones con los conceptos secundarios o preconceptos y así integrarlos en el andamiaje de los procesos mentales del educando.

Por tanto, asigna roles a los diferentes actores que participan en el proceso; el docente, por ejemplo, debe asumir un rol de tipo directivo, ya que es el encargado de seleccionar los instrumentos cognitivos que va a enseñar y cuenta con unos organizadores previos, lo que le permitirá establecer su estrategia metodológica y ejercer un liderazgo instrumental, el cual tiene que ver con la ejecución de la tarea que se les asignará a los estudiantes para incorporar lo aprendido a sus conocimientos previos. Además, induce procesos de inclusión de conceptos naturales para que los estudiantes lo sistematicen como una idea cognitiva.

Por su parte, el papel del estudiante en el aprendizaje significativo es receptivo-participativo, lo cual se puede manejar desde el aprendizaje por descubrimiento, pero direccionándolo hacia la metodología y organización que el docente ha planeado previamente, es decir que desarrollen el conocimiento por medio de la aprehensión sin que esto se confunda con la memorización. De allí que el material a desarrollar sea entregado con adaptaciones pedagógicas para trabajarlo a manera de hipótesis (Martínez de Correa, 2002)

### *Convivencia Escolar*

El ser humano en su día a día comparte diferentes espacios con otros sujetos con los que puede compartir algunos intereses e intercambiar formas de pensar y percibir su entorno; por ello, se hace necesario que estos momentos de interacción y de referirse a la vida en compañía de otros se lleven a cabo sin transgredir las normas o conductas

establecidas por la sociedad. Es de aclarar que según Marias (1996) “referirse a la vida en compañía de otros”, hace alusión a que la construcción de la vida personal es posible por la participación con los demás, es decir necesariamente interpersonal, es ahí donde se habla de convivencia (p. 39).

La escuela y en particular el aula de clases se caracteriza por el sin número de relaciones sociales que se dan en su interior; es allí donde entran en juego discursos, visiones de mundo y concepciones frente al contexto que tienen los niños, docentes, directivos, padres, etc. Como resultado de ello la convivencia se establece como un factor relevante tanto en la formación de identidad, autoestima y habilidades sociales como en el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este marco, el Ministerio de Educación Nacional (2013) define convivencia como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar de manera pacífica y armónica, [...] el conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa que deben enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral” (p.25).

Por ello las instituciones educativas pretenden fomentar condiciones óptimas para que se den este tipo de relaciones y así integrar el aprendizaje académico con el desarrollo social y emocional de las personas.

Sin embargo, esta no es una labor fácil debido a que se surgen diversas variables que afectan de manera significativa las relaciones entre los estudiantes generando problemáticas no sólo a nivel convivencial sino también académico. Fernández (2004) afirma que

la vida escolar de los jóvenes no está exenta de conflictos y a pesar de que varios de los escolares son capaces de mantener relaciones favorables con sus iguales, otros sufren de forma repetida la agresión y el acoso de sus propios compañeros (p.118).

Estos hechos de violencia escolar no permiten que el estudiante se desarrolle de forma integral dentro de la institución educativa. Al contrario, en muchas ocasiones estas situaciones van alejando cada vez más a cada uno de ellos de sus metas u objetivos a nivel personal, social, académico y/o familiar.

En consecuencia, surge la necesidad imperiosa de diseñar e implementar estrategias que generen un ambiente propicio para una convivencia que permita el desarrollo integral de los educandos, relaciones interpersonales positivas, estableciendo un clima escolar propicio para ello (Fernández, 2004). Con base en ello se sugiere que estas estrategias sean dirigidas hacia el mejoramiento de las habilidades sociales, resolución de conflictos, toma de decisiones o planificación de metas (Ruiz, 2004).

Cabe resaltar que estas iniciativas deben ir dirigidas más hacia al sujeto que hacia el mismo grupo, lo que implica que sea hasta cierto punto personalizada, teniendo en cuenta que muchas de las políticas públicas, como las emitidas por el MEN o por las Secretarías de Educación son enfocadas hacia el trabajo con los grupos dejando de lado al individuo. De esta manera surge la propuesta de que se debe trabajar la convivencia escolar desde la autoestima, basada en el autoconcepto, teniendo en cuenta la autoconfianza y las habilidades sociales de cada estudiante con el fin de analizar de manera menos subjetiva su comportamiento y el de los demás, de este modo cada sujeto se puede auto reconocer como parte de la sociedad (Alfaro, 2013).

### *Ambientes de aprendizaje*

Los ambientes de aprendizaje en el contexto educativo van más allá que un espacio físico o unas instrucciones para lograr un objetivo, son procesos escolares articulados en torno a aprendizajes que trascienden el currículo tradicional y lo establecido a nivel administrativo para los tiempos y espacios de enseñanza (SED, 2012).

Un ambiente de aprendizaje permite crear diferentes entornos en los cuales el estudiante puede llegar a desarrollar de manera eficaz las habilidades que en la educación tradicional no podría demostrar. De allí, la importancia de considerar aspectos físicos, motivacionales y académicos en los cuales se va a desarrollar el ambiente, siempre con la intención formativa teniendo en cuenta tres dimensiones: socioafectiva, cognitiva y físico-creativa.

La dimensión socioafectiva involucra la capacidad de identificar y controlar las propias emociones, de acuerdo con el desarrollo de factores intra e interpersonales a nivel de motivación intrínseca y extrínseca; éstos son definidos por la historia de vida y la etapa del desarrollo en la que se encuentre la persona; por su parte, la dimensión cognitiva se ve reflejada en la interpretación de la información recibida, facilitando la construcción de aprendizaje y su integración con lo afectivo. Por último, la dimensión físico recreativo establece la relación con la naturaleza y la cultura encontrando la habilidad de generar soluciones creativas a problemas cotidianos, usando la imaginación y la fantasía a través del tiempo, objetos y desarrollos tecnológicos. (SED, 2010)

A partir de lo descrito anteriormente, el ambiente de aprendizaje tiene como propósito una intención formativa basado en unos aprendizajes esenciales entre los cuales se resalta la dimensión afectiva como parte vital del proceso. El ambiente de aprendizaje no se limita a

las estructuras tradicionales del plan de estudio, ni a las condiciones administrativas o a la gestión académica (SED, 2012).

Los ambientes de aprendizaje se estructuran a partir de seis aspectos: los propósitos, aprendizajes, evaluación, secuencia, estrategias didácticas y recursos (SED, 2012), los cuales fundamentan el proceso de la investigación a realizar, ya que es a nivel local y se plantea como una política educativa que incide directamente en la población objeto de estudio.

Al respecto es necesario indicar que los propósitos están orientados a lo que se espera que el estudiante aprenda y no lo que el docente tenga como meta para cada uno de ellos. Estos propósitos “deben enunciarse respecto de lo que el aprenderá y no de lo que el construirá o realizará para demostrar su aprendizaje” (SED, 2012, pág. 32). Dichos propósitos están estrechamente relacionados con lo que el niño pueda alcanzar en las tres dimensiones de su desarrollo: a nivel socio afectivo como los son sus sentimientos y actitudes con el mismo y con los demás; a nivel cognitivo, nociones y estructuras argumentativas que le permitirán entender cómo funciona el mundo; y lo físico-creativo que va encaminado a su forma de actuar para poder usar su conocimiento modificando su entorno.

El docente debe indicar la construcción o entrega de un producto que va de la mano con los aprendizajes del educando. Los aprendizajes planteados para el ambiente deben apuntar al cumplimiento de los propósitos formativos, teniendo en cuenta que éstos se conviertan en aspectos esenciales para la vida al responder a las tres dimensiones enunciadas, en otras palabras, deben desarrollar emociones morales, que son comportamientos del ser humano centrados en las emociones, sentimientos, actitudes y valores.

Por su parte la evaluación debe fundamentarse en los aprendizajes del ambiente, estableciéndose como una ruta a través de la cual se valora, orienta y sigue el proceso a partir de los propósitos del ambiente, tal y como lo establece la SED (2012) “la evaluación pedagógica en un ambiente de aprendizaje debe ocurrir de manera integral, apuntándose a los propósitos y fundamentándose en los aprendizajes” (p. 42).

De otro lado, la secuencia permite generar un orden pedagógico para el aprendizaje, es decir, que el docente debe preguntarse cómo darlos a conocer teniendo en cuenta las características, potencialidades y necesidades de los estudiantes con el fin de que las estrategias empleadas durante la secuencia del ambiente de aprendizaje sea la más apropiada contando con tiempos definidos para alcanzar los propósitos planteados.

Las estrategias didácticas deben elegirse teniendo en cuenta sus características, los propósitos y aprendizajes planteados en el diseño del ambiente. Estas pueden ser elegidas de una gran cantidad de actividades y técnicas, siempre sean coherentes con la estrategia de evaluación; es importante tener en cuenta que para desarrollar las estrategias el docente debe tener presente una intención específica que va desde la exploración de conocimientos previos, pasando por la ejecución y apropiación, hasta finalmente llegar a un ejercicio experiencial. Cada uno de estos procesos debe ser detallado dentro del ambiente utilizando la técnica que mejor se acomode en cada uno de los momentos establecidos.

Por último, los recursos dan cuenta de las estrategias didácticas elegidas para el ambiente, es el momento donde el docente diseña, elabora e implementa las actividades, presentaciones, fichas, etc., elegidas para el ambiente. Éstos dependen en gran medida de la

creatividad, el contexto, la población y su entorno; además, el espacio físico se considera como una parte esencial del ambiente, sin que éste garantice su efectividad pedagógica en el proceso. Por ello es importante, en los cinco aspectos mencionados anteriormente, direccionar muy bien cuáles y de qué manera estos recursos van a permitir que los estudiantes alcancen los propósitos y aprendizajes definidos en el ambiente de aprendizaje.

### *Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)*

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) abarcan mucho más que las computadoras, la cual destaca un amplio número de tecnologías relacionadas con el procesamiento de información que va más allá de enviar o recibir mensajes, se trata del aprendizaje y analizar como éste se verá impactado en una sociedad donde se busca transformar las instituciones educativas así como lo ha hecho en otros campos como la economía, ciencia, entre otras (UNESCO, 2005).

Las TIC presentan características que reflejan la aplicabilidad de su uso debido a particularidades, entre las cuales están la inmaterialidad, interactividad, interconexión, instantaneidad, parámetros de calidad, digitalización, mayor influencia sobre los procesos que sobre los productos, innovación, diversidad y penetración en todos los sectores (Belloch, 2012).

De acuerdo con lo anterior, las TIC se desarrollan a partir de los diferentes avances tecnológicos en diferentes áreas de la investigación, específicamente los producidos en el

área de la informática y las telecomunicaciones, pero que se aplican a diferentes contextos, entre ellos el ámbito educativo, como lo establecen Monsalve et al. (2009)

Numerosos estudios e investigaciones señalan que diferentes aspectos relacionados con los procesos de aprendizaje pueden ser mejorados con el apoyo de estas tecnologías, siempre y cuando sean incorporadas en el aula con el propósito de fomentar cambios educativos, rediseñar ambientes de aprendizaje, cualificar estructuras curriculares, modificar y modernizar los enfoques pedagógicos, y mejorar el ambiente educativo, las condiciones de enseñanza y aprendizaje, los métodos y los materiales didácticos. (p. 191)

Sin embargo, los sistemas educativos actuales, especialmente en América Latina, tienen problemas a nivel de estructura y conectividad; además de las críticas a los currículos y modelos educativos contemporáneos que no tienen en cuenta las TIC, desconociendo que éstas hacen parte de la cotidianidad y el estilo de vida de los estudiantes según la UNESCO (2013).

## Estado del arte

En primera instancia se buscó la información referente a los artículos publicados o investigaciones que pudieran servir como guía para el trabajo a realizar. A nivel internacional se encontró el artículo Brasileiro de Rita López (2006) titulado “Factores implicados no fenómeno de bullying em contexto escolar”, que hace una exploración literaria de los principales factores implicados en el fenómeno del bullying dentro del contexto escolar; en ella se revisaron 351 artículos publicados desde el año 2005 hasta la fecha, se tuvo como filtro su relevancia y la inclusión de participantes de segundo y tercer ciclo educativo.

La conclusión presentada es el establecimiento de cuatro variables asociadas al bullying: las sociodemográficas, personales, dimensión familiar y dimensiones escolares. También, se identificaron factores de riesgo y factores protectores dentro de los estudios analizados. Finalmente, la investigadora resalta la necesidad de intervenir en las estructuras de la escuela, mejorar la relación profesor-estudiante, promover la participación de los agentes educativos como fuente de apoyo principal y dinamizar actividades extracurriculares en la que participen todos los estudiantes.

El aporte de esta investigación es la conceptualización y reconocimiento de los diferentes factores de riesgo que pueden estar implicados en la intimidación escolar en estudiantes con un rango de edad similar al de la población con la que se va a trabajar. También, permite conocer más acerca de las experiencias de la investigación frente al tema de la intimidación escolar.

Teniendo en cuenta la revisión bibliográfica mencionada anteriormente, se buscaron estudios de tipo cuantitativo que permitieran conocer de qué manera los factores

mencionados inciden en las conductas intimidadoras de los estudiantes. Para ello, se tomó el trabajo de investigación argentino realizado por Resett, Costa, Murata y Falcone (2015) y titulado “Equivalencia factorial del cuestionario agresores víctimas de Olweus según género”, quienes aplicaron el Cuestionario Revisado de agresores/víctimas de Olweus para medir el ser acosado y acosar a otros estudiantes.

En este estudio se hizo el análisis factorial entre hombres y mujeres de 13 y 14 años, manejando nueve ítems de la categoría ser agredido, los cuales funcionaron de manera similar entre hombres y mujeres. Esto significa que, al ser victimizados, tanto los hombres como las mujeres interpretan de la misma manera las agresiones recibidas. En la otra escala medida, el ser agresor, se encontró que las preguntas funcionaban de diferente manera según el género. En los hombres se encontró una agresión más directa mientras que las mujeres tienden a agredir más relacionalmente.

Los autores sugieren también abordar este tipo de estudios a nivel cualitativo con el fin de explorar y/o ahondar más en las respuestas y realizar correlaciones más significativas. Cabe resaltar que en este estudio se visibiliza el punto de vista del agresor, situación que aporta a la visión de la investigación, debido a que se va a realizar un trabajo específico con esta población en particular.

El estudio anterior está relacionado con la aplicabilidad de instrumentos validados en el exterior y su efectividad en el contexto latinoamericano; por tanto, se hizo necesario conocer algún estudio cuantitativo que midiera específicamente el área de primaria, por lo cual se consultó la investigación mexicana realizada por Marín y Reidl (2012) dirigido a estudiantes de edades entre los 9 y 13 años que tiene como propósito la validación del cuestionario “*Así nos llevamos en la escuela*”.

Para crear este instrumento realizaron una revisión bibliográfica del término bullying con el fin de distinguirlo de conceptos como violencia escolar o agresión. En la investigación resaltan tres criterios específicos para definir un comportamiento de bullying u hostigamiento escolar (término usado por los autores).

El primero tiene que ver con la frecuencia de la conducta, las cuales deben ser repetidas y ejercidas hacia un mismo estudiante o grupo específico. El segundo criterio menciona que debe existir un abuso del poder sistemático entre la víctima y el agresor. El tercer criterio es la intención de hacer daño, enfatizando que hay dos formas de hacer una aproximación a la medición del bullying, las cuales se dan desde la perspectiva del agresor y de la víctima.

Esta investigación permitió ahondar más en la teoría del fenómeno del bullying, con el fin de caracterizar la población a trabajar y así identificar los roles que asumen cuando se presenta este tipo de conductas. Además, este tipo de estudios ofrece una visión generalizada acerca de los métodos por medio de los cuales se puede medir el bullying logrando crear un instrumento adaptado a la población latina y edad de escuela primaria.

De otro lado, este material tomó como referencia dos de los tres criterios para detectar conductas de bullying en los estudiantes: la frecuencia de las agresiones y la intención de hacer daño; también, realizaron una pregunta abierta a los niños donde tenían que contestar tres formas diferentes de molestarse, evidenciando que los índices empleados tienen un alto grado de confiabilidad y validez, permitiendo que se puedan replicar en estudiantes de básica primaria, con el fin de diagnosticar conductas de intimidación escolar desde la posición del observador, la víctima y el agresor dentro del aula de clase.

En este estudio se podría retomar la idea del método utilizado para categorizar las respuestas de los estudiantes y establecer criterios específicos que determinen las posibles

causas de la conducta de intimidación desde los diferentes actores; esto permitiría que los resultados fueran aún más centrados hacia la población específica, generando consigo la formulación de nuevos conocimientos y resultados orientados al contexto nacional.

Para realizar una apropiación más significativa del tema de la investigación, se consultó el trabajo mexicano realizado por García Álvarez (2009) “*Acoso escolar, transición de víctima a agresor*”, que a diferencia de los trabajos previamente citados, recogió información a través de la observación directa. El autor realizó el estudio con un enfoque mixto en el cual participaron cinco víctimas y cinco agresores, quienes fueron seleccionados de acuerdo con el seguimiento e información entregada por el departamento de orientación, docentes y personal directivo del centro educativo. Los instrumentos empleados fueron entrevistas semiestructuradas, escala de autoestima y escala de funcionamiento familiar.

De este estudio se resaltan aspectos como el número de participantes, pues el análisis de la muestra es personalizado lo que hace que los resultados varíen según las particularidades de cada estudiante, por lo que se hace necesario indagar más en la propuesta para la intervención; esta es de las pocas investigaciones que realizan un estudio cualitativo a nivel latinoamericano por lo que sirve como referente tanto en el diseño metodológico y las herramientas usadas como en las etapas que se implementaron durante la recolección de información hasta las conclusiones establecidas; sumado a ello, se incluyó el punto de vista de los cuidadores externos (orientador, docentes y el personal asociado a la población).

Se revisó el trabajo de López (2012), en el cual realiza la aplicación de la batería de instrumentos para la evaluación del bullying (Insebull) diseñada por Aviles & Elices (2007)

con el fin de identificar cuáles eran los factores que más incidían en las conductas de intimidación y victimización en Chile.

