

**UNA CLASE DE PELICULA, COMPETENCIAS COMUNICATIVAS, COMPETENCIAS  
CIUDADANAS, RESOLUCION DE CONFLICTOS Y VIDEO.**

**DIANA MARCELA GOMEZ MURCIA**

**TRABAJO DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO  
PARA OPTAR EL TITULO DE MAGISTER EN  
INFORMATICA EDUCATIVA**

**ASESORA: PATRICIA JARAMILLO MARIN.**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA  
BOGOTÁ, 2011**

## Contenido

<b>1. RESUMEN</b> .....	<b>5</b>
<b>2. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>7</b>
<b>3. JUSTIFICACIÓN</b> .....	<b>8</b>
<b>4. ANTECEDENTES</b> .....	<b>9</b>
<b>5. OBJETIVOS</b> .....	<b>12</b>
5.1 OBJETIVO GENERAL.....	12
5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	12
<b>6. MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>13</b>
6.1 CONCEPTO DE COMPETENCIA.....	13
6.1.1 Interpretar.....	15
6.1.2 Argumentar.....	16
6.1.3 Proponer.....	18
6.2 COMPETENCIAS CIUDADANAS.....	18
6.2.1 Tipos de Competencias ciudadanas.....	19
6.3 RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.....	20
6.3.1 Teorías de Conflicto.....	20
6.3.2 Enfoques del conflicto:.....	21
6.3.3 Elementos del Conflicto.....	21
6.3.4 Actitudes frente al conflicto.....	22
6.4 LA COMUNICACIÓN EN EL CONFLICTO ESCOLAR.....	22
<b>7. TRABAJO COLABORATIVO</b> .....	<b>24</b>
7.1 APRENDIZAJE COLABORATIVO.....	24
7.2 ROLES EN EL TRABAJO COLABORATIVO.....	26
<b>8. USO PEDAGÓGICO DEL VIDEO</b> .....	<b>29</b>
8.1 EL VIDEO ESCOLAR EN TIEMPOS DE LA “SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN” Y SU UTILIDAD PEDAGÓGICA.....	29
8.2 ¿CÓMO HACER UN VIDEO?.....	31
8.3 ETAPAS DE LA REALIZACIÓN DE UN VIDEO.....	31
8.3.1 Preproducción.....	31
8.3.2 Elaboración del guión.....	31
8.3.2.1 Pasos para construir un guión.....	32
8.3.3 El guión literario.....	32
8.3.4 El guión técnico.....	32

8.3.4.1 <i>El story board</i> .....	32
8.4 ORGANIZACIÓN DEL EQUIPO DE TRABAJO: ROLES DE UNA PRODUCCIÓN .....	33
8.4.3 <i>Área de producción</i> .....	35
8.4.4 <i>Área de sonido</i> .....	35
8.4.5 <i>Área de postproducción</i> .....	36
<b>9. PROYECTO DE AULA</b> .....	<b>37</b>
<b>10. ESTADO DEL ARTE</b> .....	<b>40</b>
<b>11. DESCRIPCIÓN DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE</b> .....	<b>43</b>
<b>“UNA CLASE DE PELÍCULA”</b> .....	<b>43</b>
11.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	43
11.2 DISEÑO DE LA PROPUESTA .....	43
11.2.1 <i>Sensibilización y Pre-producción</i> .....	44
11.2.2 <i>Producción</i> .....	44
11.2.3 <i>Postproducción</i> .....	45
11.3 IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA; “UNA CLASE DE PELÍCULA” .....	45
11.3.1 <i>Sensibilización y pre-producción</i> .....	46
11.3.2 <i>Producción</i> .....	47
11.3.3 <i>Postproducción</i> .....	49
11.3.4 <i>¿Cómo se realizó el video en el proyecto “Una Clase de Película”?</i> .....	49
11.3.5 <i>Preproducción en “Una Clase de Película”</i> .....	50
11.3.5.1 <i>Elaboración del guión en “Una Clase de Película”</i> .....	50
<b>12. INVESTIGACIÓN DESARROLLADA</b> .....	<b>53</b>
12.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN .....	53
12.2 OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN .....	53
12.3 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN .....	53
12.3.1 <i>¿Cómo fue la selección de casos?</i> .....	54
<b>13. MUESTRA Y POBLACIÓN</b> .....	<b>56</b>
<b>14. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS</b> .....	<b>57</b>
14.1. MÉTODOS DE ANÁLISIS DE DATOS.....	57
<b>15. RESULTADOS</b> .....	<b>61</b>
15.1 CASO 1: SANTIAGO.....	61
15.2 CASO 2: CAROLINA .....	65
<b>16. CONCLUSIONES</b> .....	<b>69</b>
<b>17. CONSIDERACIONES ÉTICAS</b> .....	<b>74</b>

**18. APRENDIZAJE .....75**  
    18.1 EXPERIENCIA EN “UNA CLASE DE PELÍCULA” .....76

**19. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....78**

**19. ANEXO Nº 1.....80**

**20. ANEXO Nº 2.....81**

**GUIÓN VIDEO CONFLICTO SALÓN DE CLASE.....81**

**21. ANEXO Nº 3.....87**

**SOCIOGRAMA .....87**

**22. ANEXO Nº 4.....88**

**ENTREVISTA: ESTUDIO DE CASOS GRADO 6° .....88**

**23. ANEXO Nº 5.....89**

**HISTORIA DE LAS ENEMIGAS.....89**

**24. ANEXO Nº 6.....91**

**DIÁRIO DE CAMPO Nº 1 .....91**

**25. ANEXO Nº 7.....92**

**DIÁRIO DE CAMPO Nº 2 .....92**

**26. ANEXO Nº 8.....93**

**DIÁRIO DE CAMPO Nº 3 .....93**

## 1. RESUMEN

“Una Clase de Película” abordó aspectos relacionados con los conceptos de competencia, competencia comunicativa, competencia ciudadana, resolución de conflictos y con la propuesta pedagógica fundamentada en el aprendizaje colaborativo como estrategia en el uso de las nuevas tecnologías, a través de la incorporación del lenguaje audiovisual (video) como herramienta pedagógica.

“Una Clase de Película” promueve las competencias comunicativas, ciudadanas y de resolución de conflictos, mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), y video en estudiantes del Grado 6°, donde el trabajo colaborativo permitió a los estudiantes asumir diferentes roles y permitió a los estudiantes dar soluciones a posibles conflictos en su vida cotidiana.

Este proyecto se desarrolló durante el primer semestre de 2010, con 36 estudiantes del grado sexto de Educación Básica Secundaria en la Institución Educativa Distrital Nueva Zelandia. Los estudiantes pertenecen, en su gran mayoría, a familias de nivel medio bajo, siendo sus padres funcionarios, pequeños empresarios, técnicos cualificados, vendedores ambulantes, empleados de la construcción. Algunos de los estudiantes que participan en el proyecto “Una Clase de Película” pertenecen a la Asociación Barranquillera de Caridad y al Hogar Sendero donde son atendidos con la interventoría del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

El propósito del proyecto fue diseñar e implementar una estrategia de aprendizaje colaborativo para desarrollar competencias comunicativas, ciudadanas y resolución de conflictos mediado por herramientas TIC y video en el grado 6° del Colegio Nueva Zelandia, Localidad 11 de Suba, en el primer semestre del año 2010, y evaluar la evolución de los estudiantes durante la misma.

El objetivo general de la investigación consistió en evaluar la evolución general de los estudiantes participantes de “Una Clase de Película” y detallar un caso para las competencias comunicativas y otro para la resolución de conflictos.

El diseño de la investigación exigió la realización de un estudio de casos para resolver la pregunta de investigación:

¿Cómo evolucionan los estudiantes de Grado 6° del Colegio Nueva Zelandia participantes en el proyecto de aula: “Una Clase de Película”, en cuanto a sus competencias comunicativas y la resolución de conflictos?

Para seleccionar los casos se tuvieron en cuenta dos criterios:

1. Los estudiantes de Grado 6° que presentaban problemas de convivencia.
2. E identificar los estudiantes que no desarrollaban sus competencias comunicativas.

Los casos seleccionados fueron observados durante todas las actividades del proyecto para ver la evolución de las competencias comunicativas y de resolución de conflictos. Se realizaron, en cada etapa, diferentes actividades con el objetivo de desarrollar competencias comunicativas y ciudadanas, en cuanto a la resolución de conflictos.

Las actividades de la etapa de sensibilización y preproducción se realizaron en grupo, con el objetivo de lograr un aprendizaje significativo a partir de un enfoque colaborativo, sobre terminología y conceptos, alrededor del tema de conflictos. En ella los estudiantes exploran sus intereses en cuanto a los diferentes conflictos y formas de solucionarlos. Estas actividades se llevaron a cabo tanto en el aula como fuera de ella.

En la etapa de producción el objetivo consistió en incorporar el lenguaje audiovisual para desarrollar sus competencias comunicativas y ciudadanas, en cuanto a la resolución de conflictos dentro de la producción de textos escritos, historietas y guiones. La etapa inicia con la construcción de historietas sobre un conflicto, donde cada grupo selecciona el conflicto que más le interesó. Estos casos de conflicto son de los que han sucedido en el salón de clase y que han sido identificados en la sensibilización y preproducción.

En la etapa final de postproducción y socialización, se trabajó en cómo realizar un video y en los roles de producción del mismo; se terminaron los guiones y fueron socializados. Además, el grupo seleccionó el que iba a representar en el video. Escribieron un rap con el tema de conflictos y se finalizó con la producción del video.

Podemos concluir que el proyecto “Una Clase de Película” sirvió para ver la evolución de los estudiantes en la vivencia y desarrollo de las competencias comunicativas, ya fueran éstas argumentativas, interpretativas o propositivas, trabajadas a la par de las competencias ciudadanas, en la resolución de conflictos y la conciliación como mecanismo de solución los mismos presentados dentro del aula y fuera de ella. El trabajo en grupo permitió a los estudiantes desarrollar habilidades colaborativas, y la incorporación del video a sus clases fue una experiencia innovadora.

## 2. INTRODUCCIÓN

Este trabajo corresponde al informe final del proyecto para optar por el título de Magíster en Informática Educativa denominado: “Una Clase de Película”. Es un proyecto de aula desarrollado en el I.E.D. Nueva Zelandia, Localidad 11 de Suba, con estudiantes del grado 6º de educación básica secundaria.

El propósito fue diseñar, implementar y evaluar una estrategia colaborativa de aprendizaje que promoviera competencias comunicativas y ciudadanas en cuanto a la resolución de conflictos, a partir de la construcción de textos narrativos, historieta y guiones para llevarlos a la realización de video.

Por ello, se buscó que los niños conocieran nuevas formas de producción de medios masivos de comunicación: el video, sus códigos y lenguajes, para construir nuevas formas de expresión para el desarrollo de competencias comunicativas y ciudadanas, que a su vez permitieran la circulación del saber y el conocimiento, proporcionando a los estudiantes otras maneras de reconocer y representar la realidad.

### 3. JUSTIFICACIÓN

Este proyecto se enmarca en la política Distrital de Bogotá, específicamente en el plan sectorial de educación 2008 – 2012, Educación de Calidad para una Bogotá Positiva, el cual contempla que “el ambiente escolar requiere ser afectado más intensamente por el capital tecnológico disponible, de manera que los colegios sean centros de modernización de la educación y de la ciudad” (SED, 2008). La incorporación de la cultura tecnológica, de la informática y de la comunicación es una decisión inaplazable por el valor que ello tiene para el desarrollo de la ciudad, su aplicación pedagógica y sus relaciones con el mundo globalizado.

De acuerdo con esta política es importante la puesta en práctica de estrategias educativas orientadas al fortalecimiento de las competencias comunicativas y ciudadanas, y debe ser impulsada con la inclusión del uso de las TIC en el aula, dentro de una perspectiva transversal, en la que se enriquezcan de manera recíproca los procesos educativos, aprovechando todas las posibilidades de las diferentes áreas del conocimiento.

Teniendo en cuenta las orientaciones del plan sectorial de Educación para el fortalecimiento de las competencias comunicativas, ciudadanas y la inclusión de las TIC en el aula, se diseñó el proyecto “Una Clase de Película”, con el fin de aportar a los estudiantes al desarrollo de competencias comunicativas, ciudadanas en cuanto a la resolución de conflictos, mediado por video como una experiencia innovadora para los estudiantes. Además se pretendió hacer el proceso de aprendizaje en clase de Lengua Castellana; algo significativo en los temas desarrollados, por ejemplo: la creación y producción de historietas y guiones que se integraron con sus conflictos escolares con el fin de llevarlos al video.

Pensando en las situaciones conflictivas como las agresiones verbales, físicas y el irrespeto que se presentan los estudiantes en el salón de clase y fuera de éste, la labor docente de la investigadora consistió en diseñar una estrategia que desarrollara competencias comunicativas, ciudadanas en cuanto a la resolución de conflictos, mediado por video, y diseñar el proyecto de aula: “Una Clase de Película”.



#### 4. ANTECEDENTES

En el año 2008, en la capacitación del Proyecto Video Escolar: “Todo un video” ofrecido por la Secretaría de Educación y la Centro de Comunicación Paulinas, con el objeto de incorporar estas tecnologías a las diferentes clases, se realizó un diagnóstico para llevarlo a cabo, articulado con énfasis en el PEI del Colegio en las TIC.

Los resultados de la observación efectuada a los estudiantes que participaron en la capacitación de dicho proyecto, se apreció que el interactuar con ellos permitió realizar un diagnóstico en el cual se observó: 1) desmotivación y falta de interés para aprender en el desarrollo de actividades no significativas, 2) escasa producción oral y escrita en sus competencias comunicativas, 3) dificultades para el trabajo en grupo y presencia de conflictos, junto con 4) la ausencia de una posición crítica para solucionar los problemas y 5) mejorar los procesos de convivencia.

Teniendo en cuenta los anteriores factores que se dieron como consecuencia del citado estudio, la investigadora se preguntó: ¿Cómo evolucionan los estudiantes del Grado 6° del Colegio Nueva Zelanda participantes en el proyecto de aula: “Una Clase de Película”, en cuanto a sus competencias comunicativas y la resolución de conflictos? Buscando tener un punto de partida para él y elaborar así un proyecto que generara recursos audiovisuales para la institución, la elaboración del mismo requirió una cámara de video, televisor y computador con un programa para edición de video.

Dado que la aplicación de tecnologías y medios de comunicación para los procesos de enseñanza y aprendizaje en clase no se hace con frecuencia para fomentar este tipo de habilidades y competencias, estas reflexiones permitieron comenzar a incorporar el lenguaje audiovisual (video) en clase, y observar cómo sirve no sólo para motivar a los estudiantes, sino para que construyan textos con experiencias propias y realicen una construcción colectiva y la lleven a la producción audiovisual, generando un nuevo ambiente de aprendizaje creativo, innovador y lúdico.

De la experiencia anterior, se identifican fortalezas como el interés por usar nuevas tecnologías en clase, el trabajo con imágenes y video la hace más llamativa, el cambio de la metodología, la innovación, y el permitir la participación activa del estudiante, contribuye a mejorar la relación docente-estudiante y aporta a su formación integral.

Esta situación hace que se presenten también oportunidades para mejorar los procesos de desarrollo de competencias comunicativas, el trabajo colaborativo, el crecimiento

emocional, intelectual y personal mediante las experiencias directas con otros, fomenta el aprender a aprender el uno del otro, y también estimula a ayudar a que sus compañeros asimilen y aprendan a evaluar el trabajo de sus pares, den retroalimentación constructiva tanto para sí mismos como para sus compañeros. Como amenazas se evidenciaron: falta de apoyo de la institución y falta de recursos tecnológicos.



## 5. OBJETIVOS

### 5.1 Objetivo General

Diseñar e implementar una estrategia de aprendizaje colaborativo para desarrollar competencias comunicativas, ciudadanas y resolución de conflictos mediado por herramientas TIC y video en el grado sexto del Colegio Nueva Zelandia, Localidad 11 de Suba, en el primer semestre del año 2010, y evaluar la evolución de los estudiantes durante la misma.

### 5.2 Objetivos Específicos

.Diseñar un ambiente de aprendizaje con especial atención al desarrollo de competencias comunicativas, competencias ciudadanas, en cuanto a la resolución de conflictos y la incorporación del lenguaje audiovisual (video) y herramientas TIC.

.Evaluar la evolución general de los estudiantes participantes en “Una Clase de Película” y detallar un caso para las competencias comunicativas y otro para la resolución de conflictos.

## 6. MARCO TEÓRICO

El propósito del presente trabajo consiste en “diseñar e implementar una estrategia de aprendizaje colaborativo para desarrollar competencias comunicativas, ciudadanas y resolución de conflictos mediado por herramientas TIC y video en el grado sexto del Colegio Nueva Zelandia, Localidad 11 de Suba, en el primer semestre del año 2010, y evaluar la evolución de los estudiantes durante la misma. El marco teórico del proyecto aborda aspectos como el concepto de competencia, competencias comunicativas, competencias ciudadanas en cuanto a la resolución de conflictos, el trabajo en colaboración como estrategia de desarrollo de dichas competencias, el uso pedagógico del video de historietas y guiones, mediado por las TIC, así como el apoyo a los procesos comunicativos en el aula y fuera de ella, y finalmente la estrategia metodológica del proyecto de aula.

### 6.1 Concepto de competencia

El concepto básico de competencia es retomado del lingüista Noam Chomsky, quien plantea que “todos los individuos como parte del proceso de crecimiento y socialización se apropian, meten dentro si el mundo que les rodea”. Esta apropiación es llamada representación interna de la realidad, lo que interioriza un individuo está dependiendo del contexto familiar, social, cultural y educativo en el cual se encuentra inmerso. Así, en el momento en que actúa en el mundo, el individuo proyecta lo que ha internalizado, saca lo que tiene dentro de sí mismo, y es esto lo que le permite desenvolverse en el mundo con una visión y una identidad propia. Desde esta perspectiva existen tantas realidades e interpretaciones de la misma, como sujetos hay. Cada individuo percibe, ve, actúa e interpreta la realidad según las representaciones internas que ha hecho de ésta. Por esto afirma: “No vemos las cosas como son; vemos las cosas como somos”. Las formas de actuación de un individuo sobre su realidad, (también llamados desempeños), al solucionar problemas, al interactuar con otros, al enfrentar situaciones, son lo que llamamos competencias” (Quintana, 2000, citando a Chomsky).

Sobre esta base bien podemos afirmar que “un individuo es más competente en la medida en que sus representaciones internas favorecen una mejor actuación sobre su vida, inmersa en un contexto determinado. Así lo que se busca es el desarrollo de competencias que le sirvan para mejorar su calidad de vida”. Hay que resaltar dos aspectos evidentes en el trabajo por competencias: primero “la actuación de las competencias es básicamente de tipo comunicativo, un individuo para afrontar e interactuar con otros está en función de sus representaciones internas que se manifiestan en su nivel de comunicación consigo mismo y con el mundo que le rodea (verbales y no verbales), y segundo, el concepto de competencias no se reduce a aspectos intelectuales, sino que incorpora la idea de desarrollo personal integral: conocimientos, destrezas, actitudes y valores” (Chomsky, citado por Quintana, 2000).

“Lo expuesto hasta ahora plantea tres elementos básicos para entender lo que son las competencias: el primer elemento EL SABER (O SABER – QUÉ), referido a las representaciones internas; el segundo elemento EL HACER (O SABER –CÓMO), es decir las actuaciones de un individuo donde proyecta sus representaciones internas, (lo que la persona es)” (Chomsky, citado por Quintana, 2000).

“Recordemos que las competencias no son observables por sí mismas, sino a través de las actuaciones o desempeños del individuo. Las actuaciones físicas que implican resultados tangibles (maquetas, trabajos escritos, etc.) permiten fácilmente inferir el nivel de logro que ha desarrollado la persona con relación a una competencia específica. Sin embargo las actuaciones mentales hay que inferirlas a partir de procesos que no necesariamente llegan a ser tangibles, estos procesos que se consideran actuaciones de las competencias a nivel mental pueden ser: la intuición, la interpretación, la deducción, la síntesis, la argumentación, el acto creativo o propositivo, la inducción, etc.)”(Chomsky, citado por Quintana, 2000).

“El tercer elemento es el contexto, que incluye dos aspectos: primero, el espacio físico, geográfico o espacial, donde el individuo ejecuta las acciones, que permiten inferir las competencias que está utilizando en un momento dado, recalando que un individuo puede desempeñarse adecuadamente en un contexto, pero no desempeñarse adecuadamente en otro; y segundo, el contenido de este contexto, lo que también se ha llamado el texto, que son las redes de significados o redes simbólicas de saberes que establecen los sujetos que comparten el espacio físico, le da contenido y sustancia a las relaciones que se establecen al interior de un grupo en un contexto específico. Estas redes hacen referencia al espacio cultural de un grupo, en donde se encuentran parámetros históricos, religiosos, psicológicos, laborales, de aprendizaje, ideológicos, etc., que le dan identidad, y pertenencia a los individuos de esa colectividad” (Chomsky, citado por Quintana, 2000).

La expresión “Competence Communicative” fue introducida por primera vez en la literatura por Hymes (1972), refiriéndose a la habilidad de los hablantes nativos para usar los recursos de su lengua de forma que no fueran sólo lingüísticamente correctos, sino también, socialmente apropiados (Oliva, 1998). La competencia comunicativa se define, entonces, como "el conocimiento que nos permite utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación en un contexto social determinado" (Pérez, 1996). Es un concepto dinámico basado en la negociación de significado entre los interlocutores, aplicable tanto a la comunicación oral como a la escrita, que se actualiza en un contexto o una situación particular.