Esta batería consiste en un test de corrección informatizada que busca evaluar el maltrato entre pares y consta de dos instrumentos: un auto informe que aporta datos sobre la propia percepción del sujeto y un heteroinforme que contiene dos formas, una para los profesores y otra para los compañeros lo cual permite conocer cómo ven la situación los maestros y estudiantes a través de ella se recoge una gran cantidad de información asociada a la violencia escolar, el fenómeno del bullying, prevalencia y pronóstico, factores de predisposición y riesgo.

Este estudio como aporte a la investigación propuesta en este documento permite una visión más general de las situaciones de intimidación integrando a otros miembros de la comunidad educativa, con lo cual se pueden establecer otros canales o esquemas para categorizar y organizar la información recolectada.

Con el fin de consultar estudios que están dirigidos hacia los conceptos claves de la investigación a desarrollar, se revisó el trabajo español publicado por Cava (2001) titulado “Autoestima y percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social en el aula”, en el cual se analizan las diferencias en autoestima y percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social comparados con compañeros de escuela que están adaptados socialmente. Para este estudio se tomaron 537 niños de una comunidad valenciana entre los 10 y 16 años de edad y se les aplicaron dos instrumentos de evaluación: el cuestionario A.F.5 para la medición de la autoestima, y el CES (ClassroomEnvironment Scale), para la medición del clima social.

Los resultados obtenidos confirman que los niños rechazados, es decir los de baja puntuación en la medición del clima social presentan niveles inferiores de autoestima con

relación a sus compañeros adaptados socialmente. Esta investigación aporta varias conclusiones útiles entre ellas que es probable que los estudiantes que presentan un nivel bajo de autoestima con el fin de no sentirse rechazados socialmente generen conductas disruptivas para llamar la atención hasta llegar al punto de la agresividad dentro del aula.

Teniendo en cuenta que una investigación a nivel cualitativo debe generar un cambio significativo en la población objetivo, el trabajo español realizado por Pérez (2007) y titulado “Efectos de un programa de educación para la convivencia sobre clima escolar del aula en un curso segundo”, que es uno de los que más aporta ya que especifica el clima social del aula y se puede alternar con la educación para la convivencia. La investigación se realizó en dos grados segundo bajo un programa que promovía las participación y cooperación, aprendizaje de normas y resolución de conflictos.

El programa estuvo dividido en 12 sesiones buscando desarrollar nueve variables. Se realizó con un grupo experimental y uno de control con un pretest y posttest, arrojando como resultados que el grupo experimental mejoró significativamente en comparación con el grupo control que se mantuvo de la misma forma durante el tiempo del estudio. Con base en estos resultados, es importante tener en cuenta cualquier cambio por mínimo que sea en el avance de la intervención debido a que se van a necesitar varias sesiones para que se evidencie algún mejoramiento del clima de aula a través del desarrollo del autoconcepto.

Acercando el fenómeno del bullying al contexto colombiano y más aún a los roles que tienen los estudiantes en estos casos, se consultó el artículo de revisión publicado por Erazo (2012), quien menciona las características y actores en la intimidación escolar, basado en lo investigado por Cerezo (1998) y Avilés (2005). Allí, el autor define al intimidador como una persona físicamente más fuerte que los demás, con problemas académicos y de integración escolar, desmotivación hacia la escuela, que posee un autoconcepto negativo y

baja autoestima “[...] *lo que lo lleva a buscar la aprobación social a través de actos de dominación con chicos que él considera inferiores [...]*” por ello no tiene una regulación emocional.

En el caso de la víctima la presenta como una persona insegura y con desesperanza, donde la utilización de palabras y lenguaje como estrategia de intimidación ocasionan daños en sus esquemas mentales de autoestima, autoconcepto y estados emocionales. Esta revisión refuerza la relevancia del objetivo de esta investigación, ya que permite entrever que el autoconcepto es determinante en el desarrollo emocional adecuado de un ser humano desde la niñez, por lo cual se hace indispensable implementar estrategias pedagógicas para fortalecerlo y consolidarlo con el paso del tiempo.

Con el fin de comenzar a revisar las variables a nivel nacional que intervienen en la violencia escolar que dan como resultado la intimidación y que afecta significativamente el clima escolar, se revisó la investigación titulada “Relación del clima de aula y las emociones morales: culpa y empatía” realizada por Esquivel (2016). Este proyecto, de tipo cuantitativo y exploratorio, planteó como objetivo medir la relación del clima de aula y las emociones morales, culpa y empatía.

El estudio fue aplicado a 189 estudiantes de sexto grado de instituciones educativas públicas de la localidad 4 de Bogotá, dando como resultado una correlación positiva baja y moderada en cada una de las emociones. Los resultados de esta investigación pueden ser una muestra significativa de que existe una relación entre el clima escolar y las emociones asociadas al autoconcepto (empatía y culpa); sumado a ello es importante resaltar que la población del estudio revisado es de la misma edad y ubicación geográfica que la población objeto de esta investigación, lo cual implica que se puede reforzar el resultado obtenido con una investigación de tipo cuantitativo.

Otro de los artículos consultados fue la investigación de Cuevas (2010) que forma parte del estudio “*Prevalencia y características de la intimidación en escolares del Valle del Cauca*” (Cuevas, Hoyos y Ortiz. 2009). Esta investigación de tipo cualitativo tuvo como participantes a 32 estudiantes entre 11 y 17 años, divididos en dos grupos, 16 de un colegio privado y 16 de un colegio público. Los resultados solo especificaron el rol del observador en las situaciones de intimidación presentadas; se evidencia que existe una aceptación de la situación de intimidación por parte de los observadores. Algo para tener en cuenta es que de acuerdo con la edad del observador hay un pensamiento emocional diferente.

En cuanto al rol del intimidador, básicamente mencionan que lo hace por un reconocimiento social por parte de sus pares. Cabe resaltar que identificaron un hecho inesperado en la causalidad de los comportamientos del agresor, y es el atribuir problemas familiares o necesidades de afecto y reconocimiento, el cual es un hecho que no se ve mucho en el análisis que pueda hacer un niño de esta edad. Para la investigación a realizar es de suma importancia resaltar que este estudio al trabajar con estudiantes de colegios públicos se puede relacionar un poco más a la población objetivo, sumado a las técnicas e instrumentos utilizados para recolectar información; al ser un estudio cualitativo se observa la pertinencia e importancia de la transformación social que se puede dar con un diseño de este tipo.

El estudio realizado por Gómez (2013) titulado “Implementación y evaluación del programa entrenamiento restaurativo: un aporte a la intervención con adolescentes infractores en Colombia”, el cual muestra una perspectiva general abordando testimonios de todos los actores de la comunidad educativa que pueden ser directa o indirectamente partícipes en la intimidación escolar. Al usar un corte de tipo etnográfico se convierte en un

testimonio cercano a la realidad y de suficiente impacto al ser realizado en cinco escuelas primarias. Cabe resaltar que este estudio sirve como una base interesante para detectar las emociones y maneras de sentir de cada uno de los involucrados, ya que no se limita a medir aspectos cuantitativos y estadísticos, sino que sirve como un elemento de ayuda a los actores de estas situaciones.

El estudio realizado por Herrera (2014), titulado “El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela”, permite conocer el concepto de clima escolar en instituciones públicas del país, caracterizándolo como base para el mejoramiento de la convivencia en las escuelas de este distrito. Fue un estudio cuantitativo de corte descriptivo, a través de la aplicación de una adaptación del “protocolo para la medición de la convivencia en los centros educativos no universitarios de la comunidad educativa de Aragón”.

Es de suma relevancia para el estudio realizar las dimensiones mencionadas: convivencia, conflicto escolar e intervención, ya que da pauta para identificar los escenarios que conducen a la generación del conflicto escolar mencionados como conductas disruptivas (irrespeto, enfrentamiento entre pares, ofensas verbales, apodos, burlas, agresiones, hurto, amenaza y daño en bien ajeno), las cuales son similares a las identificadas en el diagnóstico de la población objeto de esta investigación.

Como alternativas para realizar la intervención en la investigación se revisó el trabajo titulado “Coaching como alternativa de intervención en el fenómeno de la intimidación escolar” de Rubio-Gonzales (2016) en el cual identifican los diferentes factores personales que intervienen en la intimidación escolar, los cuales relacionan con el temperamento del individuo y su capacidad de reacción a diferentes situaciones, es decir entre más activo y exaltado sea el niño va a tener un mayor riesgo de volverse agresivo.

Además, retoman el concepto de contagio social mencionado por Olweus (1998 tomado de Rubio-Gonzales, 2016), en el que menciona que los niños se pueden comportar de forma más agresiva cuando están en presencia de eventos o personas que se comportan de esta manera, más aún si son un punto de referencia. Como estrategia para afrontar esta situación sugieren la implementación del coaching educativo, tomando como ejemplo dos instituciones escolares en las cuales los resultados fueron positivos y se generó un ambiente de respeto y compañerismo mejorando la comunicación y aumentando el sentido de pertenencia y autoestima de los estudiantes, así como su autoconocimiento y ambiente escolar adecuado. Para la investigación a realizar es de gran interés el conocer de qué manera estas estrategias se pueden replicar en la población, debido a que los resultados arrojados son similares a los objetivos que se desean alcanzar.

El documento publicado por Chaux (2008) menciona los resultados del programa *Aulas en Paz*, el cual presenta estrategias pedagógicas para el desarrollo de ocho competencias que considera relevantes para el manejo de conflictos y prevención de la agresión: manejo de la ira, empatía, toma de perspectiva, generación creativa de opciones, consideración de consecuencias, escucha activa, asertividad y cuestionamiento de creencias. Establece varias opciones de intervención en estudiantes de la misma edad y nivel sociodemográfico que el grupo objeto de la investigación planteada, lo cual permitirá aumentar las opciones de intervención y resultados a corto y mediano plazo, así como ratificar o refutar los resultados obtenidos en la discusión.

Para desarrollar las habilidades de los participantes de la investigación, se consultó el trabajo realizado por Martínez (2014), el cual trabaja el concepto de "*Habilidades para la vida*" como una propuesta de formación integral humana y educación para la ciudadanía; sumado a ella, menciona diez habilidades para desarrollar y hacer frente a situaciones de

conflicto con pares, en las cuales destacan el autoconocimiento, comunicación, asertiva y toma de decisiones, empatía, relaciones interpersonales y solución de problemas y conflictos, las cuales están vinculadas directamente con el autoconcepto.

Es un trabajo que lleva 15 años en Latinoamérica y se enfoca en el sujeto no sólo como individuo sino como parte de un grupo perteneciente al aula. Por ello esta investigación puede aportar significativamente desde el planteamiento de estrategias de afrontamiento que pueden ser aplicados en el desarrollo de la investigación propuesta.

De acuerdo con la metodología propuesta para la presente investigación se hizo la revisión del estudio realizado por Gómez (2013), el cual fue un trabajo con jóvenes infractores mediante el entrenamiento restaurativo, basado en el programa de intervención EQUIP que integra programas de cultura positiva de pares (PPC); en él se plantea que los estudiantes pueden desarrollar su autoestima si se comprometen con valores positivos de ayuda a otros y el manejo de la agresión (ART), que consiste en el entrenamiento en habilidades psicológicas basados en la teoría del aprendizaje de Bandura, la cual aborda tres aspectos: entrenamiento del aprendizaje estructural, entrenamiento en control de la rabia y educación moral.

Finalmente, esta investigación presenta estrategias novedosas dentro del contexto educativo y sirve como referencia en el diseño de herramientas pedagógicas para el desarrollo del autoconcepto debido al tipo de población que se empleó para la muestra.

## Ambiente de Aprendizaje

### *Objetivo General*

- Fortalecer el autoconcepto de los estudiantes que pertenecen al grado 402 del Colegio Rafael Núñez IED a través de un ambiente de aprendizaje mediado por Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC).

### *Objetivos específicos*

- Identificar los aprendizajes previos que se tiene sobre el autoconcepto.
- Desarrollar habilidades para reconocer fortalezas y debilidades frente a la imagen de cada uno de los estudiantes pertenecientes al grado 402.
- Identificar las competencias que favorecen el desarrollo del autoconcepto (empatía, asertividad, pensamiento crítico).
- Fomentar el uso de las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como estrategia para el aprendizaje.

### *Suficiencia de recursos pedagógicos*

El tema central para la estrategia didáctica es el autoconcepto, tomado desde el factor de la psicología del desarrollo, a nivel físico, emocional, psicológico, social y enfocado en

la autoestima. A partir de este concepto se planearán las estrategias didácticas en el Ambiente de Aprendizaje (AA).

Las competencias a desarrollar son pensamiento crítico, asertividad y empatía, que según Chaux (2012) son de suma importancia para el desarrollo de la convivencia escolar vista desde el autoconcepto. El ambiente se trabajó con la metodología del Aprendizaje basado en proyectos (ABP) debido a que los estudiantes deben estar en capacidad de identificar y reforzar sus habilidades encontrando nuevas ventajas en su trabajo y orientación en el aula de clase, lo que se relaciona directamente con el aprendizaje significativo.

#### *El Libro De Mi Vida*

Este proyecto consistió en el diseño de un ambiente de aprendizaje, el cual estaba basado en la pregunta ¿quién soy yo? Este interrogante fundamentó las seis sesiones implementadas, donde los estudiantes desarrollaron varias tareas relacionadas con el autoconcepto y sus competencias. El docente orientó la entrega de los productos de cada sesión, teniendo en cuenta que se emplearon diferentes herramientas TIC como televisores, computadores portátiles, tabletas, etc., que eran desconocidas por los participantes.

El docente archivó una a una las actividades realizadas por los estudiantes para unificarlas al final del proyecto y construir un libro virtual que se socializaría al final de las sesiones.

Esto permitió al estudiante aprender continuamente en un escenario estimulante y motivador, obteniendo un producto final como resultado a su trabajo; además de aprender los temas enfocados en el ambiente de aprendizaje, obteniendo más habilidades y

conocimientos en las TIC y desarrollando tanto trabajo cooperativo como autónomo, que finalmente le brindó confianza y responsabilidad.

Por su parte, el docente que implementó el ambiente de aprendizaje mejoró sus habilidades para identificar a los estudiantes que generan comportamientos violentos debido a su bajo autoconcepto. Además, desarrolló mayor destreza en la implementación de estrategias que permitan involucrarlos al grupo, optimizando con ello sus destrezas emocionales, cognitivas y físicas, así como su interés en las actividades cotidianas y las de la escuela. Sumado a ello, el generar diferentes estrategias de trabajo en equipo a través de las TIC le brindó herramientas para promover enseñanza motivacional.

### *Evaluación*

Cada sesión se hizo un ejercicio de evaluación, donde se valoró el trabajo cooperativo y se hizo entrega de un producto, el cual se fue sumando al “*libro de la vida*” con la herramienta tecnológica correspondiente. Teniendo en cuenta el tema del ambiente, es importante resaltar que las actividades tuvieron variaciones según la forma como el grupo iba reaccionando, debido a que las temáticas estaban estrechamente relacionadas con sus comportamientos y emociones más que a los contenidos académicos o disciplinares.

*SESIÓN I: COMO ME VEO*

**Objetivo:** Identificar los aprendizajes previos que tienen los estudiantes sobre el auto concepto.

**Recursos físicos:**

- Pelota de plástico.

**Recursos TIC:**

- Video beam
- Computadores
- Sonido
- Cortometraje “Ratón en venta” Duración 4,19 min. (El video será visto a través de los portátiles.

**Tiempo: 1 hora**

Actividad 1. Los estudiantes se formarán en un círculo en el piso del salón, el docente con la pelota iniciará un juego el cual consiste en decir el nombre y su comida favorita, luego lanzará la pelota a otro estudiante y a medida que van pasando cada estudiante deberá decir el nombre y la comida favorita, incluyendo la de los compañeros que lo han mencionado antes. El que no lo recuerde o no esté pendiente tendrá que realizar una imitación de un animal. (20 min)

Actividad 2: Se organizarán en parejas de acuerdo con las respuestas dadas en la comida favorita. A cada pareja se le entregará un computador portátil y se les dará una ruta donde podrán acceder a un cortometraje llamado “ratón en venta” (4’19 min), con el cual se

comenzará a direccionar el tema del auto concepto. Luego de ver el video se les preguntará sobre el contenido y el mensaje que entendieron frente a lo presentado en el video. Se realizarán preguntas orientadoras dirigidas a conocer un poco más de la opinión de cada uno frente a la temática. (25 min)

Actividad 3. A cada uno de los estudiantes se le pedirá que abra un formato (previamente guardado) el computador llamado “como soy y como me ven”, allí se solicita que cada uno escriba tres adjetivos en el formato “como soy”, acerca de cómo se ven a nivel general, (ej. Inteligente, bonita, lento, etc.) y luego busquen a tres compañeros diferentes que van a colocar un adjetivo en el formato “como me ven”. Luego de terminada la actividad el docente recogerá los formatos y los guardará en un archivo con el nombre de cada uno, (para comenzar a construir el proyecto) (20 min). Sugerencia de la actividad

Actividad 4. De acuerdo con el conocimiento previo del docente y lo evidenciado en el trabajo, se asignarán los grupos de trabajo para las siguientes sesiones (asignar a los estudiantes más agresivos con los que generan un comportamiento pro social) y se les da a conocer el concurso que se va a realizar en cada una de las próximas sesiones, se indica que el ganador o ganadores dependerán del trabajo que realicen en cada grupo y de manera individual, el compromiso y la entrega de las tareas que se asignen en casa. Se les informa que al terminar las actividades de cada día deberán entregar una actividad en particular dependiendo de la sesión implementada, y al final se unirán todas en un portafolio que será virtual y se mostrará en la última sesión, llamado “El libro de mi vida”.