El Marco Europeo (2001) analiza la competencia comunicativa en tres componentes: sociolingüístico (aspectos socioculturales o convenciones sociales del uso del lenguaje), lingüístico (abarca los sistemas léxico, fonológico, sintáctico y las destrezas y otras dimensiones del lenguaje como sistema) y pragmático (la interacción por medio del lenguaje, así como todos los aspectos extra y paralingüísticos que apoyan la comunicación); cada uno de los cuales consta de 3 elementos: unos conocimientos

declarativos (“Conceptos”: un Saber), unas habilidades y destrezas (Procedimientos”: un Saber Hacer) y una competencia existencial (“Actitudes”: un Saber Ser)” Lamas, (2006).

“Las competencias comunicativas implican el despliegue de capacidades relacionadas con el uso del lenguaje, competencias lingüísticas, discursivas, pragmáticas, etc. Las competencias en la lengua escrita y las habilidades lingüísticas, desde el enfoque funcional y comunicativo de los usos sociales de la lengua, se concretan en cuatro: escuchar, hablar, leer y escribir; contextualizadas en una gran variedad de géneros discursivos, orales y escritos (exposiciones académicas, debates, presentaciones, entrevistas, reseñas, asambleas, cartas, narraciones, autobiografías, tertulias, etc.)” Lamas, (2006).

“Se presentan tres tipos de acciones: interpretar, argumentar y proponer, que se derivan de las dos competencias básicas”.

### **6.1.1 Interpretar**

“Se asume como dialogo de razones o hermenéutica. Implica establecer relaciones y confrontar los diferentes significados que configuran un hecho, una lectura,... donde la persona de alguna manera toma posición frente a lo planteado. Para interpretar hay que comprender, tomar posición, a la vez que para proponer hay que comprender y argumentar”. (Quintana, 2000).

“Asumida como competencia básica dentro de las competencias generales del ICFES, interpretar implica encontrar el sentido de un texto, reconstruir en forma local y global un texto. Así, la capacidad interpretativa está orientada a encontrar el sentido de un texto (técnico o literario), de una proposición, de un problema, de un mapa, de un esquema, de una pintura, de argumentos, a favor o en contra de una teoría, de una acción o una conducta humana que permitan la reconstrucción global o local de aquello que es motivo de interpretación para su comprensión” (Ruiz, 2006, pág. 101).

“Se pretende que el estudiante desarrolle competencia interpretativa no sólo para la lectura de un documento específico, sino como una actitud de vida para la interpretación del mundo, de los actos humanos (de la condición humana), del arte manifiesto en la pintura y la plástica y de los diferentes textos literarios y académicos” (Ruiz, 2006, pág. 103).

“De esta manera, la competencia interpretativa abre el pensamiento a la comprensión y visión del mundo como totalidad que demanda esfuerzos mentales para encontrarle sentido. De la capacidad interpretativa depende, en gran medida, la forma como nos relacionamos con el mundo y con las demás personas contribuyendo al éxito (o frustración) en el trabajo y en las relaciones interpersonales” (Ruiz, 2006, pág. 103).

“El proceso de formación, precisamente, ayuda a desarrollar vías para descomponer la totalidad y hacer énfasis en las partes, sin despojarse de la visión de conjunto, la cual debe ser comprendida ahora con mayor profundidad. Esta es la capacidad para asociar y descifrar. Para encontrar siempre el impulso a nuevas búsquedas del saber. Es tener la capacidad para no dejarse controlar en la apropiación de sentidos; es construir interpretación creando discursos con identidad y con originalidad; es saber controlar las afirmaciones y responder por ellas” (Ruiz, 2006, pág. 103, citando a Ramírez P. Pág. 183).

Añade Ramírez P: “Esto es interpretar un discurso: descifrar su contenido cultural (significado), su necesidad pragmática (sentido) y su ordenamiento cultural (ideología)” Y, finaliza diciendo: “Las mejores comunicaciones se logran cuando se tienen las mejores interpretaciones a través de la capacidad para significar con honestidad, y para lograr la justa argumentación y la mejor verdad de la narración en el discurso; así se forma el mejor ciudadano”(Ruiz, 2006, pág. 103, citando a Ramírez P. Pág. 184).

“Interpretar son actos que permiten comprender los significados de algo, en sus diversos contextos, políticos, económicos, culturales, artísticos, etc. Es explicar los diversos sentidos que un hecho, lectura o circunstancia puedan tener. Es decir, son actos de interacción con los discursos (textos) sociales y culturales” (Quintana, 2000).

“El comprender no es entender el sentido que el autor quiere dar a un texto. Los textos no tienen una única y válida interpretación, tienen muchas, dependiendo desde qué contexto se desea comprender. Por esto el interpretar implica participar en la construcción del sentido del texto. No es decir que quiso decir el autor aquí, sino que dice el texto para mí, dentro de este contexto, o qué dice para..., dentro de este otro contexto. Es esforzarse por comprender desde la perspectiva de otros. La persona comprende, dependiendo desde donde analiza e interpreta un texto, depende desde qué contexto lo está entendiendo” (Quintana, 2000).

### **6.1.2 Argumentar**

“Se entiende como la capacidad “para dar razones coherentemente acerca de las ideas que se tienen de algo, dentro de un contexto de referencia. Es hacer explícitas las razones y motivos que dan sentido de los discursos (textos) sociales y culturales. Es el ideal dialógico de la democracia” (Quintana, 2000).

“La Acción argumentativa o ética: busca por un lado construir relaciones basadas en el respeto y la tolerancia mutua, la solidaridad y la participación democrática; y por otro, la ética está referida al tipo de argumentos que da una persona para justificar, sus ideas, acciones o sentimientos, recalando que implícita o explícitamente, los argumentos que da reflejan los valores que constituyen su ser y su personalidad, Desde esta perspectiva, el trabajo pedagógico debe estar orientado en dos aspectos, primero a que el individuo sea capaz de anticipar las consecuencias de sus actos, y segundo a establecer cómo a



través de su estilo de comunicación facilita u obstaculiza la expresión del otro” Quintana, (2000).

“De esta manera, el proceso de argumentar, implica necesariamente, el proponer, el justificar, ideas, pensamientos y sentimientos, que pueden generar conflictos controversias, desacuerdos, que deben ser mediados entendiendo el contexto, las circunstancias en que se inscriben los discursos” (Quintana, 2000).

Bien sabemos que “en toda relación humana se presentan los conflictos y las contradicciones, así pues, el trabajo pedagógico consiste en fortalecer a las personas, sus relaciones, su trato y sus afectos de modo que les permita una convivencia pacífica y respetuosa, no evadiendo los conflictos. Esto se logra a través del dialogo, comprendiendo y aceptando las ideas y los puntos de vista del otro, cambiando las percepciones, adaptándolas al beneficio mutuo, buscando reconocer la diferencia. Lograr esto posibilita crear y fortalecer "lazos afectivos" y sociales entre los individuos” (Quintana, 2000, Pág. 51).

“El argumentar posibilita la producción de ideas, de sueños, de metas, la toma de posición frente a algo en forma crítica, no aceptando porque sí, ayudando al diseño de respuestas a las preguntas o los problemas planteados ya sea de manera individual o grupal”. (Quintana, 2000).

Por otra parte, debemos tener presente que “lo fundamental para tener competencia argumentativa radica en la capacidad de exponer argumentos coherente y solidariamente en campos significativos particulares. Es decir; si hay diferencia con otros, debemos escuchar sus argumentos, respetarlos y sopesarlos teniendo en cuenta la individualidad de cada quien y la posibilidad de construir acuerdos, incluso argumentos, desde la intersubjetividad y la calidad y claridad de la argumentación” (Ruiz, 2006, pág. 107). Esto exige el desarrollo de las siguientes actitudes:

- “Una actitud argumentativa implica asumir responsabilidad en la comprensión de discursos (unidad lingüística con sentido que busca convencer) y en la producción de éstos”. (Ruiz, 2006, pág. 107).
- “Una forma de diálogo que valida al otro como interlocutor que acepta argumentos y los cuestiona. Hablamos de todo tipo de argumentos: respecto a un objeto de conocimiento, a la cultura y al contexto, respecto a los problemas socioculturales y políticos en que la educación superior participa” (Ruiz, 2006, pág. 107).
- “Participación activa del estudiante en torno a la construcción de saberes fundamentados en argumentos, en referentes teóricos, en experiencias vitales y prácticas”. (Ruiz, 2006, pág. 107).
- “Construir sentido, activar el pensamiento, la lógica, la coherencia, la apertura de nuevos caminos, etc.” (Ruiz, 2006, pág. 107).
- “Acompañar al estudiante para que construya sus propios argumentos, su versión, su mundo”. (Ruiz, 2006, pág. 107).

### 6.1.3 Proponer

“Son actuaciones de un individuo o grupo en donde plantea opciones, alternativas posibilidades ante un hecho, problema o circunstancias. Recalcando que la validez de las alternativas está dada por la coherencia argumentativa e interpretativa que hace el individuo dentro de un contexto determinado. Es decir, un estudiante no puede CREAR, PROPONER, sino se ha metido dentro de..., si no se apropiado del discurso (contexto) ya sea científico, artístico, deportivo, ecológico etc., de esta manera cuando el docente evalúa la acción propositiva de un estudiante, esta acción está limitada por el contexto planteado, ya sea una pregunta, en una actividad, en una lectura, etc. La característica fundamental de esta acción es la creación, es decir, el desarrollar interpretaciones nuevas, que antes no se habían dado, recordando que las comprensiones únicas y universales no existen. Existen muchas interpretaciones de un texto, dependiendo de los diferentes contextos en que se analice. Así la acción propositiva, a través de creación busca la ruptura de algo, de reglas, de un ordenamiento, o de estructuras preestablecidas, dando paso a la renovación al avance, al cambio, a un nuevo discurso renovador, que oxigene la vida la cotidiana de las personas” (Quintana, 2000, pág. 54).

Lograr lo anterior implica dos procesos: adentrarse en lo que se quiere reordenar o cambiar (conocerlo – entenderlo, acciones hermenéuticas y estéticas) y, mirar el sinnúmero de nuevas posibilidades que surgen no solo por el diálogo y la confrontación con otros, sino por la diversidad de análisis que se logran establecer dependiendo de los diversos contextos en que se analice la situación” (Quintana, 2000, pág. 54).

“Las acciones de tipo propositivo, son llamadas estéticas, entendida esta última como el poder que tiene una persona de crear, construir o transformar, ya sean ideas, pensamientos, sentimientos o creencias” (Quintana, 2000, pág. 54).