Rol del docente: Dinamizador, orientador

Rol del estudiante: Participativo.
Actividad independiente: Para la próxima sesión deberán traer una foto en la cual no tengan más de 4 años. Y deben traer por escrito una respuesta a la pregunta ¿quién soy yo?
Evaluación: Será continua, verificando que cada estudiante participe en las actividades planeadas, registrando la información recolectada, debido a que al ser la primera sesión es importante evaluar el nivel de interacción en la sesión.

*Tabla 1. Sesión I “Como me veo”*

*SESIÓN II: COMO HE CAMBIADO... EL RETO DE CONOCERME UN POCO MÁS*

Objetivo: Reconocer los cambios que ha tenido el estudiante desde su ingreso al colegio (físicos y emocionales) formando el auto concepto actual.

Recursos físicos:

Recursos TIC:

- Video beam
- Computadores
- Tablet

Tiempo: 1 hora

Actividad 1 (motivación): Los estudiantes ingresaran al portal educaplay donde encontraran una sopa de letras con palabras relacionadas al auto concepto. (5 min)

Actividad 2 Se les dará a conocer la aplicación Classdojo, la cual sirve como mecanismo de motivación extrínseca para interiorizar el trabajo que vayan realizando (la aplicación se trabajará en todas las sesiones).

Actividad 3 Los estudiantes se organizarán por grupos (de acuerdo con el criterio del docente); se les indicará que ingresen al programa Power Point y con la guía del docente explorarán de que se trata el programa. (20 min)

Actividad 4 Cada niño mediante la Tablet tomará una foto a la imagen que trajo de cuando era más pequeño, y mediante una aplicación de edición de imágenes la decorará a su gusto.

<p>A esta imagen la acompañará un escrito en Word a través del cual el estudiante describirá en que aspectos ha cambiado (buenos y malos) a nivel físico, psicológico y emocional. (20 min)</p> <p>Actividad 5 Los estudiantes les mostrarán a sus compañeros del grupo sus historias y elegirán una para mostrar frente al curso. (15 min). El docente recogerá la información y la organizará en un archivo de cada estudiante para que luego ellos lo anexen al programa power point.</p>
<p>Rol del docente: Dinamizador, orientador</p> <p>Rol del estudiante: Participativo.</p>
<p>Actividad independiente: Para la próxima sesión los estudiantes deberán realizarles preguntas a sus acudientes relacionadas de cómo eran cuando eran infantes, con el fin de completar la información y anexarla a lo realizado en clase.</p>
<p>Evaluación: Será continua, verificando que cada estudiante participe en las actividades planeadas. Se recogerá el trabajo hecho y se guardará en un archivo de cada estudiante.</p>

*Tabla 2. Sesión II: Como he cambiado...El Reto de conocerme un poco más*

### SESIÓN III: LO MEJOR DE MÍ, ES QUIEN SOY

#### *Objetivo*

- Desarrollar competencias que puedan fortalecer el auto concepto (empatía, asertividad, pensamiento crítico)

Recursos: video beam, computadores, Tablet, cámara de video.

Lugar: Sala de sistemas, patio de descanso

Tiempo: 1 hora 30 minutos

Actividad 1: Se realizará una sesión de preguntas por medio del juego tingo-tingo tango, y el estudiante que por azar sea seleccionado contestará que pudo investigar con relación a la actividad para la casa que se dejó en la sesión anterior.

Actividad 2: Motivación: Se les entregará unas hojas donde están dibujados unos personajes muy interesantes que tendrán que colorear, cada uno escogerá un personaje de su preferencia y lo decorará su gusto. Luego se les dará a conocer la herramienta quiver con la cual pueden transformar de una manera única la hoja con su personaje

Actividad 3: El docente escuchará los estudiantes frente a su experiencia con la actividad anterior y por qué escogieron determinado personaje

Actividad 4: A través de la herramienta voky los niños contarán lo que entendieron sobre auto concepto y autocuidado. Se dividirá el grupo en subgrupos de 4 personas, y a cada uno de ellos se les entregará un caso donde se está maltratando el auto concepto o autocuidado de un niño de la edad y nivel de escolaridad de ellos. Luego de leer el caso se trasladarán al

<p>patio de descanso a preparar un juego de roles en el cual crearán una estrategia para que la víctima pueda superar ese momento. El docente grabará cada una de la presentación para darlas a conocer en la próxima sesión.</p>
<p>Actividad 5: Se les dará la dirección electrónica de un blog creado por el docente en el cual podrán colocar las opiniones de los temas que se han visto, así como acceder a contenidos relacionados con los temas de intimidación escolar, auto concepto y autocuidado. Sumado a ello entrarán a Book Builder y en su historia escribirán como se sintieron con la actividad.</p>
<p>Rol del docente: Dinamizador, orientador</p> <p>Rol del estudiante: Participativo.</p>

*Tabla 3. Sesión III: Lo mejor de mí, es quien soy.*

Objetivo

- Desarrollar competencias que puedan fortalecer el auto concepto (empatía, asertividad, pensamiento crítico)

Recursos: Tablet, televisor, computador.

Tiempo: 1 hora

Actividad 1: Motivación: Los estudiantes ingresarán a la página educaplay donde tendrán que relacionar oraciones con las palabras que mejor las definan. A continuación, con las Tablet se tomarán dos fotos, una haciendo la cara más triste que puedan y la otra con la expresión más feliz que puedan tener (se les sugiere que recuerden hechos o situaciones en las cuales hallan generado esas emociones).

Actividad 2: El docente realizará una exposición de diferentes situaciones en los cuales se vulnera el auto concepto o el autocuidado a niños con la edad y escolaridad similares a las del grupo, y luego presentará unas soluciones que pueden aplicarse a uno o a varios de los casos enunciados. Por parejas cada uno elegirá una situación y escribirá en un grupo de Facebook (puede ser otra red social de acuerdo con los permisos y accesos, previamente habilitados y supervisados por el docente) cual caso le pareció más interesante y cuál de las soluciones planteadas puede darse para ese caso (puede ser más de una).

<p>Actividad 3: En una presentación de power Point en grupos de trabajo escribirán las estrategias que pueden plantear para fortalecer su auto concepto y las darán a conocer a sus compañeros. El docente guardará la información en el archivo de cada estudiante.</p>
<p>Actividad 4: Por medio de la herramienta Kahoot los estudiantes contestarán una serie de preguntas relacionadas con las estrategias de fortalecimiento del auto concepto (evaluación).</p>
<p>Rol del docente: Dinamizador, orientador</p> <p>Rol del estudiante: Participativo.</p>

*Tabla 4. Sesión IV: Lo mejor de mí, es quien soy.*

*SESIÓN V: MI AUTOCONCEPTO...MI FORTALEZA*

Objetivo:

- Afrontar y desarrollar estrategias para hacer frente a situaciones en las cuales se vulnere el auto concepto.

Recursos: Computadores, video beam, hojas (guía de trabajo), esferos.

Tiempo: 1 hora

Actividad 1: Motivación: se les mostrará a los estudiantes una serie de fotografías en las cuales se evidencian expresiones faciales de niños y ellos deberán determinar en cuáles se ve refleje un alto nivel de auto concepto y en cuáles no. Luego se realizará un resumen de las temáticas vistas hasta el momento.

Actividad 2: Se dividirán en parejas, y a cada una de ellas se le entregará un computador con un video cargado de manera aleatoria especificando un caso de intimidación escolar. Los estudiantes deberán determinar los roles de cada uno de los participantes y determinar desde su punto de vista el nivel de autoconcepto de cada uno (alto o bajo). Finalmente, escribirán que estrategias se podrían manejar con cada uno de los roles establecidos para mejorar el auto concepto. (Evaluación)

Rol del docente: Dinamizador, orientador

Rol del estudiante: Participativo.

*Tabla 5. Sesión V: Mi autoconcepto...Mi fortaleza*

<i>SESIÓN VI: MI TRABAJO MUESTRA MI FORTALEZA</i>	
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Afrontar y desarrollar estrategias para hacer frente a situaciones en las cuales se vulnere el auto concepto.</li> </ul>
Recursos:	Computadores, video beam, hojas (guía de trabajo), esferos.
Tiempo:	1 hora
Actividad 1:	Trabajo en el libro: En el programa power point los niños terminarán de colocar los aspectos finales del libro de su vida, con lo que cada uno aprendió, como lo va a aplicar en su vida de ahora en adelante. El docente les entregará los archivos que guardó durante cada sesión.
Actividad 2:	Darán a conocer el libro a sus compañeros con los aspectos que les parecieron más interesantes, generando espacios para las preguntas o comentarios de los compañeros y el docente. (Evaluación)
Rol del docente:	Dinamizador, orientador
Rol del estudiante:	Participativo.

*Tabla 6. Sesión VI: Mi trabajo muestra mi fortaleza*

*SESIÓN VII: MI AUTOCONCEPTO...MI FUERZA*

Objetivo:

- Reconocer el autoconcepto como parte fundamental en el desarrollo emocional del estudiante y herramienta para afrontar asertivamente situaciones que afecten su convivencia.

Recursos: Computadores, video beam,

Tiempo: 2 horas

Actividad 1: Cada uno de los estudiantes dará a conocer a sus compañeros y padres de familia el libro de la vida que construyeron durante cada una de las sesiones.

Actividad 2: Se realizará el cierre de la actividad con los padres de familia, argumentando la importancia del trabajo realizado e invitándolos a compartir este tipo de espacios con sus hijos.

Rol del docente: Dinamizador, orientador

Rol del estudiante: Participativo.

Rol del padre de familia: Participativo y reflexivo.

*Tabla 7. Sesión VII: Mi autoconcepto...mi fuerza*

## Investigación desarrollada

### *Pregunta de investigación*

¿Cómo contribuye un ambiente de aprendizaje mediado por TIC y diseñado para el mejoramiento de la convivencia escolar en el autoconcepto de estudiantes agresores del grado 402 del colegio IED Rafael Núñez, sede primaria?

### *Sustento epistemológico*

De acuerdo con la revisión realizada el proyecto se desarrolló bajo el paradigma cualitativo debido a que se buscaba comprender e interpretar un contexto específico sin la idea de desarrollar una teoría que se aplique para toda la población en la que se encuentra el grupo objeto de la investigación (Hernández, Fernández & Sampieri, 2006), el cual busca una relación que evidencie la influencia entre los factores subjetivos del contexto y el sujeto.

Se realizará una interpretación del contexto a trabajar permitiendo la intervención de los participantes, generando una interacción en el manejo de la información y un cambio significativo en la construcción del conocimiento acerca de ellos y su contexto. Con ello, se visibilizará no sólo sus reflexiones, sino que también el investigador evidenciará el impacto de su trabajo gracias a que “[...] *esta metodología toma muy en serio las palabras y acciones de las personas estudiadas*” (Corbin y Strauss, 2002).

## Diseño de la investigación

En la investigación cualitativa se trabajan varios diseños de acuerdo con factores como la población, el objeto de estudio, objetivos y resultados. El diseño abordado para esta investigación es la teoría fundamentada, dado que su propósito se basa en generar teoría de un área o contexto específico. Es importante resaltar que el investigador en este diseño debe tener la capacidad de pensar de manera abstracta y ser flexible a la crítica constructiva principalmente. En cuanto a la metodología a utilizar, la teoría fundamentada proporciona un sentido de visión sobre dónde quiere ir el investigador. El valor de este diseño se justifica en el valor de generar teoría y fundamentarla con los datos (Trinidad,2006).

Al ser un trabajo sobre intimidación escolar, autoconcepto y sus diferentes variables, las proposiciones teóricas como el conjunto de conceptos vinculados deben salir de la investigación ya que juntos construyen un marco conceptual que puede usarse para explicar fenómenos específicos (Corbin y Strauss, 2002), esto es debido a que, en los estudios previos a pesar de manejar las mismas variables, se interpretan de manera diferente de acuerdo con el contexto.

Para poder desarrollar una investigación bajo el diseño de la teoría fundamentada es de suma importancia identificar tres términos para su adecuado desarrollo: descripción que consiste en el uso de palabras para expresar diferentes situaciones o acontecimientos que surgen durante el estudio, realizando el relato desde la perspectiva de la persona que realiza la descripción. El ordenamiento conceptual visto como la organización y clasificación de los datos de acuerdo con sus propiedades y dimensiones. Finalmente, la teoría donde se reúnen los conceptos desarrollados en el proceso, vinculados con oraciones de relación que

generaran el marco conceptual para explicar el fenómeno particular (Corbin y Strauss, 2002).

Con relación al trabajo específico y operativo del que surge la teoría fundamentada y de acuerdo con los datos obtenidos o recolectados a lo largo de la investigación, se crean categorías que se codifican con el fin de encontrar o seleccionar la más importante dentro de su investigación. Este diseño de investigación permite que se tomen diferentes argumentos e información de los estudiantes y así armar las categorías de acuerdo con el objetivo de la investigación, ayudando al investigador a direccionar el estudio hacia la problemática evidenciada y así comenzar a relacionar su categoría principal con las demás y encontrar las posibles causas de la pregunta problema.

Para el desarrollo de la investigación el diseño sistemático permite que exista un orden y una clasificación de las categorías alrededor de una principal, generando así relaciones causales y esquemas entre las categorías. Durante el desarrollo de la investigación se podrían identificar variables que afectan las conductas disruptivas de los estudiantes que tal vez en la revisión bibliográfica o la evaluación de conocimientos previos no se tuvieron en cuenta o se pasaron por alto (Trinidad, 2006).

### *Contexto*

El colegio IED Rafael Núñez actualmente tiene dos sedes, que están distribuidas en jardín, transición, básica primaria, básica secundaria y educación media fortalecida. La sede de primaria se encuentra ubicada en el barrio el Sosiego de la localidad cuarta de San Cristóbal en la ciudad de Bogotá. Actualmente atiende cerca de 350 estudiantes en cada una

de sus dos jornadas, el horario de la mañana es de 6:30 am a 12:00 m mientras que en la tarde es de 12:30 m a 6:00 pm. La población pertenece a los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3.

El colegio Rafael Núñez es una institución que orienta a sus estudiantes para la vida, a través de una formación integral, fundamentado en un modelo constructivista de enseñanza para la comprensión y aprendizaje significativo tendiente a generar un proyecto de vida, que le brinde pautas para enfrentarse social, profesional y laboralmente desde el emprendimiento y la gestión empresarial.

#### *Descripción de la población*

El grupo de estudio corresponde al curso 402 de básica primaria jornada mañana del colegio IED Rafael Núñez conformado por 26 niños y 4 niñas entre los 9 y 11 años, pertenecen, en su mayoría, a familias monoparentales y reconstruidas, algunos de ellos viven en familias nucleares.

Son estudiantes que vienen como grupo base desde que están en grado segundo, debido a que al finalizar el grado primero los mezclaron con los estudiantes del otro grado. A partir de allí el grupo fue difícil de manejar y a medida que fueron avanzando se iban uniendo nuevos estudiantes que ahondaban la problemática. De acuerdo con la información recogida el grupo en general manifestaba conductas disruptivas que con el paso del tiempo se iban repitiendo cada vez con mayor frecuencia, sumado al bajo rendimiento académico.

### *Técnicas de recolección de datos*

Basados en la revisión teórica las técnicas de recolección de información relevante para la investigación son:

#### Observación directa:

Según Hernández (2006) el investigador debe ser una persona entrenada en diferentes habilidades de las ciencias sociales, sean antropológicas, psicológicas, educativas o de comunicación; tener una visión holística de la situación específica, evaluar el contexto y lo más relevante debe tener un pensamiento inductivo muy desarrollado.

A diferencia de la observación en la investigación cualitativa el formato de registro se construye de acuerdo con las particularidades del contexto teniendo en cuenta las variables de la problemática a intervenir. El observador debe ser el investigador, esta función no debe delegarse, debido a que es una interpretación subjetiva y otro observador podría interpretar diferente las conductas o comportamientos.

#### Entrevistas:

Es definida como una reunión para el intercambio de información Hernández (2006), las cuales de acuerdo con el objetivo de la investigación o la información a recoger pueden ser estructuradas semiestructuradas o abiertas. Con relación a la investigación de tipo cualitativo se usan semiestructuradas y abiertas. La entrevista semiestructurada es aquella donde existe una guía o protocolo para manejar las preguntas a formular, pero si en el transcurso de la entrevista la dinámica cambia o el direccionamiento de la misma se presta para obtener información más relevante no hay inconvenientes y puede ser modificada. La entrevista abierta no tiene una guía y se usa en especial cuando no se puede obtener mucha

información sobre el problema de estudio. En esta investigación se trabajó un formato de entrevista semiestructurada (Anexo 4) en la cual los participantes se dividieron en grupos de tres personas, tomaban una tablet y cada compañero le preguntaba al otro registrando sus respuestas a través de un video.

#### Revisión documental:

Es una técnica muy valiosa en la investigación cualitativa, porque permite obtener gran cantidad de información del tema de estudio. Permite conocer los antecedentes de la situación, intervenciones anteriores o experiencias vivenciales de los participantes. Los documentos pueden ser individuales o grupales; los individuales se define como los documentos o materiales, creados, obtenidos o entregados por el individuo, por ejemplo, documentos escritos personales, material audiovisual, artículos o archivos.

Los grupales son aquellos formados con alguna intencionalidad u objetivo por parte del grupo de estudio, declaraciones, cartas, reportes, material audiovisual o archivos. Hernández (2006). Para esta investigación se revisó el observador del estudiante, el cual es el formato donde se consignan todos llamados de atención en relación con el aspecto convivencial del estudiante (Anexo 4).

#### *Métodos de análisis*

De acuerdo con la revisión realizada el método de análisis más usado está determinado por la recolección de datos (por medio de las técnicas descritas anteriormente), seguido por la organización de los mismos determinando los criterios para el orden. Luego se preparan los datos para su análisis, es decir transcribir las grabaciones, limpiar los videos

o disminuir los ruidos y factores externos que no sean relevantes para la investigación. Al finalizar esta preparación se procede con la revisión y lectura de los datos, descubrir las unidades de análisis o categorías, realizar la codificación y con ello generar las explicación o resultados hallados (Corbin y Strauss, 2002).