## 6.2 Competencias ciudadanas

“Las competencias ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas emocionales y comunicativas que articulados entre si hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Retomando el concepto de competencia como saber hacer, se trata de ofrecer a los niños y niñas las herramientas necesarias para relacionarse con otros de una manera más comprensiva y justa y para que sean capaces de resolver problemas cotidianos. Las competencias ciudadanas permiten que cada persona contribuya a la convivencia pacífica, participe responsable y constructivamente en los procesos democráticos, respete y valore la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano, como en su comunidad, en su país o en otros países” (Chaux, 2004, pág. 8).

Podemos inferir que “en este sentido, los estándares de competencias ciudadanas establecen, gradualmente, lo que los estudiante deben hacer y saber hacer, según su nivel de desarrollo, para ir ejercitando esas habilidades en su hogar, en su vida escolar y

en otros contextos Las habilidades para conocernos, conocer a los demás y vivir juntos se ponen a prueba en todas las circunstancias de la vida, dentro y fuera del ámbito escolar, y por eso suele creerse que no son susceptibles de evaluación. Sin embargo el hecho de establecer unos criterios claros y públicos facilita a cada institución a hacer un seguimiento y a observar, no solo como van los estudiantes, sino qué hace la comunidad educativa para contribuir a la formación ciudadana. Estas en general se han adelantado en tres ejes: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias” (Chaux, 2004, Pág. 8)

“Cada grupo representa una dimensión fundamental para el ejercicio de la ciudadanía y contribuye a la promoción, el respeto y la defensa de los derechos humanos presentes en nuestra constitución. La convivencia y la paz se basan en la consideración de los demás y, especialmente, en la consideración de cada persona como ser humano. La participación y la responsabilidad democrática se orientan hacia la toma de decisiones en diversos contextos, teniendo en cuenta que dichas decisiones deben respetar, tanto los derechos fundamentales de los individuos, como los acuerdos, las normas, las leyes y la constitución que rigen la vida en comunidad. La pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias parten del reconocimiento y el disfrute de la enorme diversidad humana y tienen, a la vez como límite los derechos de los demás” (Chaux, 2004, Pág. 8).

### **6.2.1 Tipos de Competencias ciudadanas**

“Para la formación ciudadana requerimos de ciertos conocimientos específicos. Éstos se refieren a la información que los estudiantes deben saber y comprender acerca del ejercicio de la ciudadanía. Si bien esta información es importante, no es suficiente para vivencia de este ejercicio y se necesitan las demás competencias”, las cuales son:

- Competencias cognitivas: se refieren a la capacidad para realizar diversos procesos mentales, fundamentales en el ejercicio ciudadano. Por ejemplo, la habilidad para identificar las distintas consecuencias que podría tener una decisión desde el punto de vista de las personas involucradas, y las capacidades de reflexión y análisis crítico, entre otras.
- Competencias emocionales: son las habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás. Por ejemplo, la capacidad para reconocer los propios sentimientos y tener empatía, es decir sentir lo que los otros sienten, por ejemplo, su dolor o su rabia.
- Competencias comunicativas: son aquellas habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas. Por ejemplo, la capacidad para escuchar atentamente los argumentos ajenos y para comprenderlos a pesar de no compartirlos; o la capacidad para poder expresar asertivamente, es decir, con claridad, firmeza y sin agresión, los propios puntos de vista.

- Competencias integradoras: articulan, en la acción misma, todas las demás. Por ejemplo la capacidad para manejar conflictos constructiva y pacíficamente, que es una competencia integradora, requiere de ciertos conocimientos sobre las dinámica de los conflictos, de algunas capacidades cognitivas, como la habilidad para generar ideas y opciones creativas ante una situación de conflicto, de competencias emocionales, como la autorregulación de la rabia, y de ciertas competencias comunicativas como la capacidad para transmitir asertivamente los propios intereses”. (Chaux, 2004, Pág.12-13).

### **6.3 Resolución de conflictos**

La palabra conflicto suele estar relacionada con algo negativo: Se le asignan sinónimos como: controversia, choque, disputa, lucha, combate, discrepancia, dificultad, oposición y muchos otros: Todos ellos con una connotación perjudicial. Es una situación de la cual hay que huir. El conflicto es algo natural y cotidiano que en sí mismo no es positivo ni negativo, por lo tanto, pasa a ser considerado como una oportunidad de crecimiento personal o grupal, según el tipo de conflicto del cual se trate. (Monroy, y Ochoa, 2002).

#### **6.3.1 Teorías de Conflicto**

“La teoría utilizada para la solución de conflicto depende del contexto en el cual se desarrolla, las teorías más importantes son: teoría de John Burton, concepción dominante y teoría de Galtung” (Monroy, y Ochoa, 2002).

“La primera plantea el conflicto como una necesidad entre las relaciones humanas y lo acerca a la resolución. Basa su trabajo en los conflictos que afectan los valores fundamentales. Clasifica las motivaciones humanas en necesidades, valores e intereses; las primeras son impulsos compartidos; los valores son las costumbres y creencias particulares de una cultura y los intereses están relacionados con las aspiraciones sociales y bienes materiales. El conflicto está directamente relacionado con la suplencia de las necesidades de un individuo, las cuales no son negociables” (Monroy, y Ochoa, 2002)

“Concepción dominante: para esta teoría un actor realiza su voluntad contra la resistencia de otra parte; la intención es estar por encima del rival y ganar. Se mira el conflicto en forma de destructiva y necesariamente una de las partes elimina a la otra (Weber Coser). La segunda, Teoría de Galtung, clasifica los conflictos en directos cuando se dan entre valores articulados de actores conscientes y estructurales cuando se dan entre intereses en una estructura social. Organiza el conflicto de acuerdo con tres elementos: las actitudes, el comportamiento y la situación conflictiva. La resolución del conflicto depende de la satisfacción de las necesidades y se reconoce el uso de medios no violentos” (Monroy, y Ochoa, 2002).

Los motivos suelen ser diversos y no se presentan como argumentaciones espontáneas sino que representan la articulación de los intereses frente al otro.

### 6.3.2 Enfoques del conflicto:

- “Pedagógico: analiza el conflicto desde la interacción hombre-sociedad; simultáneamente, dos partes persiguen competitivamente la misma meta o intereses opuestos. Los enfoques se basan en los aspectos estructurales (estudio sobre el poder) y en los afectivos (relaciones entre los diferentes grupos)” (Monroy, B. y Ochoa, M.L., 2002).
- “Psicológico: analiza el conflicto dentro y fuera de la persona; lo clasifica en intrapersonal e interpersonal basa en el origen del conflicto las posibles soluciones del mismo” (Monroy, B. y Ochoa, M.L., 2002).
- “Psicosocial está asociado a disciplina y problemas de conducta, por lo cual se adelantan trabajos orientados al mejoramiento de normas y reglas en el ámbito educativo y de las relaciones grupales”
- “Sociológico: bajo este enfoque se encuentran tres corrientes:
  - Funcionalista: el conflicto es una alteración de las actitudes y comportamientos humanos, solo es posible solucionarlo a través de la formación”. (Monroy, B. y Ochoa, M.L., 2002).
  - “Marxista: el conflicto es definido como desigualdad de poder, es decir, algunos seres tienen valores exclusivos frente a otros. es asumido como factor de cambio dentro de un sistema social” (Monroy, B. y Ochoa, M.L., 2002).
  - “De Cóser: clasifica los conflictos como realistas y no realistas; los primeros, cuando hay una meta específica que se opone a su contraria, pero a pesar de ello, busca un cambio social; los segundos, dejan el conflicto en estado latente, sin orientación hacia la consecución de resultados”. (Monroy, B. y Ochoa, M. L., 2002).

### 6.3.3 Elementos del Conflicto

- “Ubicación: Hace referencia a la especialidad y temporalidad en la cual se presenta el conflicto, es decir a sus circunstancias históricas, geográficas, culturales, económicas y sociales. Un conflicto solo puede ser atendido cuando se comprende la totalidad que lo encierra”.
- “Posición: Se trata de quien influye... quien toma decisiones... el sustento del poder puede estar en diferentes elementos como a nivel económico, educativo o social, acceso a los recursos materiales, acceso a las fuentes de información, posibilidad de control o manipulación, sé lo que el otro desea, mayor o menor equilibrio de poder entre las partes facilitará proporcionalmente la posibilidad de acuerdo frente al conflicto.
- “Intereses: Hacen referencia a los procesos psicológicos y sociológicos derivados de las realidades sociales y culturales que en últimas representan la interpretación de la situación en la que cada actor social del conflicto o adversario se encuentra. (Monroy, B. y Ochoa, M.L., 2002).

### 6.3.4 Actitudes frente al conflicto

- “Estancada: el punto de vista propio es el único que se considera válido al punto de preferir permanecer en el conflicto antes que ceder. No es una actitud propositiva, se espera que la otra parte cambie y actúe por su propia voluntad” (Monroy, B. y Ochoa, M.L., 2002).
- “Colaboradora: abarca dos dimensiones, que son la persistencia y la cooperación. Requiere un mayor compromiso y puede implicar mayor tiempo. El proceso de colaboración ayuda al crecimiento personal, ya que las partes involucradas exploran y prueban sus valores, sus posiciones y las soluciones potenciales” (Monroy, B. y Ochoa, M.L., 2002).
- “Acomodaticia: Se caracteriza por ser una conducta cooperativa y no persistente, es decir se colocan las necesidades e intereses de la otra parte por encima de las propias” (Monroy, B. y Ochoa, M.L., 2002).
- “Evasiva: se caracteriza por la utilización de conductas no cooperativas y no persistentes; simplemente se rehúye el conflicto, Ignorado las necesidades e intereses de las otra parte. Se evade el tema y es probable no esperar a ver la solución” (Monroy, B. y Ochoa, M.L., 2002).
- “Atacante: esta actitud manifiesta es deseo de lograr las propias necesidades e intereses sin importar el otro. Para lograr un buen resultado se utiliza todo el poder que esté a su alcance, este estilo lleva implícita la estrategia de ganar o perder” (Monroy, B. y Ochoa, M.L., 2002).

### 6.4 La comunicación en el conflicto escolar.

Para Deutsch “el conflicto aparece cada vez que ocurren actividades incompatibles, se trata de dos quehaceres que chocan, es un problema de conductas en lo fundamental” (Rocha 2008, Pág. 59). Por otra parte, Pruitt y Rubin (1986) a su vez, “colocan el acento en la percepción, a partir de allí se desarrollan divergencias de intereses o creencias que hacen que las aspiraciones corrientes de las partes no puedan ser alcanzadas simultáneamente” y algo parecido opina Bernard, citado por Rocha 2008, cuando afirma que “las diferencias de objetivos o de percepciones surgen cuando se defienden metas, valores o propósitos que son incompatibles o excluyentes entre sí”.