Para la realización de este análisis se usó el programa QDA el cual es un paquete de software de análisis de datos cualitativos para codificar, analizar y anotar grandes colecciones de documentos e imágenes. Puede utilizarse para analizar las transcripciones de entrevistas o grupos focales, documentos legales, artículos de revistas, discursos, incluso libros enteros, así como dibujos, fotografías, pinturas y otros tipos de documentos visuales. (Scientec, 2017).

### *Consideraciones éticas*

Con relación a los aspectos éticos de la investigación se le entregó a cada acudiente un consentimiento informado manifestando la intención del estudio a realizar, solicitando la autorización voluntaria para participar en el estudio, garantizando el derecho a la dignidad e integridad en el manejo de las imágenes, vídeos o el producto que obtenga en el desarrollo del estudio.

*Cronograma*

<b>2016</b>	Septiembre	<ul style="list-style-type: none"> <li>Definición del enfoque y diseño de investigación</li> <li>Diseño del ambiente de aprendizaje</li> </ul>
<b>2016</b>	Octubre	
<b>2016</b>	Noviembre	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aplicación de la prueba piloto del ambiente de aprendizaje</li> </ul>
<b>2017</b>	Febrero	<ul style="list-style-type: none"> <li>Análisis de datos de la prueba piloto para estructura de la investigación y ambiente de aprendizaje</li> </ul>
<b>2017</b>	Marzo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aplicación del ambiente de aprendizaje</li> <li>Trabajo de investigación</li> </ul>
<b>2017</b>	Abril	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aplicación del ambiente de aprendizaje</li> <li>Trabajo de investigación</li> </ul>
<b>2017</b>	Mayo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aplicación del ambiente de aprendizaje</li> <li>Análisis de los resultados del ambiente de aprendizaje</li> <li>Recolección de resultados (categorización)</li> </ul>
<b>2017</b>	Agosto	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aplicación del ambiente de aprendizaje</li> <li>Análisis de los resultados del ambiente de aprendizaje</li> <li>Categorización de la información</li> </ul>
<b>2017</b>	Septiembre	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aplicación del ambiente de aprendizaje</li> <li>Análisis de los resultados del ambiente de aprendizaje</li> <li>Elaboración de Informe de resultados de la investigación</li> </ul>
<b>2017</b>	Octubre	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aplicación del ambiente de aprendizaje</li> <li>Análisis de los resultados del ambiente de aprendizaje</li> <li>Elaboración de Informe de resultados de la investigación</li> </ul>
<b>2017</b>	Noviembre	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entrega de resultados de la investigación</li> </ul>

*Tabla 8. Cronograma*

## Análisis de Resultados

Para dar respuesta a esta lectura se realizó una revisión bibliográfica frente al tema relacionado, sumado a un diagnóstico previo que arrojó que el manejo del autoconcepto influye en el comportamiento agresivo de los estudiantes de este grado de primaria. Por esta razón esta es una de las categorías a priori planteadas por el investigador; otra categoría instaurada es la de convivencia escolar, teniendo en cuenta que el trabajo de investigación se realizó con todos los estudiantes, no sólo con los estudiantes que presentan conductas agresivas.

La otra categoría a priori que se fundamentó fue la de ambientes de aprendizaje, debido a que de manera paralela se intervino a la población con un ambiente de aprendizaje mediado por TIC (tecnologías de la información y la comunicación) enfatizado en mejorar la convivencia escolar, por lo cual se esperaba que durante la aplicación de los instrumentos de la investigación surjan situaciones donde los estudiantes mencionaran este ambiente.

A partir de este análisis se encontraron categorías emergentes pero que se relacionaban o se complementaban con las categorías a priori, por ello se decidió mencionarlas como sub categorías y se encuentran referenciadas en cada una de las categorías principales.

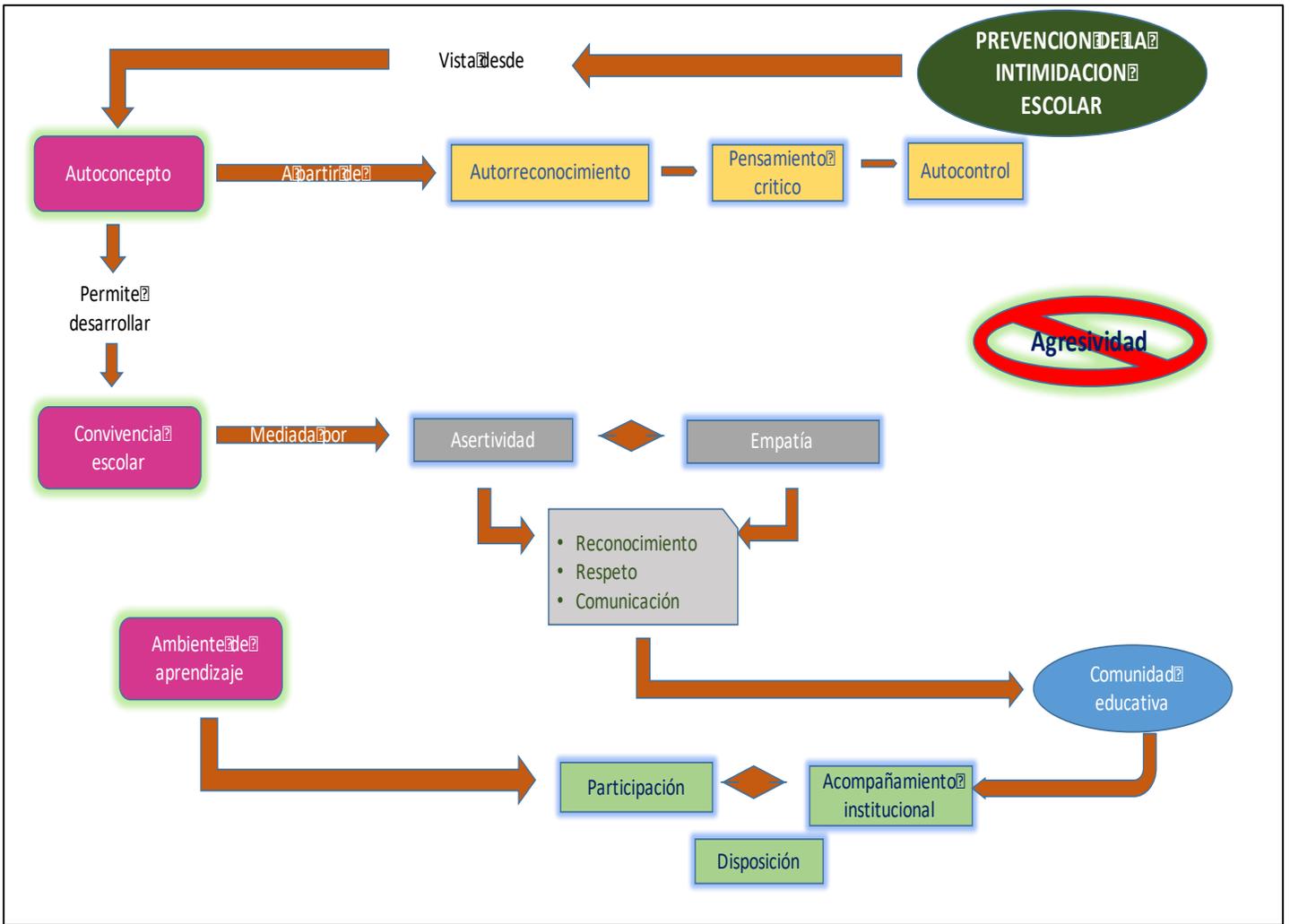


Figura 8. Relación entre las categorías a priori y emergentes.

### *Autoconcepto*

Esta categoría es una de las planteadas a priori según la revisión bibliográfica y el diagnóstico realizado con la población. Durante la recolección de datos se estableció que los estudiantes no conocían muy bien qué significaba este término, pero lo asociaban con la palabra autoestima.

En el trabajo con el grupo se indagó sobre este concepto y ellos respondieron con un término familiar: *“autoestima es actuar de una manera correcta es respetarse uno mismo valorarse saber que uno se quiere si le dicen a uno que es feo y tiene la autoestima baja se pone a llorar pues dicen, y dicen pues es que yo no soy feo, si ellos lo creen y uno pues debería respetarse bien el cuerquito y pues valorarse”* Grupo Focal (de ahora en adelante mencionado como GF) 1 17-03-2017.

Pero, con relación al autoconcepto se observa que no están familiarizados con el término: *“pues yo creo que es respetarse uno mismo y quererse como uno se quiere y uno lo que crea que es bueno pero lo que crea que es bueno”; “no sabemos qué es”, “creo que es consentirse creo y conceptualizar; “no se quererse consentirse querer a los demás”* GF1 27-036-2017. Se da la idea que saben que el tema es relacionado con cada uno de ellos, pero no pueden especificar cuál es el alcance real del término que se les preguntó.

A pesar de que los estudiantes no tienen presente la definición específica de autoconcepto sí reconocen comportamientos relacionados con el término. De allí surgen las categorías emergentes autoreconocimiento y autocontrol, debido a que en sus testimonios se evidencian intenciones relacionadas con los conceptos anteriormente mencionados: *“A veces es muy bullosa casi siempre casi siempre hacemos mucho ruido no nos organizamos bien a veces no estamos unidos con nuestros compañeros”*GF1 17-03-2017. Otro estudiante expresó apoyo a las afirmaciones: *“no pues que a veces no nos organizamos como dice*

Nicolás pues que no nos organizamos a veces molestamos con nuestros compañeros” GF1 17-03-2017.

Varios de los estudiantes entrevistados son conscientes de las conductas que emiten durante su tiempo en la institución educativa: “A veces gritamos, nos paramos del puesto y hablamos duro, A veces gritamos ¡yo profe! yo tengo una, que casi nunca pedimos la palabra. Que a veces trabajamos juntos y a veces no y a veces tenemos discusiones dentro del salón a veces nos distraemos mucho hablamos saltamos y usted se va y el salón se vuelve completamente raro y era eso”; “Y pues uno igual puede cambiar pero volver a lo mismo Y pues otra vez repite y repite y uno tiene que mejorar eso mejorar desde la raíz para que cuando uno crezca, crezca derecho es que cuando uno está en quinto y mejora y uno llega sexto llegan otros niños y complican otra vez el salón profe” GF1 17-03-2017.

Estos comentarios van direccionados hacia el autoreconocimiento, debido a que saben que lo que hacen no es lo correcto, lo cual es importante para comenzar a especificar en qué momento es en el que deciden transgredir las normas establecidas, porque a partir de allí es donde surge la otra subcategoría, autocontrol, a pesar de que no hay muchos testimonios para haberla determinado en la recolección de información, si se evidencia que a pesar de que los estudiantes saben que lo que hicieron está mal, aun antes de cometer la falta, igual lo hacen.

Cuando ellos reconocían sus faltas, se encontró que mencionaban mucho la comparación con estudiantes de la jornada de la tarde e inclusive con estudiantes de secundaria (que estudian en otra sede), debido a que tienen hermanos o familiares en otros grados superiores. En las respuestas dadas durante el grupo focal mencionaban que no tenían por qué cambiar sus comportamiento, ya que el otro año iban a ser iguales o peores: “lo que pasa es que a veces de pronto cuando pasemos a secundaria Como mi hermana dijo

allá casi todos los niños se salen y hacen lo que se les da la gana y pues en quinto podemos cambiar pero en sexto se va a volver a ver ese problema pues si respeto, pero como Nicolás dice nosotros podemos cambiar pero en sexto podemos volver hacer iguales otra vez” GF1 17-03-2017.

Otro pensamiento que surgió es que ellos podrían cambiar pero se ven influenciados por otros compañeros que ni siquiera han conocido tal como lo expresaron: “Y pues uno igual puede cambiar pero volver a lo mismo Y pues otra vez repite y repite y uno tiene que mejorar eso mejorar desde la raíz para que cuando uno crezca, crezca derecho es que cuando uno está en quinto y mejora y uno llega sexto llegan otros niños y complican otra vez el salón profe” GF1 17-03-2017.

Por esta razón se estableció otra categoría emergente llamada desesperanza aprendida que es tomada de la psicología y se presenta con la expectativa de incontrolabilidad, es decir el niño piensa que ninguna de sus respuestas puede llegar a cambiar un evento (DSMV). Cabe resaltar que según avance el análisis de los datos, al finalizar la investigación esta categoría podría cambiarse o mantenerse.

A medida que se realizaba el trabajo con los estudiantes en cada una de las sesiones se observó que iban asimilando qué es el autoconcepto, en principio lo hacen sin asociarlo con la definición explícita; en el formato de observación de la sesión número 2, (de ahora en adelante OBS1) (Anexo 6) se identifica que la participación de los estudiantes de manera activa y dirigida hacia el autoconcepto, no como una definición sino como algo que se va apropiando en la medida que se va reconociendo como una persona que va cambiando a medida del tiempo, y esos cambios pueden ser positivos o negativos.

La OBS1 11-05-2017 “A medida que los estudiantes van realizando el escrito se preguntan de manera verbal como han cambiado, si ahora son más altos o bonitos, si son

más “caspas”, inclusive le preguntan a compañeros con los que han compartido el transcurso de la primaria que cambios han visto en ellos, asumiendo que antes eran más juiciosos y que les gustaban más unas materias que otras”. Con relación a la definición teórica o académica del término, en las clases de ética se trabajó el autoconcepto desde su definición, factores asociados y relevancia a nivel personal y social.

OBS1 11-05-2017 “Cuando los estudiantes respondían la sopa de letras le preguntaban al docente si eso tenía que ver con la clase de ética, y al ver que algunas de las palabras no las conocían preguntaban su significado”. También, se evidenció en la autoentrevista que se realizó al finalizar la sesión número 3, en la cual se dividieron en grupos de tres personas y cada uno contestaba las preguntas planteadas (Anexo 5) a través de un video en la tablet, por lo que se utilizan siglas de la siguiente manera: E# (entrevista y la numeración del grupo), P# (el orden del estudiante que fue entrevistado de 1 a 3).

Las respuestas fueron divididas con relación al autoreconocimiento, dado que algunos estudiantes manifestaban que no tenían “defectos” o aspectos a mejorar o cambiar, mientras tanto otros si reconocían que deben mejorar en aspectos de su personalidad inclusive especificando los comportamientos que evidencian en el aula que afectan el clima escolar. También, mencionaban algunos que no estaban conformes con su aspecto físico mientras que otros aseguraban que no se cambiarían nada de su cuerpo, como se ilustra a continuación:

E4P1 17-08-2017 “soy grosero y humillante”. E4P2 17-08-2017 “soy muy altanera”. E6P1 17-08-2017 “cuando me pongo brava digo groserías”. E2P1 17-08-2017 “Yo no tengo defectos”. E3P3 17-08-2017 “Me gustaría cambiar mi barriga para no ser tan gordo, porque en la cita médica me dijeron que tenía que bajar de peso”. E1P3 17-08-2017 “No me gusta mi nariz, me gustaría cambiarla por otra”.

En la sesión número 5 se trabajó nuevamente con el grupo focal escogido antes de iniciar la investigación, manifestando un cambio significativo en el empoderamiento de los términos relacionados con el autoconcepto, sumado a la aplicación de lo que iban aprendiendo en el la aplicación del ambiente de aprendizaje. Grupo focal 2 (de ahora en adelante GF2) 07-09-2017 “Profe pues uno ya va sabiendo como controlarse cuando tiene rabia, porque antes respondía con groserías y no me importaba, ahora uno piensa más” Conocen que para lograr obtener un alto nivel de autoconcepto deben desarrollar otras habilidades basadas en el autoreconocimiento (físico y emocional) y el autocuidado. GF2 07-09-2017 “[...] A veces molestábamos a los otros porque nos parecía que eran muy lambones, o sea profe como que les gustaba mostrarse y pues entonces nosotros los callábamos a punta de gritos. Después nos dimos de cuenta que ellos hacían las tareas y el resto porque les gusta, así como a nosotros el fútbol”. GF2 07-09-2017 “profe pues yo opino que uno puede cambiar, porque por ejemplo cuando vimos las fotos de cuando éramos chiquitos pues uno se acordaba que nos gustaban unas cosas y ahorita pues nos gustan otras, por eso creo que si uno cambia en lo que le gusta pues puede cambiar en lo otro”. GF2 07-09-2017 “A mí me parece que el autoconcepto uno lo va haciendo, o sea cuando uno se ve bonita o fea, o si entendí los temas de la clase pues me siento feliz, o cuando uno va a molestar y se aguanta las ganas porque sabe que no debería hacerlo y de pronto hace sentir mal a la otra persona”.

Durante el desarrollo de la investigación los estudiantes fueron construyendo de manera significativa su propia historia, y a partir de ello fueron identificando sus fortalezas, reconociendo sus cambios a nivel físico y emocional, así como que les causa alegrías y tristezas durante el trayecto de su vida hasta hoy. En las siguientes figuras se observan ejemplos de lo mencionado anteriormente.

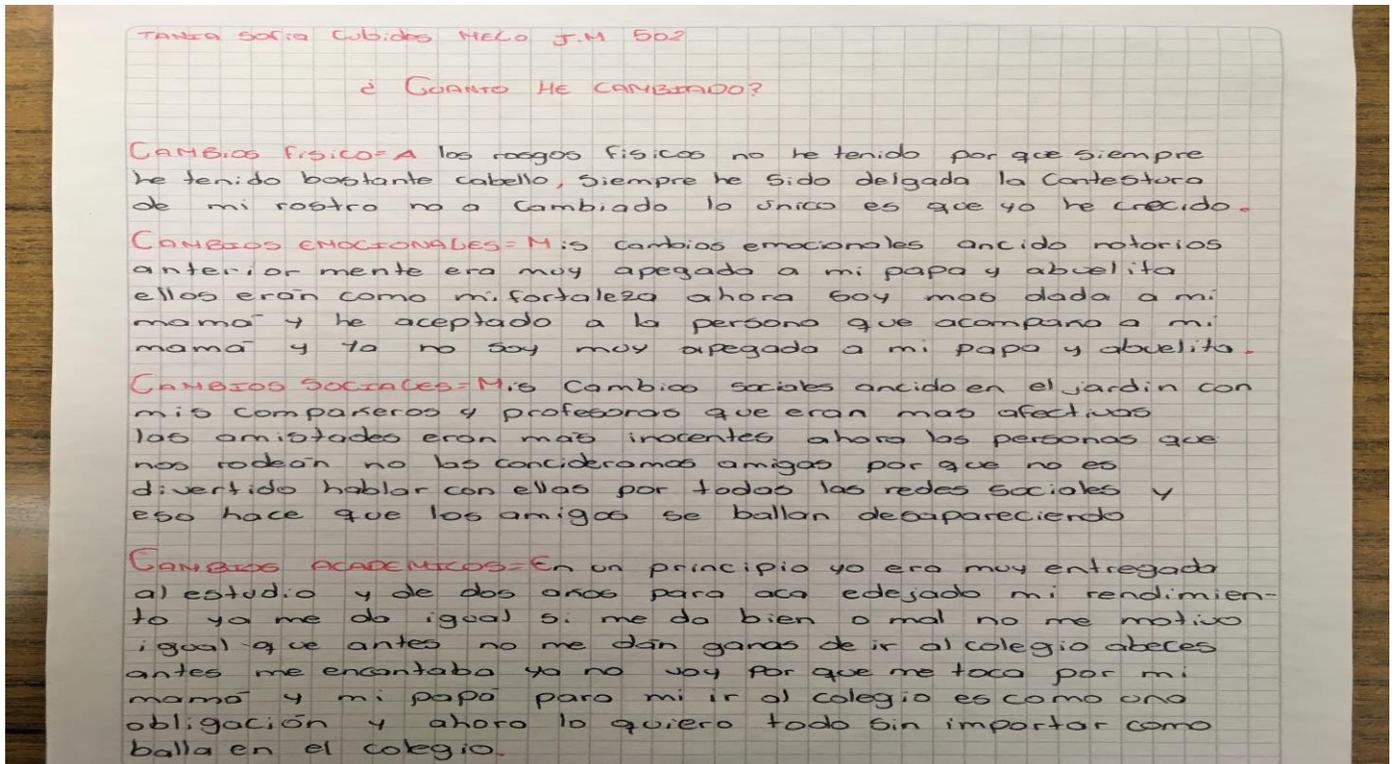


Figura 9. Cambios a nivel personal en los estudiantes (Archivo 2 Carpeta 1)



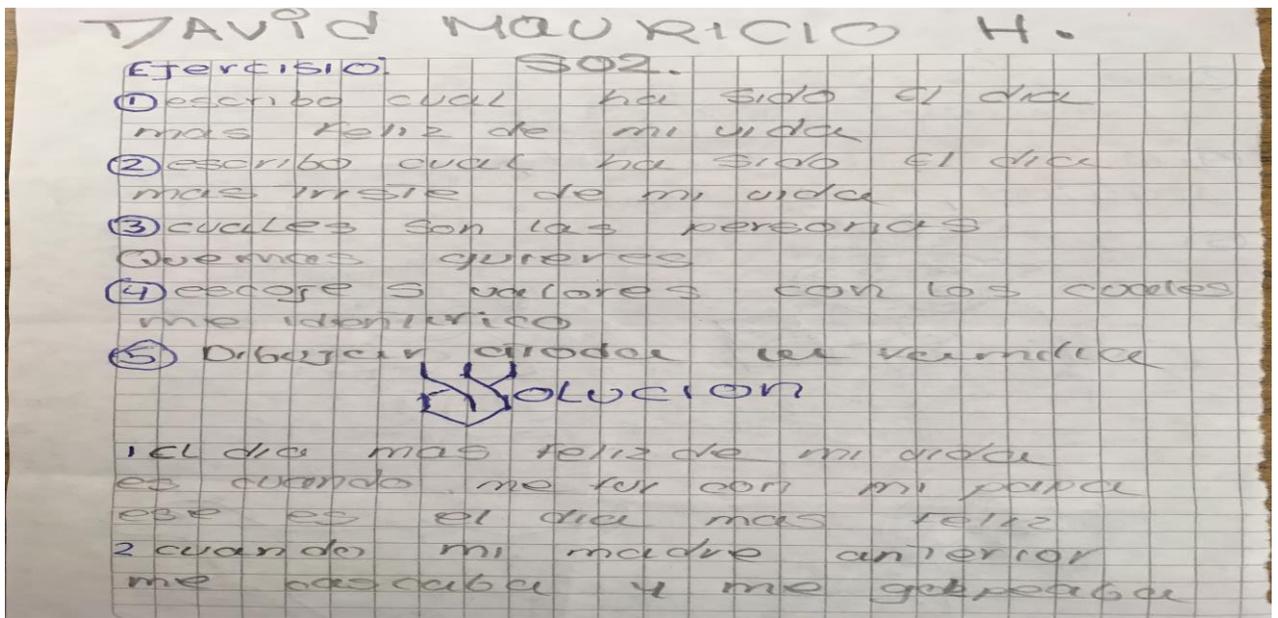


Figura 11. Aspectos de su vida que causan alegrías y tristezas (Archivo 3 Carpeta 6)

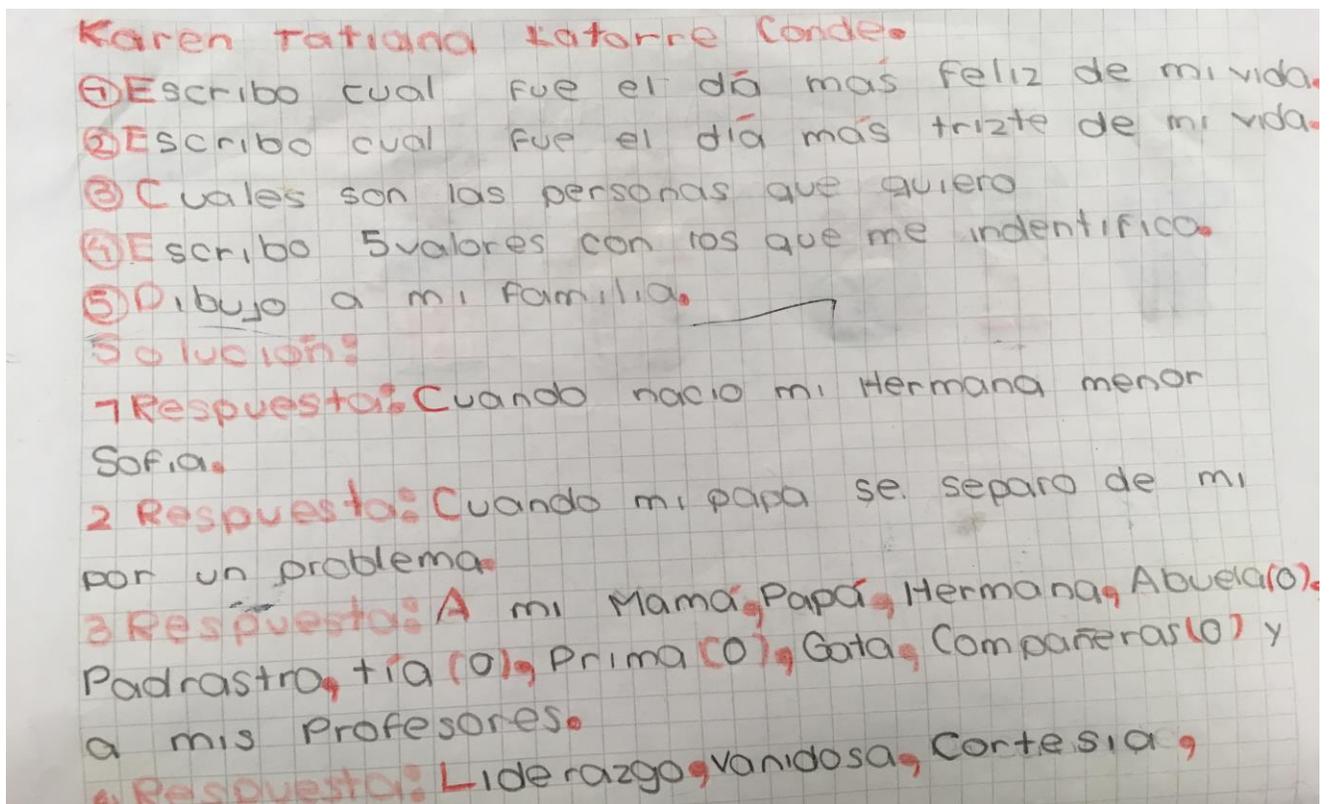


Figura 12. Aspectos de su vida que causan alegrías y tristezas (Archivo 3 carpeta 12)

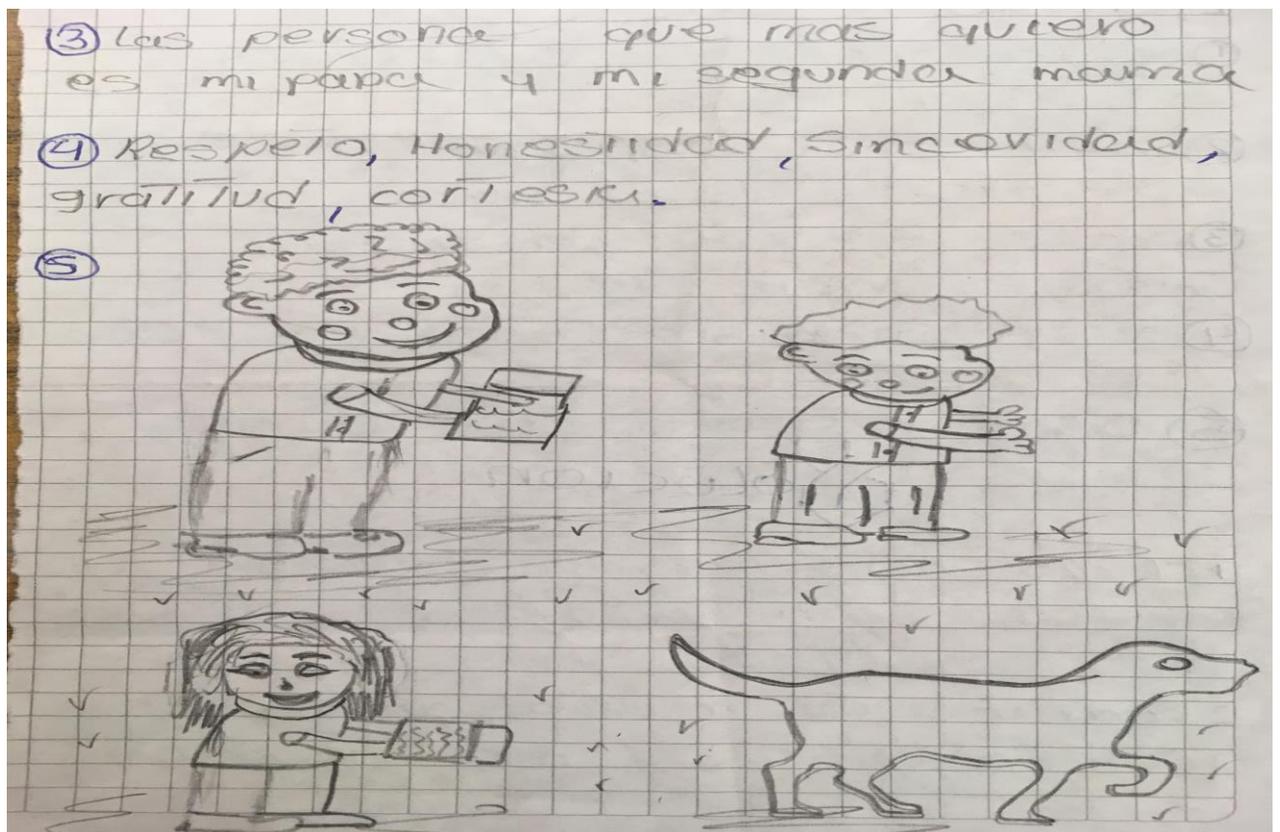


Figura 13. Aspectos de su vida que causan alegrías y tristezas (Archivo 3 Carpeta 6)

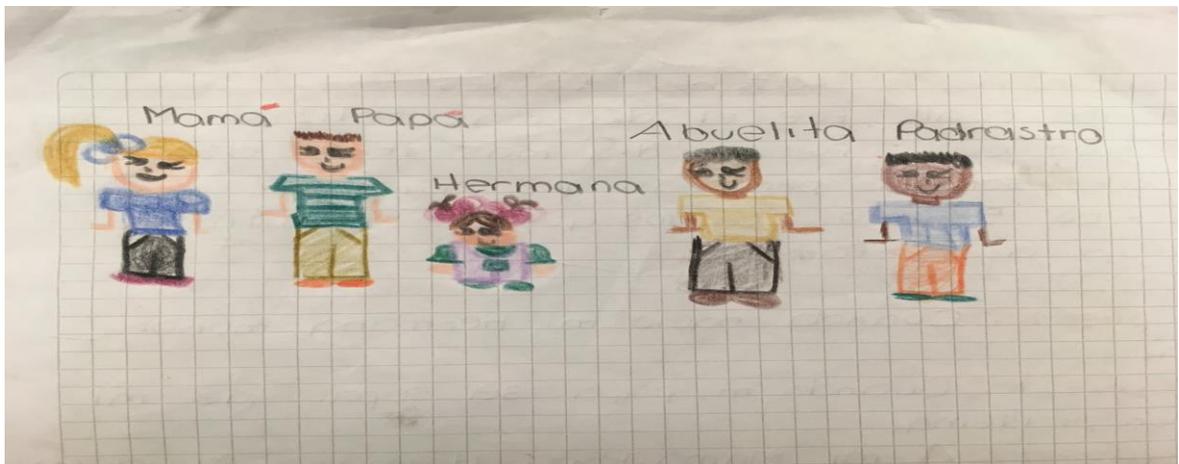


Figura 14. Aspectos de su vida que causan alegrías y tristezas (Archivo 3 carpeta 16)

En la sesión número seis se realizó la observación directa numero 2 (de ahora en adelante OBS2) en la cual se identificó que la mayoría de los estudiantes realizaban las actividades de una forma más objetiva y con un alto nivel de concentración y motivación.

OB2 19-10-2017 “Los estudiantes se encuentran motivados y felices (lo evidencian sus

facciones y sonrisas), al realizar los ajustes finales a su presentación, le preguntan al docente por algunas palabras con relación a la ortografía, le muestran a sus compañeros como les está quedando su trabajo, e inclusive algunos de ellos leen a otros apartados de sus escritos dentro del texto”.

Como aspecto fundamental en el desarrollo del trabajo realizado se evidencia el alto interés por las temáticas trabajadas a lo largo de la investigación. Esto se evidencia en la OBS2 19-10-2017 “Al disponer de poco tiempo para que todos pasen a presentar sus trabajos, muchos se ofrecen como voluntarios para iniciar, por lo cual el docente con el fin de que todos puedan dar a conocer sus historias le informa que va a otorgar un momento de una clase para que los demás estudiantes alcancen a presentarse”.

Al finalizar el análisis de esta categoría se evidencia que hubo un avance significativo en cuanto a la epistemología del autoconcepto, para luego generar un apropiación interna del término y su incidencia en el desarrollo del ser humano al hacerlo parte de su aprendizaje, con ello los estudiantes lograron reconocer cuales pueden ser las variables o situaciones que afectan de manera positiva o negativa el desarrollo de su autoconcepto, enfocándose en las estrategias a las que mejor se pueden adaptar cada uno de ellos para fortalecerlo de acuerdo a su desarrollo personal.

### *Convivencia Escolar*

Otra de las categorías a priori mencionadas es la convivencia escolar, que surge debido a que todos los estudiantes de una u otra forma se ven afectados por el comportamiento de los estudiantes agresivos. Para que la convivencia funcione en los estudiantes deben establecerse unos comportamientos mediados por unas competencias

específicas (Chaux, 2012), las cuales al realizar el análisis de la información y relacionándolo con la teoría revisada surgieron como categorías emergentes: pensamiento crítico, asertividad y empatía.

En el desarrollo de la convivencia escolar, un factor de suma importancia y que surgió en la aplicación del instrumento fue la comunicación. Pero más que el mismo concepto en sí, los estudiantes se referían a la forma como se comunicaban con sus compañeros, específicamente con los de la jornada tarde, GF1 17-03-2017: *“y a mí me parece malo lo de la jornada única porque los de la tarde se unen con los de la mañana y los de mañana con la tarde y se juntan y se pueden maltratar Y los de la tarde la mañana se caen mal salen y pelean arto”, “Como el año pasado el curso de la profe Martha Gil se pusieron a pelear con los de la tarde porque un niño trato mal otro niño y por eso se pusieron a pelear por un balón y todos los de cuarto de nosotros y quinto se pusieron a pelear a irse unos detrás de otros.”*

Inclusive manifiestan que no están de acuerdo con la jornada única porque pueden comenzar a generarse inconvenientes con los compañeros que vienen de otra jornada. Al observar estos testimonios se evidencia que los conflictos o inconvenientes que presentan se inician con diferencias muy sencillas que se van acrecentando y terminan en agresiones verbales o físicas, inclusive con amenazas entre ellos.

Por esta razón surge la subcategoría de asertividad definida como la capacidad para expresar necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propios de manera clara y enfática, pero evitando herir a los demás o hacer daño a las relaciones (Lange;1980. Velásquez, 2005 citado por Chaux, 2012). La cual se enfatiza en la manera adecuada en la que se pueden comunicar dos o más personas que tienen algún rasgo en común.

En el caso de los estudiantes la mayoría de los que presentan conflicto o discusión ni siquiera se conocen bien, GF1 17-03-2017: “Pues profe uno así ni siquiera los conoce bien para yo estar odiándolos. Eso es otra cosa que puede también crear un conflicto que porque a mí me dijeron esto y esto entonces ya es sin conocer bien a la persona.”. Esta afirmación surge de una estudiante que estudiaba en la jornada de la tarde y recientemente llegó a la jornada de la mañana, por lo cual se evidencia que cuando existe un interés o factor común, la forma de comunicarse cambia significativamente y el nivel de asertividad será el que se espera en esta población.