Los anteriores autores se centran en el problema de la conducta y la percepción como bases fundamentales del conflicto; otros tienen en cuenta los elementos anteriores, pero le agregan lo cognitivo y subjetivo. Boardman y Harowitz 1994, citados por Rocha 2008), definen el conflicto como “una incompatibilidad de conductas, cogniciones y/o afectos entre individuos o grupos que pueden o no conducir una expresión agresiva de su incompatibilidad social” (Rocha 2008, Pág. 59).

“Para estos autores el sentir, el pensar y el hacer están presentes en el conflicto. Aquí encontramos un elemento importante: la interacción no solo es vista en términos de acción si no de un espacio de entretejidos donde vienen a conjugarse los sentires, los

pensares, y los haceres” (Rocha 2008, Pág. 59). “Para Marines Suárez, 1996, citado por Rocha 2008, Pág. 59 el conflicto es “una incompatibilidad entre dos partes, es una interacción en la que prima el antagonismo”

Clásicos como Dahrendorth, citado por Rocha 2008, Pág. 60, determinan los conflictos sociales a partir de la diferenciación de grupos de intereses y cuasi-grupos dentro de una estructura reconocible, donde se disputa la participación o exclusión del poder, y la defensa o ataque a la estructura de denominación existente. Así, el conflicto social es una relación de oposición entre grupos sociales y sus intereses.

Para Simmel citado por Rocha 2008, Pág. 60, “el conflicto es una forma de asociación aunque las causas del mismo sean por factores dissociadores. Resalta el “espíritu” vivificante del mismo, en tanto introduce la competencia como un conflicto positivo y la oposición como un factor de incorporación, que vitaliza el conflicto y preserva relaciones. En la violencia por el contrario Simmel señala que la presencia de elementos de convergencia es prácticamente nula.

Coser, 1956 (citado por Rocha 2008, Pág. 60) “lo concibe como un estímulo a la percepción y creatividad: el conflicto es el sine-qua-non de la reflexión y la inventiva es un generador de cambios tanto para los actores involucrados en el mismo como para un sistema social en su conjunto. Lo que Coser denomina cambios flexibles y cambios en la distribución de los valores sociales”.

“El conflicto es un acontecimiento comunicacional, (Jones y Brinkman 1997, citado por Rocha 2008, Pág. 66), generado en la interacción que se encuentra empotrada en un contexto cultural, social e institucional. Esas interacciones poseen unas reglas, ellas muchas veces determinan qué tipo de hechos se convierten en conflictos y a su vez, de qué manera cambian las estrategias y las tácticas en el conflicto”

“Pero también la comunicación es un elemento sustancial en la gestión del conflicto. En nuestro medio se maneja de forma tan errónea que se rompe la comunicación. La violencia es pura incomunicación. La gestión del conflicto debe buscar espacios de discusión y reflexión - es decir, generar espacio de comunicación - para que los actores sociales ganen con esa gestión de los conflictos. Una gestión óptima del conflicto resignifica la comunicación, la recompone, la hace más vital. Si los actores escolares logran racionalizar los conflictos y construir nuevos sentidos colectivos, en ese momento están comunicándose de una manera diferente. Como vemos, cada vez más la comunicación tiene que ver con el paradigma de la negociación y mucho menos con el de la difusión” (Rocha 2008, Pág. 67).

## 7. TRABAJO COLABORATIVO

### 7.1 Aprendizaje colaborativo

“Hoy en día están en boga términos como aprendizaje colaborativo y aprendizaje cooperativo. Estos dos procesos de aprendizaje se diferencian principalmente en que en el primero los alumnos son quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que repercuten en su aprendizaje; mientras que en el segundo, es el profesor quien diseña y mantiene casi por completo el control de la estructura de interacciones y de los resultados que se han de obtener” (Pani, 1997, citado por Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 62).

“La expresión aprendizaje colaborativo se refiere a metodologías de aprendizaje que incentivan la colaboración entre individuos para conocer, compartir, y ampliar la información que cada uno tiene sobre un tema. Esto se logra compartiendo datos mediante espacios de discusión reales o virtuales. El aprendizaje colaborativo surge mayormente de instancias de trabajo en grupos o trabajo colaborativo. En este caso los participantes unidos en grupos juegan roles que se relacionan, complementan y diferencian para lograr una meta común. Para lograr colaboración se requiere de una tarea mutua en la cual los participantes trabajan juntos para producir algo que no podrían producir individualmente. En el aprendizaje colaborativo los alumnos son quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que repercuten en su aprendizaje (Pani, 1997, citado por Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 63).

“El aprendizaje colaborativo busca propiciar espacios en los cuales se dé el desarrollo de habilidades individuales y grupales a partir de la discusión entre los estudiantes al momento de explorar nuevos conceptos. Podría definirse como un conjunto de métodos de instrucción y entrenamiento apoyados con tecnología así como con estrategias para propiciar el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes del grupo. Son elementos básicos: la interdependencia positiva, la interacción, la contribución individual y las habilidades personales de grupo” (Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 63).

“En el aprendizaje colaborativo se necesita estructurar interdependencias positivas para lograr una cohesión grupal” (Johnson y Johnson, 1987, citado por Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 63). Igualmente, en él se “comparten la interacción, el intercambio de ideas y conocimientos entre los miembros del grupo. Se espera que participen activamente, que vivan el proceso y se apropien de él” (Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 64).

Según Johnson, (1993) “los métodos de aprendizaje colaborativo comparten la idea de que los estudiantes trabajan juntos para aprender y son ellos los responsables de su propio aprendizaje y el de sus compañeros”. “Esto implica una renovación de los roles



asociados a profesores y alumnos, un modelo diferente de concebir un proceso de enseñanza /aprendizaje” (Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 65).

Ahora según Dill (1996), citado por Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 65 “el aprendizaje colaborativo no es un mecanismo simple: si uno habla de “aprender de la colaboración”, uno debería también hablar de “aprender por el hecho de estar solo”.

Igualmente, es necesario tener presente que “el aprendizaje colaborativo no es un método, por esta razón podemos plantear que la “situación colaborativa” es una clase de contrato social, ya sea entre los pares y entre pares y profesor, o entre diversos actores involucrados dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje” (Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 66).

Ahora bien, “una situación puede ser caracterizada como más o menos colaborativa (por ejemplo: la colaboración es más probable que ocurra entre personas con un estatus similar que entre un jefe y sus empleados). Las interacciones que se llevan a cabo entre los miembros del grupo pueden ser más o menos colaborativas (por ejemplo: la negociación puede tener un sabor mas colaborativo que el de dar instrucciones). Algunos mecanismos de aprendizaje pueden ser más intrínsecamente colaborativos. Hay que contemplar los efectos del aprendizaje colaborativo” (Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 66).

“Intuitivamente, una situación es considerada “colaborativa” si los pares son más o menos del mismo nivel, pueden ejecutar las mismas acciones, tienen un objetivo común y trabajan juntos” (Dill 1996). “La colaboración también se define como una situación en la cual los “aprendices” interactúan en forma colaborativa” (Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 67).

“El aprendizaje colaborativo es, ante todo, un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado, que organiza e induce la influencia reciproca entre los integrantes de un equipo. Es también un proceso en el cual se va desarrollando gradualmente, entre los integrantes de dicho equipo, el concepto de ser “mutuamente responsables del aprendizaje de cada uno de los demás” (John 1998, citado por Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 67).

“La colaboración, es un contexto educativo, es un modelo de aprendizaje interactivo que invita a los alumnos a caminar codo a codo, a sumar esfuerzos, talentos y competencias, mediante una serie de transacciones que les permitan llegar juntos al lugar señalado. En el trabajo colaborativo los alumnos son quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que repercuten sobre su aprendizaje. El énfasis está en el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la construcción del conocimiento. (Bruf 1993), elementos que se deben incluir para lograr una colaboración efectiva, la cual sólo podrá ser efectiva si hay una interdependencia genuina entre los estudiantes que están colaborando la cual se describe como:

1. La necesidad de compartir información que lleve a entender conceptos y obtener conclusiones.
2. La necesidad de dividir el trabajo en roles complementarios y finalmente,
3. La necesidad de compartir el conocimiento en términos explícitos. (Salo 1992, citado por Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 63).

## **7.2 Roles en el trabajo colaborativo**

“Otro aspecto a tener en cuenta para alcanzar una colaboración efectiva es el de definir los roles que tendrán tanto como los profesores como los estudiantes. Independientemente del rol que desempeñen, los profesores deberán ser capacitados para que emprendan estas actividades adecuadamente. Por tal razón, se debe definir una política coherente y constante de capacitación para los profesores, para entender cuándo y cómo intervenir en un ambiente académico y lograr así un aprendizaje más significativo” (Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 66).

“Implementar un mecanismo de aprendizaje colaborativo dentro de las salas de clase no es un proceso fácil. Llevarlo a cabo requiere unos tres años que, aunque difíciles al comienzo, -sobre todo por el cambio cultural y de roles-, se justifican plenamente en aras de los resultados (John 1994, citado por (Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 66).

“Los estudiantes que estén comprometidos con el proceso de aprendizaje deben tener las siguientes características:

**7.2.1 Ser responsables con el aprendizaje.** Se hace cargo de su propio aprendizaje y se autorregulan. Definen los objetivos del aprendizaje y los problemas que le son significativos, entienden que actividades específicas se relacionan con sus objetivos y usan estándares de excelencia para evaluar que también han logrado dichos objetivos.

**7.2.2 Estar motivados para aprender.** Encuentran placer y excitación en el aprendizaje. Poseen pasión para resolver problemas y entender ideas y conceptos. Para estos estudiantes, el aprendizaje es intrínsecamente motivante.

**7.2.3 Ser colaborativos.** Entienden que el aprendizaje es social. Están ‘abiertos’ a escuchar las ideas de los demás y a articularlas efectivamente; tienen empatía con los otros y una mente abierta para conciliar con ideas contradictorias u opuestas. Poseen la habilidad para identificar las fortalezas de los demás.

**7.2.4 Ser estratégicos.** Continuamente desarrollan y refinan el aprendizaje y las estrategias para resolver problemas. Esta capacidad para aprender a aprender (metacognición) incluye construir modelos mentales efectivos de conocimiento y de recursos, aún cuando los modelos puedan estar basados en información compleja y cambiante. Estos estudiantes son capaces de aplicar y transformar el conocimiento con el fin de

resolver los problemas en forma creativa, y de hacer conexiones en diferentes niveles. (Coll 2001, citado por Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 69).