A medida que avanzan cada una de las sesiones se evidencian cambios positivos en la convivencia escolar, a pesar de que se muestra un interés por la forma novedosa en que van a utilizar los servicios de las TIC. También al inicio se desorganizaban mucho y el docente tenía que hacer varios llamados para centrar su atención. OBS1 11-05-2017 “El docente utiliza la estrategia comando 1 que consiste en levantar la mano derecha para que los estudiantes se ubiquen y guarden silencio, ya que a pesar de que están ubicados en los equipos de cómputo y tenían las instrucciones ingresaban a otros links o empezaban a conversar entre ellos”. Pero al comenzar a integrar la herramienta classdojo los estudiantes se enfocaron en ganar puntos y evitar que se los descontaran ya que todos podían observar el puntaje lo cual promovía una sana competencia.

En las sesiones de autoentrevista varios de los estudiantes manifestaron que entre los aspectos a mejorar estaban el comenzar a respetar a sus compañeros, dejar de hablarles de una manera agresiva e inclusive mejorar sus niveles de asertividad. E1P3 17-08-2017 “soy de mal genio y cuando estoy bravo me desquito con todo el mundo”. E4P2 17-08-2017 “molesto a los demás y hablo mucho en clase”. E5P2 17-08-2017 “A veces hablo feo a mis compañeros y grito”.

En la sesión en la cual realizaron actividades donde trabajaron con apps (quiver) algunas de las tablets no reconocían las hojas para desarrollar la realidad aumentada del dibujo que colorearon, por lo cual varios de los estudiantes se ofrecieron a ayudar a sus compañeros para que pudieran observar sus dibujos ofreciéndoles las que tenían. Algunos niños no quisieron aceptar la ayuda y decidieron no ver el resultado de su trabajo, siendo afectados en el resultado final y desafortunadamente etiquetados por sus compañeros como “creídos o crecidos” (Figuras 13 y 14).



*Figura 15. Convivencia escolar (integración al grupo de trabajo)*



*Figura 16. Convivencia escolar (integración al grupo de trabajo)*

Al ir avanzando el trabajo de investigación y cada una de las sesiones los problemas de convivencia escolar disminuyeron en cuanto a la agresión física y verbal explícita o

integración del grupo, pero debe fortalecerse más el trabajo cooperativo con el fin de fomentar aún más la autonomía y toma de decisiones.

### *Ambiente de Aprendizaje*

Más allá de los inconvenientes que se presentan en la institución educativa también son conscientes de que hay elementos externos que pueden afectar su comportamiento, como la convivencia en sus hogares: GF1 17-03-2017: “Para mejorar la convivencia depende los programas que estén viendo de la convivencia que tengan los padres el respeto y todo. Y ver programas que no sean bruscos”. Es importante tener en cuenta que al trabajar el aspecto de convivencia y autoconcepto no se puede desconocer la influencia de los cuidadores adultos, ya sean los padres, acudiente o directivas de la institución, por ello se estableció esta categoría a priori.

Al hacer la revisión y análisis de los datos surgió una subcategoría llamada acompañamiento institucional, debido a que los estudiantes en varios apartes del trabajo en grupo manifestaban que la presencia o no de cuidadores afectaban su manera de comportarse, GF1 17-03-2017: “vigilar siempre los descansos para que no haya peleas”, “el año pasado el curso de la profe Martha Gil se pusieron a pelear con los de la tarde”.

Frente a esto, ellos mismos afirman que si se evidenciara un seguimiento a los procesos convivenciales con un poco más de rigor e interactividad el cambio sería positivo dentro y fuera del aula: GF1 17-03-2017: “que los profesores refuercen lo de la convivencia y eso y hagan talleres”, “Que le hagan leer el manual de convivencia a los niños que aprendan y que no se peleen con los demás”. En el proceso de aprendizaje a los estudiantes se les ha manifestado durante toda su estancia en la institución educativa la importancia del pacto de convivencia, pero de una manera más memorística que argumentativa, sumado a ello no hay un seguimiento exhaustivo de las situaciones presentadas ni un acompañamiento que permita evidenciar un impacto en los estudiantes.

Al hacer una revisión exhaustiva del documento Pacto de convivencia, Caso2: “El Colegio RAFAEL NÚÑEZ para efectos de la aplicación del presente pacto de convivencia, asume las definiciones establecidas en el artículo 39 del Decreto 1965 que Reglamenta la Ley 1620/13 de Convivencia Escolar”. Esto evidencia que la institución educativa cumple con los requisitos y sugerencias establecidas por los entes encargados de la temática de convivencia escolar.

Lo anterior sugiere que el poco impacto que presenta la aplicación del pacto de convivencia está en su adecuada aplicación y seguimiento de sugerencias a las diferentes situaciones presentadas. GF1 17-03-2017: “profe, pero uno ve que a los que se portan mal no les hacen nada o los sancionan y le ponen una cartelera y ya”. Esto debido a que los estudiantes manifiestan que muchos de los compañeros más agresivos o indisciplinados no reciben la orientación o sanción que merecerían por sus conductas inadecuadas, no hay una retroalimentación hacia sus faltas, hecho que afecta al grupo teniendo en cuenta que al no ver que hay una consecuencia negativa para ellos, comienzan a comportarse y obrar de la misma forma disruptiva en el aula.

En el desarrollo de la aplicación de las primeras sesiones del ambiente de aprendizaje se evidencia que varios de los estudiantes no pueden mantener el seguimiento de la instrucción, la cual consistía en que debían estar sentados y levantar la mano en caso de tener preguntas, siempre respetando la palabra del compañero, pero en varias ocasiones se levantaban, subían el tono de la voz e inclusive reclamaban de manera airada cuando no estaban de acuerdo o les parecía injusta alguna determinación dada por el docente que dirigía la actividad, a pesar de algunos compañeros seguían el comando establecido para silencio (Comando 1, levantar la mano derecha y empuñarla) (Figura 14).

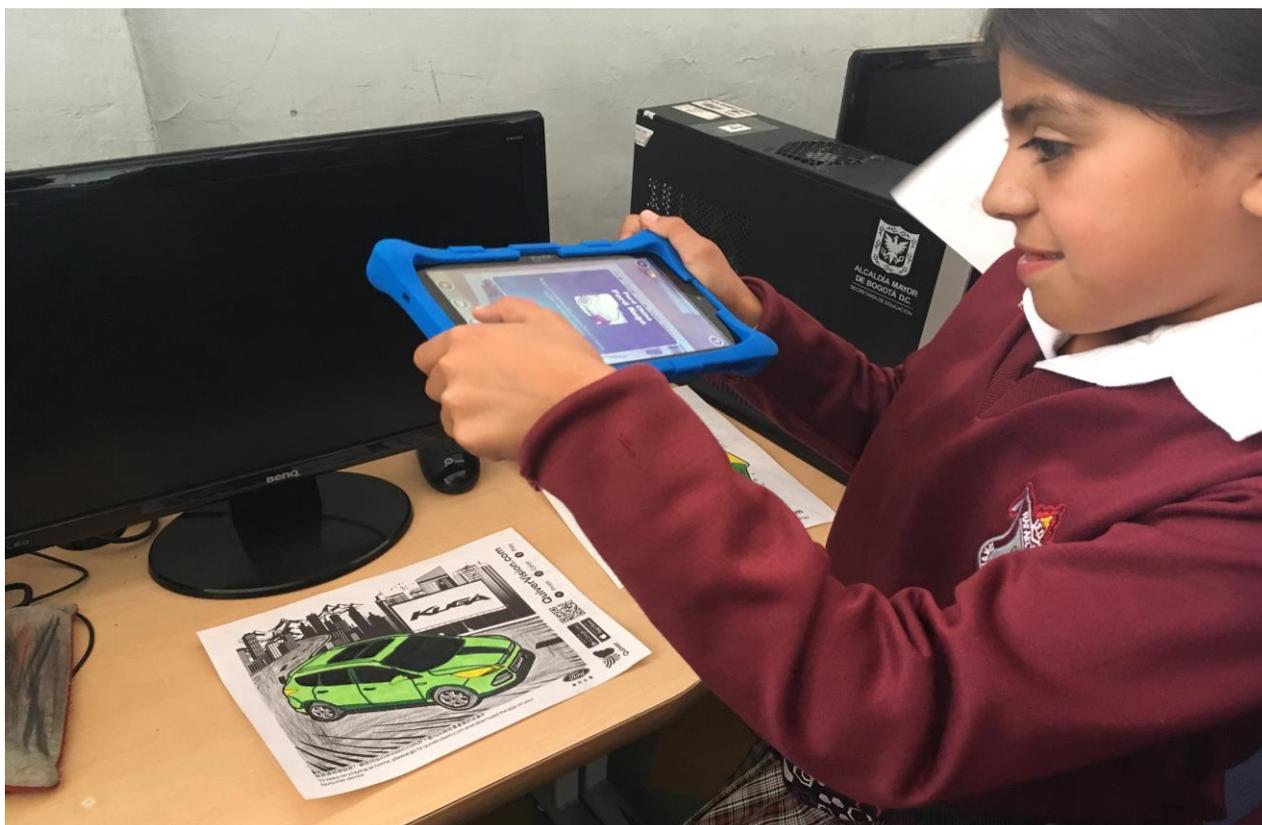
*Figura 17. Sesiones iniciales del ambiente de aprendizaje*



*Figura 18. Sesiones iniciales del ambiente de aprendizaje*

En el momento en que se comienzan a integrar las TIC en el desarrollo de las sesiones se aumenta el interés por las temáticas que se van trabajando a lo largo de cada una de las sesiones. En principio sirven de estrategia de enganche, pero luego el interés va aumentando significativamente y el nivel de participación se hace notar en la mayoría de

estudiantes. OBS2 19-10-2017 “el docente se mueve constantemente por cada uno de los equipos donde trabajan los estudiantes, dado que ellos están interesados en mostrar y preguntarle cómo le parece el trabajo que están haciendo, sumado a que ellos van descubriendo diferentes herramientas para ir agregando a su presentación” (Figura 16).



*Figura 19. Inclusión de las TIC en el ambiente de aprendizaje*

En relación con el objetivo del ambiente, la mayoría de los estudiantes mostraron una aprehensión al tema sumado a preguntas y afirmaciones relacionadas con su vida familiar y escolar en donde de alguna manera vieron reflejado lo visto en las sesiones. GF2 07-09-2017 “profe por ejemplo cuando nos mostraron las caras de los niños me acorde de varios compañeros que a veces están con la cara triste, o sea que ¿tienen un bajo autoconcepto?”. GF2 07-09-2017 “yo tengo un primo en el Jose Felix (colegio del sector) y me cuenta que

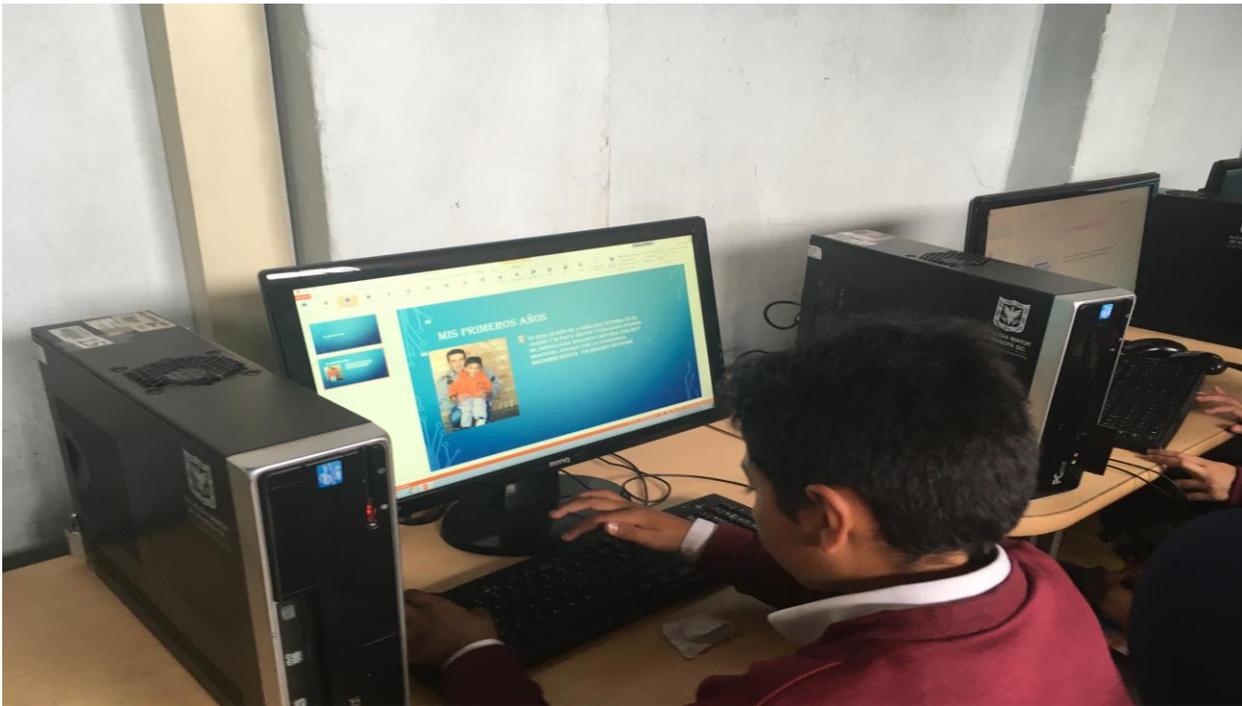
allá se la montan mucho a los niños y hasta les pegan y no dicen nada porque los amenazan.” GF2 07-09-2017 “En mi casa mi papa me cuenta que cuando era pequeño también los molestaban, pero no les ponían cuidado y disque allá si les pegaban y todo, pero nunca le decían a mi abuelita, pero el creció bien entonces no cree mucho en eso del bullying”. GF2 07-09-2017 “cuando yo estaba en el Montessori (colegio del sector) mi profesor me decía que yo no servía y que no iba poder hacer nada en la vida, por eso mi mama me cambio de colegio”.

El trabajo realizado por los estudiantes en cada una de las sesiones fue aumentando en cuanto al interés y motivación lo que pudo generar unos resultados satisfactorios en cuanto a que todos se esforzaron desde el principio en su proyecto, ya que estaban muy contentos de que su trabajo fuera observado por los padres de familia en la última sesión.

(Figura 17)



*Figura 20. Ambiente de aprendizaje*



*Figura 21. Ambiente de aprendizaje*

### *Categoría TIC*

Esta categoría fue creada a priori debido a que el ambiente de aprendizaje y objetivo de la investigación se plantean basado en el trabajo y uso de las TIC, definidas como “conjunto de disciplinas científicas, tecnológicas, de ingeniería y de técnicas de gestión utilizadas en el manejo y procesamiento de la información, su interacción con el hombre y los contenidos a nivel social, económico y cultural” (UNESCO, 2013).

A medida que avanzaba el tiempo de la investigación, el uso de las TIC se iba acrecentando en el desarrollo de las actividades asociadas, también como instrumentos para la recolección de información. Los estudiantes se habituaron rápidamente a la presencia de la cámara en el aula de clase, enfocándose más en saber cómo iban a utilizar los recursos tecnológicos.

En la primera sesión al colocar el video en cada uno de los computadores portátiles la atención se dirigió rápidamente en el contenido mostrado, pero también se generó algo de desorganización mientras decidían quien manejaba el PC. En la observación de la segunda sesión, al ser la primera vez donde interactúan con los recursos de forma directa, se evidencio que estaban a la expectativa de los contenidos que iban a abordar. OBS1 11-05-2017 “Cuando el docente les da la instrucción para ingresar al portal educaplay, lo hacen casi inmediatamente y sin ayuda externa, le preguntan el profesor como se llama la actividad para ingresar y comenzar la resolverla. Varias parejas lo intentan pero al ser tan poco el tiempo límite para resolverla tienen que volver a iniciar, al contrario de sentirse desmotivados o aburridos se observa por su facciones y movimientos que lo asumen como un reto; al terminar todas la palabras inclusive compiten entre ellos mismos para ver quien resuelve la actividad en el menor tiempo” (Figura 18).

También, al incorporar el uso de las tablets (las cuales no se habían utilizado antes en la institución educativa) se centró la atención en las instrucciones para poder iniciar lo más pronto posible el trabajo con ellas. Es importante resaltar que en todas las sesiones las TIC fueron relevantes para el desarrollo del ambiente de aprendizaje debido a que los niveles de atención se mantuvieron por más tiempo llegando incluso a un trabajo autónomo en algunas ocasiones (Imagen 8).

La auto entrevista con las tablets como herramienta de recolección de información funciono de manera efectiva, debido a que los estudiantes se sintieron menos presionados a contestar las preguntas al investigador, generando más confianza y permitiendo que pudieran expresar de manera más abierta las respuestas sin tener que inhibirse en las respuestas.

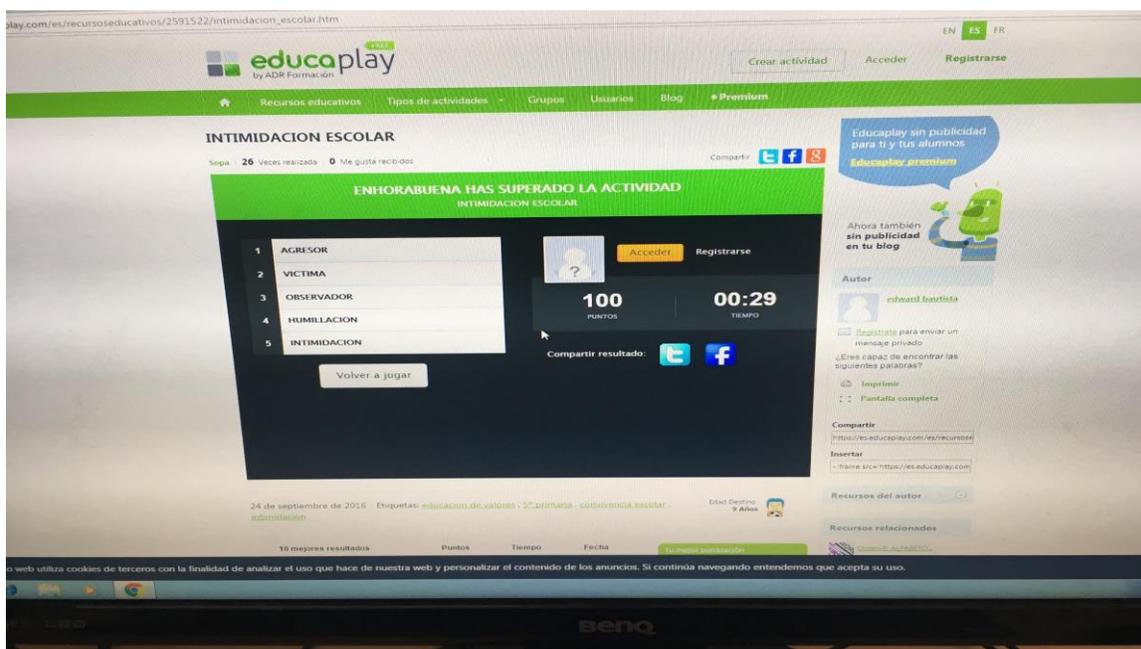


Figura 22. Trabajo con las TIC



*Figura 23. Trabajo con las TIC*



*Figura 24. Trabajo con las TIC*



*Figura 25. Trabajo con las TIC*



*Figura 26. Recolección de información con TIC*



*Figura 27. Recolección de información con TIC*

### Categoría Emergente Autoreconocimiento

Los estudiantes identificaron que ellos en muchas ocasiones son los que causan las conductas disruptivas en grupo y en ocasiones también animan este tipo de comportamientos. En la entrevista realizada por ellos la mayoría acepta que tiene comportamientos agresivos en el aula y que en ocasiones lo hacen contra los compañeros del salón. E4P1 “soy grosero y humillante”. E2P3 “tengo que cambiar el ser grosero con mis compañeros”. E6P1 “cuando me pongo brava digo groserías”. E5P2 “Le hablo feo a mis compañeros y grito”. Esta categoría emergente surgió en el desarrollo de la investigación como uno de los pilares para desarrollar el autoconcepto. El trabajo de reconocer sus falencias era la entrada para la consolidación del objetivo de la investigación.

## Categoría Pensamiento crítico

El pensamiento crítico se define como “un pensamiento reflexivo basado en razones que está enfocado en decidir que creer y que hacer” (Ennis, R. Tomado de Chaux, 2012). Al ser un pensamiento reflexivo es una competencia que se va desarrollando con el paso del tiempo y basado en las situaciones que se van dando. En el análisis se encontró que existían comentarios muy relacionados con esta competencia GF1 17-03-2017: “por qué comienza uno después comienza el otro después comienzan todos y así se genera eso Porque nosotros no cambiamos nuestro comportamiento pues hemos cambiado lo de salirnos a la puerta también hemos podido evitar lo de tirarnos al piso y pelearnos dentro del salón y también no hemos vuelto a pelear en ninguna parte también hay personas que tienen muchos problemas y comienzan a juntarse con las otras, y puedes crear un vínculo entre personas que ya son así mismas iba a decir algo así profe y es que también parece como si no hubiéramos crecido, pero ya hemos mejorado un poquito”.

Esto da cuenta que los estudiantes pueden reconocer de manera detallada diferentes faltas, acompañada de avances significativos en cuanto a su forma de comportarse con el transcurrir del tiempo. También identifican que en ocasiones su nivel de madurez emocional puede variar de acuerdo con la oportunidad de manifestar un comportamiento negativo en el aula.

Al otorgar a los estudiantes situaciones en las cuales tenían que generar estrategias de solución a casos asociados a su vida cotidiana fueron desarrollando más habilidades de análisis a través del dialogo y generación de acuerdos como respuesta a eventos adversos en el aula.

## Categoría Emergente Empatía

En la edad en la que se encuentra la población objeto (9-12 años), no son conscientes de sus comportamientos, comentarios y acciones pueden llegar a afectar a una o más personas a su alrededor; por ello, surgió la categoría emergente de empatía, la cual se define como la capacidad para sentir lo que otros sienten, pero evidenciado a través de la comunicación en el plano emocional (Chaux, 2009). Los estudiantes no conocieron este concepto, pero si lo ejemplifican en diferentes contextos y situaciones, inclusive la mencionan como posible estrategia de solución a sus conflictos: GF1 17-03-2017 “apoyar a nuestros compañeros en lo que ellos creen bueno”.

Esto se da como primer paso para que cada uno de ellos se ponga en el lugar del otro y puedan reconocer a su compañero como alguien con los mismos derechos, deberes y valores. Identifican que pueden plantear soluciones a las situaciones de conflicto desde su punto de vista: GF1 17-03-2017 “compartir para conocerse el uno al otro en situaciones”, “Hacer actividades en grupos así para conocernos más”. Estas soluciones que plantean se pueden edificar y construir de la mano con los estudiantes, teniendo en cuenta que están en una edad en la que la creatividad y la iniciativa van de la mano con la disposición para actividades diferentes a las que practican en su rutina escolar.

Al trabajar con el grupo focal establecido se observaba que cuando manifestaban ejemplos de lo que sucedía en sus hogares o con familiares cercanos que estudiaban en otras instituciones educativas, evidenciaban a través de su lenguaje no verbal (bajaban la mirada, voz entrecortada, encogimiento de los hombros, etc.) emociones similares a lo que sentían estas personas cuando eran víctimas de situaciones de violencia escolar. Esto se puede considerar como un avance en la condición de sentir empatía con otra persona en una situación específica, prestaban mucha atención a los relatos de compañeros relacionados

con experiencias de este tipo, inclusive participando y debatiendo posibles soluciones a los casos planteados.

En conclusión, a partir del análisis de datos, por medio del grupo focal, revisión de documentos, lectura de imágenes, observaciones, entrevistas sistematizados por medio del programa QDA miner presenta una mirada integral que a lo largo de la investigación se fue modificando con la inclusión de los resultados de la aplicación de los demás instrumentos establecidos para la investigación. Este ejercicio permitió establecer relaciones entre las categorías mencionadas, como autoconcepto y convivencia escolar, especialmente autoreconocimiento con pensamiento crítico, empatía y asertividad.

La categoría ambiente de aprendizaje pudo unificar la relación direccional de las anteriormente mencionadas hacia el mejoramiento de las conductas de los estudiantes, apoyados de manera significativa en la categoría de las TIC que a lo largo del trabajo investigativo fue tomando relevancia desde mantener la motivación por las actividades hasta la consecución de los objetivos.



*Figura 28. Integración del trabajo*



*Figura 29. Integración del trabajo.*

## Conclusiones

Las presentes conclusiones se dan a partir de las categorías planteadas para la investigación, las cuales corresponden a los objetivos específicos generados y que permitieron como resultado dar respuesta al objetivo general.

### *Categoría Convivencia Escolar*

La convivencia es uno de los factores que tiene mayor incidencia en el éxito o fracaso escolar. De allí, que muchos investigadores se hayan preocupado por esta problemática que no sólo afecta el aula de clases sino que en muchas ocasiones logra trascender a otros espacios sociales como se evidenció en el diagnóstico presentado durante la investigación, el cual permitió entrever como las agresiones físicas y verbales lograban afectar la convivencia entre estudiantes, dificultando a su vez el alcance de los objetivos de las clases debido a la indisciplina, quejas constantes, falta de atención, entre otros.

A partir del análisis que se realizó teniendo como base la teoría fundamentada, se pretendió comprender el mundo y sus acontecimientos generando nuevos conceptos que respondan a los problemas sociales de un contexto (Corbin y Strauss, 2002), y dirigidos para este caso particular a alcanzar el objetivo general de la investigación en cuanto al fortalecimiento del autoconcepto en los estudiantes de grado cuarto de primaria del Colegio Rafael Núñez.

El resultado encontrado evidencia avances satisfactorios en cuanto al reconocimiento del otro como un ser humano, aceptando que están sometidos a cambios positivos o negativos todo el tiempo, convirtiéndolos en personas que regulan su manera de comportarse frente a situaciones típicas de una institución educativa y que éstos pueden afectar su desarrollo emocional y autónomo, y de los demás a su alrededor.

De hecho, se evidenció que hay una relación específica entre convivencia escolar, los comportamientos establecidos por cada sujeto y los asignados por el grupo, pues son ellos los que generan o no conductas disruptivas más fuertes en relación con la conducta del salón. Esto se manifestó cuando estos estudiantes participaban de manera activa en las propuesta investigativa debido a que no había la necesidad de hacer llamados de atención o detener la actividad; por el contrario, eran ellos quienes promovían la consecución de los objetivos de la clase. Esto permitió que a medida que se proponían las actividades los estudiantes se fueran integrando para poder lograrlas y recibir el estímulo en la aplicación classdojo; a partir de allí se resaltó la influencia del grupo de estudiantes más agresivos en el desarrollo del clima escolar.

Con base en ello las actividades subsecuentes que se realizaron en grupo fueron exitosas; las propuestas de solución no sólo eran novedosas de acuerdo con la edad del desarrollo sino también eran consecuentes con cada uno de los aspectos del caso. De esta manera, se comenzó a destacar la aplicación de las primeras ideas del pensamiento crítico en el grupo de trabajo.

Por último, la implementación realizada permite entrever que la sana convivencia escolar facilita el logro de los propósitos de aprendizaje, puesto que son los mismos participantes quienes se involucran en su proceso, construyendo aprendizajes significativos

que aportan no sólo a su desarrollo individual sino también el colectivo. Pues, tienen establecido un objetivo común en el que prima la colaboración, tolerancia, compromiso, etc.

### *Categoría Autoconcepto*

El autoconcepto entendido como un constructo resultado de la percepción multidimensional del ser humano y de quienes los rodea (Costa, 2012) no parece un término familiar para la mayoría de los estudiantes e incluso docentes. Es por ello, que al iniciar la fase diagnóstica se hizo manifiesto el desconocimiento de los niños frente a este nuevo concepto. Por tanto, para ellos resultaba difícil reconocer que muchos de sus comportamientos disruptivos tenían que ver con el autoconcepto que habían construido de sí mismos y que algunas de sus consecuencias era la manifestación de conductas disruptivas.

A medida que se identificaba la relevancia de sus acciones y hechos debido a que en las actividades ellos tenían que manifestar de manera verbal y escrita situaciones en las cuales se convertían en seres vulnerables emocionalmente, lo cual dio inicio al autoreconocimiento como seres que sienten y necesitan el apoyo de los demás, pero sobre todo que con sus acciones pueden dañar o afectar a otras personas.

Paulatinamente comenzaron a relacionarse más entre ellos participando activamente en los grupos de trabajo inclusive si eran asignados con las personas con las que se relacionaban en menor medida cuando estaban en el aula. Al trabajar con ellos los canales

de comunicación asertiva se pudieron afianzar dando espacio a situaciones en las que se evidenciaban momentos de empatía entre ellos.

Se observó que esos momentos se volvieron más constantes en varios estudiantes al conocer la situación en la que se encontraban los demás por medio de los escritos realizados en la segunda sesión, ya que se familiarizaban con los hechos que describían. Esto fue la pauta para que, después de prepararse a través del ambiente de aprendizaje, pudieran observar los casos asignados y plantear soluciones que no incluyeran situaciones de violencia o “revancha”, iniciando así de manera mínima el desarrollo del pensamiento crítico.

Finalmente y de acuerdo con lo planteado por Shavelson, Hubner y Stanton (1976), citados por Gonzales (2005), las escalas multinivel del autoconcepto son modificables siempre y cuando alguna de ellas tenga un mayor desarrollo que las demás. En el caso del grado 402 se generó acompañamiento permanente específicamente en el ámbito personal, el cual es la base para que los demás puedan aumentar y llegar a una escala alta en el autoconcepto global.

#### *Categoría Ambiente de Aprendizaje*

La colegio ofrece diversos espacios en los que se desarrollan aprendizajes como se presentó a través del documento. Los docentes según su formación emplean estrategias y metodologías que tienen como objetivo facilitar el acceso a la información y a la construcción del conocimiento. Sin embargo, las prácticas pedagógicas, en ocasiones, se enfocan en los

disciplinar y no en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales esenciales para la promoción de una sana convivencia. Sin mencionar, que el uso de recursos tecnológicos en el aula se ve restringido ya sea por el desconocimiento del docente o porque su utilidad en las clases es únicamente para reproducir contenidos.

Después de la implementación, se evidenció que el ambiente de aprendizaje mejoró al establecer los propósitos, aprendizajes y evaluación de manera estructurada. Además, la secuencialidad y articulación de cada una de las actividades permitió generar una estrategia efectiva para el desarrollo del autoconcepto y la mejora de la autoestima de los estudiantes a la vez que se obtuvieron productos académicos de las sesiones realizadas.

De otro lado, la integración y el uso de las TIC en la investigación facilitó el trabajo con los estudiantes, quienes se mostraron atentos y comprometidos con las temáticas abordadas porque en gran medida respondían a intereses y gustos. Resultado de lo anterior, es que después de la primera sesión los estudiantes dejaron de ser solo observadores sino que se vincularon de manera activa en el uso de las herramientas y recursos presentados, logrando la participación masiva.

Finalmente, el nivel de compromiso para trabajar con estos elementos no se había evidenciado anteriormente, y los estudiantes preguntaban de manera insistente cuando iba a ser la próxima sesión denotando con ello motivación y autonomía con el proceso propuesto. De allí se destaca la importancia de realizar un trabajo planeado y organizado en cualquier actividad que tenga el uso de las TIC pues no es sólo una herramienta didáctica, sino también es una estrategia pedagógica que apoya al quehacer pedagógico del aula.



## Limitaciones del estudio

Es evidente que en cualquier trabajo investigativo se presenten situaciones externas o internas que pueden llegar a afectar el desarrollo normal del estudio; sin embargo, parte de esta metodología de investigación es sobreponerse a ellas generando soluciones en las que se puedan sobreponer y sacar adelante este proceso. Las limitaciones que se presentaron fueron las siguientes:

### Físicas:

Las sesiones asignadas fueron de tipo presencial, en varias ocasiones hubo que posponer los encuentros por situaciones externas como reuniones de profesores, direcciones de grupo o jornadas pedagógicas que no estaban programadas en el calendario escolar por lo cual no se pudieron tener en cuenta previamente para la investigación.

Otro factor que no permitió el desarrollo de acuerdo con el cronograma establecido fue el paro de maestros del distrito el cual duro un mes y pospuso las actividades asignadas, afectándolo también a mediano plazo ya que había que establecer jornadas de recuperación del tiempo académico exclusivamente por lo cual se pospusieron hasta nuevas fechas algunas de las sesiones.

### Tecnológicas

En el transcurso de la investigación la sala de tecnología donde se desarrollaron las sesiones tuvo cambios significativos; en principio se trabajaba con 40 computadores portátiles con internet inalámbrico permitiendo asignar un equipo por persona; pero al utilizar todos los equipos en internet la señal de red (dividida en 4 módems) disminuyó y era demorado para acceder a la red. Luego en el transcurso del año se los llevaron y el colegio duro alrededor de 15 días sin equipos hasta que llegaron 20 computadores de escritorio con señal de internet cableada de los cuales solo 10 funcionaban con internet.

En cuanto a las tabletas en el colegio se cuenta con 30 pero que no tienen conexión a internet y ninguna aplicación instalada, por lo cual el investigador tuvo que tomar 10, llevarlas a su domicilio, descargar las aplicaciones que iba a usar debido a que por condiciones de redp (entidad encargada del manejo de las redes en secretaria de educación) no permite ningún tipo de descarga. Por ello se pudo trabajar con solamente 10 de las 30 tabletas disponibles.

#### De personal

Debido a que el investigador era la misma persona que hacía la aplicación del ambiente de aprendizaje, las sesiones tuvieron que ser grabadas en video o en audio, realizar revisión minuciosa de las situaciones que se presentaban de la manera más objetiva posible complementado las observaciones realizadas mientras se desarrollaban las sesiones del trabajo propuesto.

## Aprendizajes

Durante el desarrollo del semestre y con el apoyo de la asesora, aprendí en primera instancia a organizar la información y a trabajar en etapas de una manera estructurada el proyecto que tengo a cargo. Pude realizar una diferenciación clara entre un enfoque y diseño metodológico.

También, desarrollé la capacidad de elegir la forma en que voy a implementar mi trabajo de investigación con los suficientes argumentos teóricos y prácticos. Sumado a ello indagué más sobre el diseño metodológico de la investigación, escogiendo el más adecuado para el objetivo del estudio como es la teoría fundamentada, aprendiendo a categorizar y codificar la información recolectada para luego comenzar a realizar el análisis de datos a través del uso de un programa para analizar los datos cualitativos (QDA), lo cual permitió que la categorización sistemática de la información fuera más rigurosa para el cumplimiento de los objetivos de la investigación.

Es importante para proyectos posteriores identificar las variables puedan llegar a afectar el adecuado proceso del trabajo, debido a que si se deja pasar mucho tiempo en cada sesión se pierde el hilo conductor de la investigación, así como la lectura y análisis de los datos debe realizarse en lo posible inmediatamente después de haberlos recogido, ya que se genera mayor recordación de los detalles apoyados en los videos, audios o diarios recogidos en las sesiones.

## Lista de Referencias

Ausubel, D (2002). *Adquisición y retención del conocimiento, una perspectiva cognitiva*.

Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica S.A.