A continuación se presenta el modelo para implementar un esquema de aprendizaje colaborativo en una sala de clase:

<b>EN JONSON Y JONSON (1994) Y OTROS SE ENCUENTRAN LOS SIGUIENTES REFERENTES BÁSICOS</b>		
<b>¿CUÁLES SON LOS REFERENTES BÁSICOS PARA PROPICIAR UNA DINÁMICA DE APRENDIZAJE COLABORATIVO?</b>		
<b>INTERDEPENDENCIA COLECTIVA</b>	<b>RESPONSABILIDAD GRUPAL</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cada estudiante se preocupa por el desarrollo del grupo.</li> <li>2. Se reducen las posturas pasivas, dominantes o competitivas a través de la interacción con los pares.</li> </ol>
	<b>PROMOCIÓN GRUPAL</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se aprende a complementar las competencias y habilidades individuales con las del grupo de manera que se optimizan las posibilidades para obtener el logro propuesto.</li> <li>2. El grupo realimenta a cada individuo del grupo de manera que su desarrollo corresponda al nivel de los logros obtenidos.</li> <li>3. Se cambia la competitividad por el aseguramiento del aprendizaje de cada del grupo.</li> </ol>
	<b>INCREMENTO DE LA AUTOESTIMA</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Todos los miembros se distribuyen la responsabilidad. Las habilidades y características de los elementos que demanda la actividad se distribuyen heterogéneamente dentro del grupo.</li> </ol>

		2. El grupo reconoce su efectividad al compararse con otros grupos y realimentar su propio progreso
<b>EN JONSON Y JONSON (1994) Y OTROS SE ENCUENTRAN LOS SIGUIENTES REFERENTES BÁSICOS</b>		
<b>¿CUÁLES SON LOS REFERENTES BÁSICOS PARA PROPICIAR UNA DINÁMICA DE APRENDIZAJE COLABORATIVO?</b>		
<b>HABILIDADES SOCIALES PROCESOS DE EVALUACIÓN</b>	<b>RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se reconoce a si mismo desde sus competencias y las coloca a disposición del grupo.</li> <li>• Aprende a respetar la participación y colaboración de los otros.</li> <li>• Adquiere habilidad en la planeación y administración de su tiempo y de sus competencias para desarrollar las acciones propuestas por el grupo frente a la intención de lograr el objetivo demandado en la tarea.</li> </ul>
	<b>NORMAS DE CONVIVENCIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se aprende a escuchar de manera activa. Se reconocen las técnicas y procedimientos básicos para interactuar de manera colectiva.</li> <li>• Se aprende a hacer consenso y asumir responsabilidades asignadas por el grupo.</li> <li>• Se aprende a construir buenas relaciones entre los medios del grupo.</li> <li>• Se aprende a aceptar y a pedir ayuda, como a respetar y tolerar a los ritmos de los otros.</li> </ul>
	<b>DEFINICIÓN Y UTILIZACIÓN DE ESPACIOS DE DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de la comunicación oral, grafica y textual como electo de apoyo a la construcción argumentativa alrededor de las decisiones que se toman.</li> <li>• Manejo de escenarios donde la representación de los procesos y principios involucrados se hacen explícitos, tangibles y diferenciadores de los procesos de comunicación.</li> <li>• El grupo reconoce su efectividad al</li> </ul>

		compararse con otros grupos y realimentar su propio progreso.
	<b>HABILIDADES DE REGULACIÓN Y CONTROL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se aprende a trabajar sin el control policivo del docente. Se independiza del control normativo y reconoce la efectividad de la construcción grupal.</li> <li>• Se aprende acatar la corresponsabilidad y asumir y aceptar procesos de evaluación, autoevaluación y heteroevaluación.</li> <li>• Se reconoce la realimentación y corrección de la acciones como una metodología orientada a la orientación de los logros.</li> </ul>

## 8. USO PEDAGOGICO DEL VIDEO

Para este tema se tomó exclusivamente la propuesta de Montoya y Solano, (2007, Pág. 15) quienes expresan que “el uso pedagógico de los medios es el diseño y desarrollo de dinámicas educomunicativas en el que se utilizan las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como ambientes de aprendizaje. En este caso, el medio será el video. Los estudiantes, al apropiarse el lenguaje audiovisual, hacer lecturas críticas y realizar productos, construirán conocimientos multidisciplinares que les permitirán ampliar sus saberes de manera innovadora”.

### 8.1 El video escolar en tiempos de la “sociedad de la información” y su utilidad pedagógica.

“La sociedad contemporánea está caracterizada por una constante de cambios generados por los avances tecnológicos y científicos; particularmente, por los que tienen que ver con información. En este orden de ideas, es claro que no alcanzamos a comprender y apropiarnos crítica y creativamente de los mensajes de los medios de información, porque, en primer lugar, no hemos aprendido del todo a consumirlos inteligentemente, a decodificar sus mensajes y significados, a reflexionar sobre los impactos, a conocer lo positivo y negativo que aportan a diario a nuestras vidas. De otro lado, nuestras posibilidades de replicar, de hacer propuestas, de retroalimentar esa información, tienden a ser limitadas por razones de tiempo, pero además, por la propiedad de los medios de producción y socialización de imágenes y sonidos” (Montoya y Solano, 2007, Pág. 17) .

“Si las personas comprenden cómo se produce esta información y están en capacidad de producir otros mensajes, serán mucho más hábiles respecto a establecer comunicación con otros. Allí es determinante el papel de la escuela, que tiene como función social construir conocimiento para preparar a la niñez y a la juventud en la comprensión de la sociedad en la que vive; una sociedad en la que los medios contribuyen de manera estratégica en la construcción de sentidos” (Montoya y Solano, 2007, Pág. 17).

“La innovación pedagógica se da dentro del aula por medio del uso creativo y crítico del video. Esta se hace necesaria, especialmente cuando los jóvenes, niños y niñas viven una formación “descentralizada”, pues la información que reciben ya no procede sólo de los conocimientos planteados desde el colegio, sino de los medios masivos de comunicación” (Montoya y Solano, 2007, Pág. 17).

“Por ello, es preciso profundizar en los conocimientos audiovisuales de modo que este saber haga parte de la cotidianidad de las personas – particularmente de los actores educativos – para que puedan ampliar sus horizontes, desarrollar hábitos de Lectura Crítica de la Comunicación (LCC) y Percepción Activa (PA) de los mensajes que ofrecen los medios, particularmente audiovisuales y multimedia, debido a que éstos son los que más hacen presencia y se cuentan entre los más influyentes en la vida cotidiana de nuestra sociedad” (Montoya y Solano, 2007, Pág. 17).

“La escuela como escenario de construcción de conocimiento debe considerar que docentes, directivas, padres y madres de familia, y demás miembros de la comunidad académica, también deben ser concebidos como sujetos de interaprendizaje. El trabajo con medios escolares puede articular saberes diversos, no solo entre estudiantes, sino en la comunidad educativa entera. El video escolar es un proceso que contribuye a fortalecer acciones de conocimiento integral que fusiona lo ético, estético y técnico en la construcción de mensajes” (Montoya y Solano, 2007, Pág. 17).

“Este medio favorece la creatividad de los miembros de la comunidad escolar al involucrarse en acciones comunicativas que requieren procesos de investigación, así como de producción de conocimiento. En ese orden de ideas, Jesús Martín Barbero invita a insertar en la escuela un ecosistema comunicativo, que es al mismo tiempo “experiencia cultural, entorno informacional y espacio educacional difuso y descentrado” que a la vez sea escenario de: a) Iniciación en los “secretos del saber”, b) Desarrollo de procesos de análisis y crítica, c) Creación” (Montoya y Solano, 2007, Pág. 17).

Igualmente, Alfaro citado por (Montoya y Solano, 2007, Pág. 17-18) expresa la necesidad de “asumir el rol de creador de imágenes, del que propone a otros, de quien selecciona lo que se quiere decir, de quien se acomoda a las demandas de otros. Son aventuras comunicativas difíciles, pero altamente seductoras y gratificantes, de gran significación educativa. Aprender los aspectos técnicos ayudará a comprender cómo se hace la comunicación y cómo se podría asumir. Es decir, entender el proceso de producción y manipulación lógica que este siempre despliega al explorar y jugar con el

color, la forma, el movimiento, la combinación de imágenes y sonido, la edición narrativa, los cuales son aspectos que ayudarán a los niños (así como a padres de familia, docentes y directivos) a valorarse a sí mismos, así como a entender mejor los procesos de producción y comunicación”

## **8.2 ¿Cómo hacer un video?**

“El solo hecho de observar que en el mundo hay una gran cantidad de imágenes y sonidos, que nos llegan a través de los medios de comunicación, nos pueden hacer pensar que estas imágenes son fáciles de construir” (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 43). “Sin embargo, cuando nos enfrentamos directamente a una videocámara, nos damos cuenta que elaborar un video como lo hemos imaginado exige conocimiento específicos, así como técnicas y metodologías de trabajo; especialmente, si queremos hacer un producto audiovisual que comunique los conceptos e ideas de lo que queremos mostrar” (Montoya y Solano, 2007, Pág. 43).

## **8.3 Etapas de la realización de un video**

Para realizar un video es necesario tener en cuenta varios pasos o procedimientos orientados a organizar el trabajo. Estos pasos se han estructurado en tres grandes etapas: preproducción, producción y postproducción. Las etapas propuestas se presentan a continuación:

### **8.3.1 Preproducción**

“Es la etapa en la que se define el tema, el género y la historia o realidad que se va a representar así como los recursos humanos, técnicos y financieros necesarios para realizar el video.” Se investiga, se desarrolla la idea, se escribe el guión y por último se planifica toda la producción” (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 43).

“En la preproducción es necesario pasar por un proceso de investigación e indagación del tema del video para darle fundamento al tema. Ya seleccionado éste, se investiga más con el fin de enriquecerlo en los diálogos de la narración, la búsqueda de los lugares para la grabación que correspondan con la temática, la definición del vestuario y la identificación de un lenguaje para los personajes” (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 43).

### **8.3.2 Elaboración del guión.**

“El guión es el documento de guía básico que contiene la descripción, tanto de imágenes como de sonidos de lo que sucederá en el video. Es una guía que todo el equipo de producción debe conocer y analizar con el fin de identificar tareas, roles, requerimientos técnicos y humanos, entre otros” (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 59).

### **8.3.2.1 Pasos para construir un guión**

#### **Primer Paso: Story Line**

“Es el texto en el cual resumimos la historia en pocas líneas para describir lo que pasa en el video y aborda principio, clímax (o nudo) y fin” (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 59).

#### **Segundo paso: Sinopsis**

“Es la descripción de la historia de una manera más detallada, cuenta y describe situaciones y personajes de una manera específica” (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 59).

#### **Tercer paso: La escaleta**

“Es el argumento, separado y escrito por escenas, secuencias o acciones.” (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 60).

#### **Cuarto paso: La escena**

“Es la unidad narrativa mínima del guión en la cual, en un mismo ambiente, se desarrollan diferentes acciones de los personajes. Hay cambio de escena cuando cambia el ambiente o la temporalidad”. (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 60).

### **8.3.3 El guión literario**

“El guión literario es la unión entre la sinopsis, la escaleta y los diálogos. Cuenta paso a paso lo que sucede en la historia y separa las secuencias por escenas o momentos” (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 60).