Babarro, J. (2009). Assessment and detection of peer-bullying through analysis of the group context. Tomado de

[http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.unisabana.edu.co/ehost/detail/detail?vid=11&sid=31f00e40-c4bb-4746-8373-](http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.unisabana.edu.co/ehost/detail/detail?vid=11&sid=31f00e40-c4bb-4746-8373-70a028aabb60%40sessionmgr4004&hid=4209&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZlJnNjb3BIPXNpdGU%3d#AN=97169515&db=aph)

[70a028aabb60%40sessionmgr4004&hid=4209&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZlJnNjb3BIPXNpdGU%3d#AN=97169515&db=aph](http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.unisabana.edu.co/ehost/detail/detail?vid=11&sid=31f00e40-c4bb-4746-8373-70a028aabb60%40sessionmgr4004&hid=4209&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZlJnNjb3BIPXNpdGU%3d#AN=97169515&db=aph). 07 de Marzo de 2016. 8:30 pm.

Belloch, C. (2012) Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje.

Material docente [on-line]. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnostico en Educación. Universidad de Valencia. Disponible en

<http://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA1.pdf>

Cabrera, P., Ochoa, K. Estudio del impacto de las Conductas Disruptivas en niños y niñas

dentro del aula de clases. Tomado de <file:///G:/conductas%20disruptivas%203.pdf>

Caballo, V (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento para las habilidades sociales*

(séptima ed.) España: Editorial España editores S.A.

Cava, M.J. y Musitu, G. (2001). Autoestima y percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social en el aula. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54 (2), 297-311.

Chaux, E., Bustamante, A., Castellanos, M., Chaparro, M.P. & Jiménez, M. (2009). Intimidación escolar y el rol de los testigos. En: G.I. Rodríguez (Ed.). *Educación en valores y ciudadanía desde una perspectiva práctica*. Bogotá: Organización de Estados Iberoamericanos. Editorial Santa María.

Chaux, E., Bustamante, A., Castellanos, M., Jiménez, M. (2008). Aulas en Paz: 2. Estrategias pedagógicas. *Revista interamericana de educación para la democracia*. Vol.1. N.2. doi: [www.ried-ijed.org](http://www.ried-ijed.org)

Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá, Taurus.

Cohen, I., Silvina & Coronel., Paola, C. (2009). Aportes de la teoría de las habilidades sociales a la comprensión del comportamiento violento en niños y adolescentes. Tomado de <http://aaacademica.org/000-020/753>

Contreras, O; Fernandez,J; Garcia,L; Palou, P; Ponseti,J. (2010) El autoconcepto físico y su relación con la práctica deportiva en estudiantes adolescentes. *Revista de psicología del deporte*. vol 19 num 1 pag 23-39. Universidad autónoma de Barcelona.

Corbin, J. & Strauss, A. (2002) *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Bogotá: CONTUS-Editorial

Universidad de Antioquia.

Cuevas, M; Marmolejo, M (2010). Observadores en situaciones de victimización por intimidación **escolar**: caracterización y razones de su rol. Tomado de

<http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.unisabana.edu.co/ehost/detail/detail?vid=4&sid=4b3108c5-f0d1-49da-9764-18c90b2ee6dd%40sessionmgr4005&hid=4209&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZlJnNjb3BIPXNpdGU%3d#AN=96350570&db=zbh>. 07 de Marzo de 2016. 8:30 pm.

DANE (2011). Encuesta de Convivencia Escolar y Circunstancias Encuesta de Convivencia Escolar y Circunstancias que la Afectan que la Afectan - ECECA, para Estudiantes de 5 ECECA, para Estudiantes de 5 ° a 11 ° de Bogotá. Tomado de

[https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/presentacion\\_Conviven ciaEscolar\\_2011.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/presentacion_Conviven ciaEscolar_2011.pdf)

Esquivel.M, Gutierrez.M, Mercado. A.(2016). *Relacion del clima de aula y las emociones morales: culpa y empatia*. Revista educacion y ciudad. N 31. P. 59-70. Bogota, Universidad Javeriana.

Erazo, O. (2012). *La intimidacion escolar, actores y características*. Revista vanguardia psicologica. Volumen 3 Numero 1. Bogota. Universidad Manuela Beltran.

Flórez, R (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Colombia: Mc Graw Hill.

García, J. (2009). Acoso escolar, transición de víctima a agresor. Tomado de <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.unisabana.edu.co/ehost/detail/detail?vid=15&sid=31f00e40-c4bb-4746-8373-70a028aabb60%40sessionmgr4004&hid=4209&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZlJnNjb3BIPXNpdGU%3d#AN=91024878&db=aph>. 07 de Marzo de 2016. 9:00 pm.

Gómez, D. (2013). Implementación y evaluación del programa entrenamiento restaurativo: un aporte a la intervención con adolescentes infractores en Colombia. Tesis Maestría en Psicología. Departamento de Psicología. Universidad de los Andes. Bogotá.

Gómez, M. T., & Serrats, M. G. (2005). *Propuestas de intervención en el aula. Técnicas para lograr un clima favorable en clase*. Madrid, España: Narcea. S.A. de Ediciones.

González, O (2005). Estructura multidimensional del autoconcepto físico. Tomado de <http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/viewFile/376/356>. 23 de Agosto de 2016. 3:30 pm

Goñi, E. (2009). El autconcepto personal, estructura interna, medida y variabilidad. Programa de doctorado, psicodidactica, Universidad del país vasco.

Guillen, F. & Ramírez, M. (2011). Relación entre el autoconcepto y la condición física en alumnos del Tercer Ciclo de Primaria. Universidad Autónoma de Barcelona. Revista de Psicología del Deporte. Vol. 20, núm. 1, pp. 45-59. Tomado de <http://www.redalyc.org/html/2351/235119302005/>

Hernández, R; Fernández, & Sampieri, (2006) P. *Metodología de la Investigación*. 4 ed. México, Mc-Graw Hill

Herrera,K., Rico,R. & Cortes, O. (2014).El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. Escenarios, 12(2), 7-18

Kurtz-Costes, B.E. y Schneider, W. (1994). Self-concept attributional beliefs, and school achievement: A longitudinal analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 19(2), 199-216.

Ley 1620. Diario oficial de la Republica de Colombia N° 48.733, Bogota, Colombia, 15 de Marzo de 2013.

López R; Amaral, A; Ferreira, J; Barroso, T. (2006) Fatores implicados no fenómeno de bullying em contexto **escolar**: revisão integrada da literatura. Tomado de <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.unisabana.edu.co/ehost/detail/detail?vid=13&sid=31f0>

[0e40-c4bb-4746-8373-](#)

[70a028aabb60%40sessionmgr4004&hid=4209&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZlJnNjb3BIPXNpdGU%3d#AN=70389764&db=aph.](#) 07 de Marzo de 2016. 9:00 pm.

López, V., & Bilbao, M., & Rodríguez, J. (2012). La sala de clases sí importa: incidencia del clima de aula sobre la percepción de intimidación y victimización entre escolares. *Universitas Psychologica*, 11 (1), 91-101.

López, V; Morales, M; Ayala, A. (2012). Maltrato entre pares: conductas de intimidación y victimización en escolares chilenos. Tomado de

[\[18c90b2ee6dd%40sessionmgr4005&hid=4209&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZlJnNjb3BIPXNpdGU%3d#AN=52287131&db=zbh.\]\(#\) 07 de Marzo de 2016. 8:30 pm.](http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.unisabana.edu.co/ehost/detail/detail?vid=5&sid=4b3108c5-f0d1-49da-9764-</a></p></div><div data-bbox=)

Marías, J (1996). *Persona*. Madrid Alianza editorial. Madrid

Marín, A. Reidl, L. (2012). Validación del cuestionario “*Así nos llevamos en la escuela*” para evaluar el hostigamiento escolar (bullying) en primarias. *Revista Mexicana de investigación educativa*. México

Martínez, V. (2014). *Habilidades para la Vida: una propuesta de formación humana*. Itinerario Educativo, xxviii (63), 61-89

Martínez de Correa, Haydee. (2007). *Aprendizaje significativo: la psicología educativa aplicada en el salón de clases. Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas*. Bogotá. Fundación internacional de pedagogía conceptual Alberto Merani.

Monsalve, M., Franco, M., Monsalve, M., Betancur, V., y Ramírez, D. (2009). Desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela nueva. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 21, núm. 55, septiembre-diciembre.

Moreno Méndez, J., & Ángel Muñoz, Á., & Castañeda Sánchez, B., & Castelblanco Triana, P., & López Chemas, N., & Medina Barón, A. (2011). Autoestima en un grupo de niños de 8 a 11 años de un colegio público de la ciudad de Bogotá. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 5 (2), 155-162.

Mussen, P. Conger, J. & Kagan, J. (2000). *El desarrollo de la personalidad en el niño*. Mexico; Trillas.

Ministerio de Educación Nacional, (2005). *Política educativa para la formación escolar en convivencia*. Ministerio de educación.

Papalia, D. (2010) *Desarrollo Humano*. México: Editorial Mc Graw Hill

Pérez, C. (2007). *Efectos de un programa de educación para la convivencia sobre el clima escolar del aula en un curso segundo de ESO*. Revista de Educación, 343, P503-529.

Universidad de Valencia

Peralta, F., Sánchez, M. (2003) *Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de educación primaria*. P. 95-120. Revista electrónica de investigación psicoeducativa y psicopedagógica. 1.(1).

Resett, S., Costa, D., Murata, L. (2015). Equivalencia factorial del Cuestionario de Agresores / Víctimas de Olweus según género. *Interdisciplinaria* [online]. 2015, vol.32, n.1, pp. 169-181. ISSN 1668-7027. Buenos Aires

Rubio-Gonzales, M.A. y Pérez-Urbe, M.R. (2016). Coaching como alternativa de intervención en el fenómeno de la intimidación escolar. Revisión bibliográfica. En: A. Alférez-Villarreal (Coord.), *Las caras de la psicología* (Documento de trabajo No. 5). Bogotá: Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. doi:  
<http://dx.doi.org/10.16925/greylit.1467>

Sánchez, A., & Rivas, M., & Trianes, M. (2006). *Eficacia de un programa de intervención para la mejora del clima escolar: algunos resultados*. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 4 (9), 353-369.

Secretaria de Educación Distrital. (2012). Ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano. Recuperado el 20 de Abril del 2016, de [http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas\\_educativas/ciclos/cartillas\\_ambiente](http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/cartillas_ambiente)

Secretaria de Educación Distrital. (2014). Currículo para la excelencia académica y la formación integral. Orientaciones Generales. Bogotá, Colombia. Tomado de [http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/NOTICIAS/ORIENTACIONES\\_GENERAL\\_ES.pdf](http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/NOTICIAS/ORIENTACIONES_GENERAL_ES.pdf)

SCIENTEC. ( 2017) QDA Miner. Software científico y técnico Scientec. Recuperado el 08 de Marzo de 2018 <http://scientec.com.mx/qda-miner/>

Torres, M. (2014). Las habilidades sociales. Un programa de intervención en educación secundaria obligatoria. Universidad de Granada. Recuperado el 18 de Octubre de 2016 [http://masteres.ugr.es/psicopedagogica/pages/info\\_academica/trabajo\\_fin\\_de\\_master/tfmhabilidades sociales/!..](http://masteres.ugr.es/psicopedagogica/pages/info_academica/trabajo_fin_de_master/tfmhabilidades sociales/!..)

Trinidad, A. Carrero, V. Soriano, R. (2006). Teoría Fundamentada, La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional. Centro de investigaciones Sociológicas. Madrid

UNESCO (2005). Las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza, Manual para Docentes. Recuperado el 9 de Marzo de 2018 <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001390/139028s.pdf>

UNESCO (2013). Análisis de clima escolar, ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América latina y el Caribe? Recuperado el 05 de Mayo del 2016 de

<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analisis-del-clima-escolar.pdf>

## Anexos

### **Anexo 1: Cuestionario CUVE-R**

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfcEullNu8WGnyu2oGDe5zMx7vsicmF\\_UtXyDzE9OgNpPvrqw/viewform?c=0&w=1](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfcEullNu8WGnyu2oGDe5zMx7vsicmF_UtXyDzE9OgNpPvrqw/viewform?c=0&w=1)

Anexo 2: Sociograma

SOCIOGRAMA

NOMBRE: \_\_\_\_\_ EDAD: \_\_\_\_\_ CURSO: \_\_\_\_\_

1. ¿Cuál es el compañero con quien te gustaría estar sentado en el salón?

\_\_\_\_\_

2. ¿Con quien no te gustaría estar sentado al lado en el salón?

\_\_\_\_\_

3. ¿Con cuales compañeros no te gusta trabajar?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Cuáles son los compañeros que más molestan en el salón

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. ¿Con cuales compañeros te gusta trabajar?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. ¿Cuáles son los compañeros que más irrespetan a la profesora y demás estudiantes?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. Escribe el nombre de los compañeros que más juegan a golpearse

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. Escribe el nombre de los compañeros que no hacen caso

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

!!!Gracias por tu ayuda!!!

Anexo 3: Entrevista semi-estructurada docentes

ENTREVISTA

NOMBRE: \_\_\_\_\_ CARGO: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

Objetivo: Identificar la percepción hacia grado 402 por parte de los maestros que interactúan con los estudiantes, y así poder triangular la información suministrada por las otras herramientas de recolección que se utilizaran en el estudio.

1. ¿Hace cuánto trabaja con el grupo? \_\_\_\_\_

2. ¿Cómo describiría al grado 402?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Mencione los aspectos positivos identifica en el curso 402

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Mencione los aspectos que afectan la convivencia del curso 402

5. Mencione una cantidad promedio de estudiantes que pueden estar afectando negativamente la convivencia del grupo, y si es posible indique los nombre de ellos

---

---

---

---

---

---

6. ¿Cuáles son las causas por las que cree que los estudiantes de 402 se comportan de esa manera?

---

---

---

---

---

---

7. Mencione que estrategias o ideas podrían ayudar a mejorar la convivencia del grado 402

---

---

---

---

---

---

**Anexo 4. Formato de observador del alumno**



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ, D.C.  
 COLEGIO RAFAEL NÚÑEZ  
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL  
 Carrera 9 A No 18-74 Sur - Telefax: 2 78 45 24



RESOLUCIÓN DE RECTORÍA N° 02 DEL 21 DE ENERO DE 2015

"COMUNICACIÓN CAMINO A LA CONVIVENCIA"  
 OBSERVADOR DEL ESTUDIANTE

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
AÑO <u>2017</u> EDAD <u>11</u> CURSO <u>507</u>	AÑO _____ EDAD _____ CURSO _____					

1. DATOS PERSONALES Y DE IDENTIFICACIÓN  
 APELLIDOS Y NOMBRES: Zambiano Holmó Andres Felipe DOCUMENTO DE IDENTIDAD O NUIP: \_\_\_\_\_  
 LUGAR Y FECHA DE NACIMIENTO: Bogotá D.C / 9-Septiembre-2006 EPS: Compassar  
 GRUPO SANGUÍNEO: \_\_\_\_\_ FACTOR RH: \_\_\_\_\_ ALERGIAS O ASPECTOS DE SALUD RELEVANTES: \_\_\_\_\_  
 DIRECCIÓN: \_\_\_\_\_ BARRIO: \_\_\_\_\_ TELÉFONO(S): \_\_\_\_\_  
 DIRECCIÓN: \_\_\_\_\_ BARRIO: \_\_\_\_\_ TELÉFONO(S): \_\_\_\_\_  
 DIRECCIÓN: \_\_\_\_\_ BARRIO: \_\_\_\_\_ TELÉFONO(S): \_\_\_\_\_  
 VIVE CON: \_\_\_\_\_ TRABAJA (SI) (NO) OCUPACIÓN: \_\_\_\_\_ TELÉFONO(S): \_\_\_\_\_

2. DATOS FAMILIARES  
 APELLIDOS Y NOMBRES DE LA MADRE: Alejandra María Holmos Galindo VIVE  (NO)  
 TRABAJA  (NO) OCUPACIÓN: Naturista TELÉFONO(S): 3232402458  
 APELLIDOS Y NOMBRES DEL PADRE: Mauricio Zambiano Lopez VIVE  (NO)  
 TRABAJA  (NO) OCUPACIÓN: Comerciante TELÉFONO(S): \_\_\_\_\_  
 APELLIDOS Y NOMBRES DEL ACUDIENTE: Alejandra María Holmos Galindo TRABAJA  (NO)  
 OCUPACIÓN: Naturista TELÉFONO(S): 3232402458

CONVIVENCIAL		
APELLIDOS Y NOMBRES: _____	CURSO: _____	JORNADA: _____ AÑO: _____
FECHA: DD/MM/AA	DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN O FALTA	SEGUIMIENTO, EVALUACIÓN, ACCIONES FORMATIVAS, SANCIONES Y/O COMPROMISOS DE LOS IMPLICADOS
		NOMBRES, FIRMAS Y DOCUMENTOS DE IDENTIDAD
	TIPO DE SITUACION O FALTA I ___ II ___ III ___	
FECHA: DD/MM/AA	DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN O FALTA	SEGUIMIENTO, EVALUACIÓN, ACCIONES FORMATIVAS, SANCIONES Y/O COMPROMISOS DE LOS IMPLICADOS
		NOMBRES, FIRMAS Y DOCUMENTOS DE IDENTIDAD
	TIPO DE SITUACION O FALTA I ___ II ___ III ___	
FECHA: DD/MM/AA	DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN O FALTA	SEGUIMIENTO, EVALUACIÓN, ACCIONES FORMATIVAS, SANCIONES Y/O COMPROMISOS DE LOS IMPLICADOS
		NOMBRES, FIRMAS Y DOCUMENTOS DE IDENTIDAD

## Anexo 5. Formato Auto entrevista

### ¡¡¡APRENDE SOBRE TI MISMO!!!

Con tu Tablet tómale una foto a esta hoja y contesta las preguntas que están a continuación. Dile a tu compañero o compañera que te haga las preguntas grabándote, y finalmente tomate una selfie individual y luego otra con tu grupo de trabajo..... Disfrútalo!!!!

¿Quién soy?

¿Cuáles son mis cualidades?

¿Cuáles son mis defectos?

¿Qué me gustaría cambiar de mi cuerpo y de mi personalidad?

¿Qué es lo que más me gusta de mi cuerpo y mi personalidad?

¿Cuáles son mis sueños?