### **8.3.4 El guión técnico**

“El guión técnico es el desglose que el director del video hace del guión literario especificando aspectos técnicos, como tipos de planos o movimientos de cámara así como los efectos o aspectos especiales que tiene cada escena, con el fin de tenerlos en cuenta para registrarlos o adecuar la grabación. (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 61).

#### **8.3.4.1 El story board**

“Es una especie de guión técnico que consiste en dibujar de manera detallada, en planos, la forma cómo se desarrollan las acciones enunciadas en el guión literario. El story board le permite al realizador plasmar las posiciones de la cámara y de los



personajes, los movimientos y la forma final como aspira que quede el video.” “El story board se asemeja a los dibujos de las historietas; allí vemos en cada cuadro un plano y el énfasis que tiene cada imagen, las cuales son complementadas con el lenguaje escrito. Este documento es importante en la medida que clarifica la propuesta visual de las tomas que se van a grabar” (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 62).

#### **8.4 Organización del equipo de trabajo: roles de una producción**

“En la realización de una producción es importante la organización del equipo de trabajo y los roles de acuerdo con las necesidades y posibilidades de la producción. Las personas que participan se distribuyen en áreas encargadas de desarrollar funciones específicas en la producción audiovisual:

**8.4.1** Área de dirección: es la encargada de guiar y coordinar todos los equipos de trabajo. El área de dirección define el guión técnico y a partir de éste, la forma como se van a desarrollar los planos, los movimientos, las acciones de los personajes. En esta área tenemos los siguientes cargos:

**8.4.1.1** El director(a) es el líder de la producción audiovisual, organiza todo el equipo de trabajo de la producción en el momento de desarrollar la grabación. Además trabaja con los personajes con el fin de lograr lo plasmado en el guión” (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 63).

**8.4.1.2** “El asistente de dirección quien ayuda a elaborar el guión técnico y a controlar la organización de la grabación. Realiza un plan de grabación que ayuda a desarrollar las escenas lo mejor posible.

**8.4.1.3** El asistente de producción también coordina al equipo de producción que está en el momento de la grabación para que se organice por escenas en el momento de grabar.

**8.4.1.4** El script se encarga de la continuidad de las escenas, las registra durante la grabación y procura que éstas no tengan alteración de vestuario o maquillaje, pues por lo general no se graban en orden. Lleva el reporte de las tomas que se han grabado en cada casete y de los tiempos de grabación.

**8.4.1.5** El (la) director (a) de casting es quién coordina con el director y los asistentes de dirección el proceso de selección de actores o personajes que van a aparecer en la producción.

**8.4.1.6** El área creativa y de investigación es la encargada de elaborar la idea y desarrollarla, indaga sobre ella, investiga y elabora la propuesta de guión. En esta área trabajan: los investigadores(as) quienes realizan la investigación y enriquecen la temática trabajada en el guión.

**8.4.1.7** El guionista es la persona encargada de elaborar el guión sobre el tema seleccionado, teniendo en cuenta la información que tiene y la suministrada por los investigadores. El guionista crea, escribe o adapta historias para cine, televisión o video.

**8.4.1.8** El área de fotografía es la que coordina la iluminación, el color y la imagen en la producción. Sigue las indicaciones del director, ubica las cámaras, diseña la ubicación de las luces, de acuerdo a la posición de las cámaras, con el fin de generar profundidad de campo y lograr una composición adecuada. También el área de fotografías cuida que la imagen sea bien registrada. Dentro del área de fotografía están los siguientes roles:

**8.4.1.8.1** Director(a) de fotografía es el encargado de dirigir la calidad de la fotografía en cada escena; es decir, tendrá a cargo generar atmósferas de luz e imagen de acuerdo con el análisis de los espacios y ambientes que defina el director.

**8.4.1.8.2.** Los luminotécnicos(as) son los que ejecutan las indicaciones del director de fotografía y ubican las luces en los espacios de grabación.

**8.4.1.8.3.** Los camarógrafos(as) son los encargados de manejar la cámara para realizar los encuadres (delimitación de la imagen en el cuadro) y planos que indican el director de fotografía y el director general.

**8.4.1.8.4** La foto fija es la persona responsable de las fotografías de la grabación con el fin de que estas imágenes sirvan como material promocional del producto” (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 63-64).

**8.4.2.** Área de arte es la dependencia que trabaja sobre los espacios, ambientes, decorados y personajes para generar la atmósfera anunciada en el guión. En el área de arte están:

**8.4.2.1** Director (a) de arte define la propuesta de arte y estilo de la producción en coordinación con el director; delega y da instrucciones al resto del equipo que trabaja en esa área.

**8.4.2.2** El escenógrafo(a) quién diseña y elabora la escenografía, constituida por espacios, implementos y muebles, entre otros, con el apoyo de pintores, carpinteros y electricistas.

**8.4.2.3** El ambientador(a) trabaja sobre los espacios, los decora y les da la utilidad deseada.

**8.4.2.4** El utilero(a) maneja los objetos de los espacios de grabación, los mueve y manipula. Consigue objetos indispensables para el desarrollo de la escena.

**8.4.2.5** El (la) ambientador(a) trabaja sobre los espacios, los decora y les da la utilidad deseada.

**8.4.2.6** El vestuarista es el encargado de crear, adecuar y conseguir el vestuario de los personajes, de acuerdo con las indicaciones del director de arte.

**8.4.2.7** Los (las) maquilladores (as) y peinadores (as) buscan, a través del maquillaje y el peinado, caracterizar a los personajes de acuerdo con la intención narrativa.

**8.4.2.8** Los efectos especiales son los encargados de crear los artificios o efectos enunciados en el guión. Por ejemplo, explosivos, apariciones, disparos, lluvia, entre otros” (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 64).

### **8.4.3. Área de producción**

“La producción es la etapa en la que se graba el video; es decir, cuando se realiza la historia que se va a narrar” (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 65). “Se encarga de organizar el equipo de trabajo y de coordinar que estén los recursos técnicos, humanos y materiales necesarios para el desarrollo del guión; organiza el tiempo de trabajo y optimiza los recursos; desarrolla la planificación de la producción, los desgloses de producción y los presupuestos, así como gestiona todos los recursos económicos y financiero necesarios para que se haga realidad el proyecto. Dentro del área de producción están los siguientes roles:

**8.4.3.1** Productor ejecutivo: es el que administra los recursos, desarrolla la planificación general, trabaja con los directores de las otras áreas para identificar necesidades y también posibilidades de realizarlas. Los productores ejecutivos realizan un trabajo de gestión de la idea con otras empresas o instancias con el fin de conseguir recursos o patrocinadores.

**8.4.3.2** El productor de campo es quién administra los recursos en el momento de la grabación, vela por el buen desempeño de la misma y por la efectiva organización de trabajo de todo el equipo.

**8.4.3.3** Los asistentes de producción realizan las tareas del apoyo que les designa el productor de campo en la grabación” (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 65).

### **8.4.4 Área de sonido**

“Se encarga de la captura todos los sonidos necesarios para complementar la imagen, sonidos, ambientes y diálogos. Maneja los niveles de sonido y controla la calidad del mismo. En esta área trabajan:

**8.4.4.1** Sonidistas: son quienes capturan directamente el sonido y controlan las consolas de audio.

**8.4.4.2** Microfonistas: son quienes manipulan y conectan los micrófonos (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 65).

#### **8.4.5 Área de postproducción**

“Organiza el material de la grabación y le da forma a partir del proceso de edición y montaje. En esta área trabajan:

**8.4.5.1** Editor: es el encargado de hacer la articulación final de las imágenes y los sonidos previamente grabados y seleccionados a través del equipo y el programa de edición elegido. El editor desarrolla su trabajo con base en el guión y las orientaciones del director.

**8.4.5.2** El compositor digital es quién realiza los efectos digitales del video. Utiliza técnicas electrónicas para transformar o generar el efecto deseado en las imágenes grabadas.

**8.4.5.3** Los musicalizadores son los responsables, junto al director, del diseño sonoro del video. Es decir, son quienes buscan, seleccionan y organizan las pistas musicales que harán parte del video o película.

Los roles más comunes en una producción de video son: el productor (a) general, el asistente de producción, director (a) general, asistente de director y/o script, guionista y/o investigador(a), camarógrafo(a) y fotógrafo(a), sonidista, arte: ambientación, utilería, efectos, maquillaje, y el editor (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 65).

“Es la etapa final de la producción de un video. En este se realiza el montaje final de la imagen y el sonido. A este proceso también se le denomina edición. En esta fase concluyen los resultados de la preproducción y producción. Para esta labor es fundamental tener claro conceptualmente que se quiere mostrar desde el punto de vista integral del mensaje audiovisual” (Pérez, 2007, citado por Montoya y Solano, 2007, Pág. 65).

## 9. PROYECTO DE AULA

El proyecto de aula es para los docentes del Colegio Nueva Zelandia una forma de trabajo que permite abordar distintos temas y aspectos, tanto cognitivos, como actitudinales de una manera global e integral, y al mismo tiempo de manera específica y profunda". (Docentes, 2007, informe final sobre la reconstrucción curricular).

Además, allí también se tiene en cuenta en concepto elaborado por el Ministerio de Educación en el cual se expresa que el proyecto de aula es: "un proceso de construcción colectiva y permanente de relaciones, conocimientos y habilidades que se va estructurando a través de la búsqueda de soluciones a preguntas y problemas que surgen del entorno y la cultura de la cual el grupo de estudiantes y maestros hacen parte. En esta búsqueda de soluciones el grupo de estudiantes se constituye en equipo que investiga, explora y plantea hipótesis en busca de diferentes posibilidades y en la cual el niño participa activamente como ser cognoscente, sensible e imaginativo, a través de conocimientos y actividades funcionales, significativos y socializadores" (MEN, 1992).

De otra parte, Fandiño (1997) expresa que el "planteamiento que inspira los proyectos está vinculado a la perspectiva del conocimiento globalizado y racional. Esta modalidad de articulación de los conocimientos escolares es una forma de organizar la actividad de enseñanza aprendizaje, que implica considerar que dichos conocimientos no se ordenan para su comprensión de una forma rígida, ni en función de unas referencias disciplinares preestablecidas o a una homogenización del alumnado. La función del proyecto es favorecer la creación de estrategias de organización de los conocimientos escolares en relación con: 1º) el tratamiento de la información y 2º) la relación de los diferentes contenidos en torno a problemas o hipótesis que faciliten al alumnado la construcción de sus conocimientos y 3º) la transformación de la información procedente de los diferentes saberes disciplinares en el conocimiento propio".

Así, "los fundamentos del trabajo por proyecto se encuentran desde los primeros planteamientos del movimiento de Escuela Nueva, sin embargo, la pedagogía actual ha desarrollado y profundizado otros principios que dan mayor solidez al trabajo por proyectos. En primer lugar, se dimensiona más el protagonismo del estudiante en su proceso de aprendizaje. El auge del constructivismo en los años 80, y particularmente la idea de que el estudiante posee ya unos conocimientos y éste ejerce una gran influencia en cómo se adquiere el nuevo conocimiento, son algunos de los nuevos fundamentos. En segundo lugar se encuentra la re conceptualización del concepto de globalización".

Sobre ésta "existen dos acepciones que deben ser tenidas en cuenta. Una sociológica, que hace referencia a la globalización como problemática de la organización de los saberes, y su preocupación está más en la forma de relacionarse los saberes que en cómo llevar a cabo su acumulación; no se trata, entonces, de acumular más saberes sobre un tema; es el tema o el problema el que reclama la convergencia de

conocimientos. El camino del conocimiento requiere la búsqueda y profundización de las relaciones que es posible establecer en torno a un tema, relaciones tanto procedimentales como disciplinares; pero también implica desarrollo de la capacidad de plantearse problemas de aprender a utilizar fuentes de información (contrapuestas o complementarias) y saber que todo punto de llegada a su vez es un nuevo punto de partida. Lo anterior implica un reaprender a aprender” (Fandiño, 1997).

“La otra acepción de globalización se refiere a la globalización como estructura psicológica del aprendizaje. Este enfoque se fundamenta en los planteamientos constructivistas del aprendizaje y en el desarrollo de la enseñanza para la comprensión, basada en el establecimiento de relaciones estructurales y críticas entre las diferentes fuentes de información que aporta y recibe el estudiante.

La definición de “aprendizaje para la comprensión” implica, que los estudiantes han de llevar a cabo tareas reconstructivas (comprender una información en términos de los conceptos e ideas a los que se refiere), reconstructivas globales (situar la información dentro del marco de las ideas clave y procedimientos que estructuran una disciplina), y constructivas (plantear nuevas preguntas a la información y construir nuevos significados) con la información a la que tiene acceso en la clase”. (Fandiño, 1997).

“El proyecto de aula desde el punto de vista de la enseñanza y el aprendizaje, es una estrategia que permite prever, orientar y organizar sistemáticamente unas acciones con el fin de alcanzar un propósito determinado. Un proyecto se puede llevar a cabo para solucionar un problema o enfrentar un reto”. (Jaramillo, 2004, Pág. 70).

“Encontramos tres tipos de proyectos: Aula, Institucionales y Comunitarios. Los proyectos de aula permiten trabajar cualquier temática y competencia de cualquier área planteándola como un problema a resolver. Los proyectos de aula pueden surgir de los intereses y de sus necesidades, y pueden desarrollar una temática específica o integrar contenidos de varias áreas, girar en torno a la vida cotidiana de los estudiantes o al desarrollo de competencias del Lenguaje, matemáticas o ciencias. Los proyectos institucionales permiten que varios cursos o grados participen activamente en la resolución de problemas o la atención de necesidades que involucren a la institución. Finalmente, en los proyectos comunitarios se involucra a toda la comunidad educativa y se pueden adelantar proyectos de servicio social: articular con el currículo contenidos relacionados con necesidades locales, regionales, o nacionales” (Chaux, 2004, Pág. 70).

“El trabajo por proyectos brinda oportunidades a los estudiantes para comprender conceptos y procedimientos mediante la práctica, para aplicarlos en la resolución de tareas complejas, trabajar en colaboración, desarrollar responsabilidad y autonomía y desarrollar habilidades de comunicación. El aprendizaje se da mediante un proceso de construcción desde que se inicia el proyecto hasta que finaliza. Se comienza con los conocimientos previos, se desarrolla mediante la actividad y el trabajo con los pares y se hace evidente con la realización de desempeño auténticos”. Debe tenerse en cuenta

que “los pasos para el diseño de un proyecto son: el objetivo general para que se realice el proyecto, objetivos específicos, resultados esperados, recursos, actividades, cronogramas y la estrategia de evaluación” (Jaramillo, 2004, Pág.71).

Para el trabajo en el Colegio Nueva Zelandia, este enfoque se apoya en la premisa psicopedagógica de que para hacer significativo un nuevo conocimiento, es necesario que se establezca algún tipo de conexión con los que ya posee el individuo, con sus esquemas internos y externos de referencia, o con las hipótesis que sobre el tema o problema puedan plantarse. Esta noción de globalización concede un especial valor a las interrelaciones comunicativas entre las intenciones, recursos y actividades, planteadas por el profesor, y a las conexiones que desde su repertorio de conocimientos cada estudiante puede llegar a plantear.

Por otra parte, en este colegio se maneja la concepción de que el Proyecto Educativo Institucional (PEI) es la concepción del currículo, por esta razón es importante ver cómo se organiza el trabajo, partiendo de la estructura curricular que se desarrolla a través del PEI mediante la estrategia de Proyecto y entre estos el de aula. Allí los ejes del PEI están constituidos por dos aspectos que para esta comunidad son fundamentales: La comunicación y la convivencia, dado el contexto de violencia de la localidad once donde se encuentra el colegio y las características de los estudiantes que acuden a éste.

## 10. ESTADO DEL ARTE

A continuación se presentan tres proyectos que trabajan las competencias comunicativas y la resolución de conflictos y que sirven de referencia para el proyecto “Una Clase de Película”.

El primero se llama: Aulas en Paz (Chaux, 2007.) Tiene como objetivo principal prevenir la agresión y promover la convivencia pacífica. Trabajó el currículo para el desarrollo de competencias ciudadanas en el aula. También realizó refuerzo extracurricular en grupos de dos niños-as inicialmente agresivos (as) y cuatro posibles pro-sociales. Se realizaron talleres, visitas y llamadas a padres de familia.

Trabajaron el primer componente de aula: en el currículo de 2º - 5º de primaria basado en el desarrollo de competencias ciudadanas que se implementaron en una clase exclusiva para la prevención. Se trabajó en la clase de lenguaje realizando un trabajo integrado de competencias ciudadanas y competencias del lenguaje. Los temas del currículo fueron: agresión, conflictos, intimidación y empatía. El manejo constructivo de la rabia, la toma de perspectiva, la generación creativa de opciones, la consideración de consecuencias, la escucha activa y la asertividad. El principio pedagógico trabajado fue aprender haciendo, el cual desarrollaba la competencia a partir de actividades que buscaban que los estudiantes pusieran en práctica la competencia a desarrollar.

En el componente de padres y madres: se realizaron talleres con padres y madres cuatro anuales, visitas a los hogares cuatro anuales y llamadas telefónicas una semanal. El objetivo era que los padres y madres desarrollaran las mismas competencias que sus hijos-as estuvieran aprendiendo, que se promoviera un ambiente familiar que favoreciera la puesta en práctica de estas competencias y que practicaran pautas de crianza favorables a la convivencia pacífica de sus hogares. Las visitas y llamadas realizadas se realizaron 4 por salón, que habían sido previamente identificados con mayores problemas de agresión. Las llamadas buscaban mantener una comunicación permanente con los padres y madres y hacer un seguimiento. También realizaron un taller sobre el manejo de la rabia. El último componente de grupos heterogéneos que es un espacio semanal para la práctica de las competencias que se están aprendiendo en el aula realizó juego de roles en el manejo de conflictos.

En el currículo de 2º - 5º de Primaria trabajaron 40 guías: 24 para competencias ciudadanas y 16 integradas a la clase de lenguaje, y sus temas fueron: análisis y creación de historietas, obras de teatro y cuentos infantiles. También se trabajó en el currículo del Grado 5º en el desarrollo de competencias para la resolución de conflictos: Trabajo del proceso de negociación, la competencia emocional, en cuanto al manejo de la rabia y la competencia comunicativa y trabajo de la escucha activa. En cuanto a los resultados del proyecto se disminuyó la agresión e indisciplina. Aumento sustancial en comportamientos prosociales. Seguimiento de normas y redes de amistad entre compañeros.



En competencias ciudadanas se trabajó: la empatía, asertividad, manejo de las emociones, generación de opciones y estilo de resolución de conflictos con juego de roles trabajaron las siguientes categorías: agredir, ceder, evadir, imposición no agresiva y negociar y por última categoría la agresión.

“Una Clase de Película” al igual que Aulas en Paz trabajó en la clase de lenguaje las actividades desarrolladas y realizó un trabajo integrado de competencias ciudadanas, en cuanto a la resolución de conflictos y las competencias comunicativas. Los temas de “Una Clase de Película” giraron en torno a la creación y análisis de historietas y guiones de conflictos presentados en el salón de clase que luego fueron llevados a video. En Aulas en Paz, en las guías de lenguaje sus temas fueron: análisis y creación de historietas, obras de teatro y cuentos infantiles. En la resolución de conflictos, Aulas en Paz trabajó el mecanismo de la negociación en la resolución de conflictos y “Una Clase de Película” trabajó las actitudes frente al conflicto, y mecanismos para la resolución de conflictos como: mediar, evitar, negociar y reconciliar.

El proyecto Aulas en Paz aporta al desarrollo de comportamientos pro-sociales, es decir los comportamientos de cuidado, ayuda, demostraciones de afecto, consuelo, promoción de reconciliaciones y apoyo a compañeros en la resolución de conflictos, seguimiento de instrucciones y el clima del aula.

“El segundo proyecto se enfoca en el desarrollo de las competencias comunicativas que se llevó a cabo en Chile con el nombre: “Tomo la palabra” (Román, 2008). Los objetivos propuestos fueron el desarrollo de competencias comunicativas mediante la comprensión y producción tanto oral como escrita. Mediante actividades y proyectos los estudiantes desarrollaron las competencias socio-laborales de trabajo autónomo, trabajo en equipo, adaptación al cambio y la resolución de conflictos. “Tomo la palabra” trabaja 8 módulos de aprendizaje: un video de motivación, casete de audio para ejercitar la comprensión y la expresión oral, video técnico para realizar ejercicios y evaluaciones, un texto impreso, texto y disquete para el docente, jornada de capacitación a docentes y visitas de asistencia técnica durante la implementación”.

“Los resultados de este proyecto fueron los siguientes: mayor motivación, mejor actitud frente al entorno y al profesor, desarrollo y manifestación de una mayor expresividad, capacidad de trabajar en equipo, avances en expresión y comprensión oral, avances en comprensión de textos escritos, y se favorece el trabajo para los docentes. En cuanto a los resultados del proyecto se disminuyó la agresión e indisciplina, hubo un aumento sustancial en comportamientos prosociales, seguimiento de normas y redes de amistad entre compañeros, se trabajó con estudiantes de enseñanza media y se contó con la participación de docentes de Lenguaje y Comunicación.

“Una Clase de Película” al igual que “Tomo la palabra” trabajó el desarrollo de competencias comunicativas en la producción de textos, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos. También trabajó con estudiantes de enseñanza media y contó con la participación de la docente de español.

Finalmente en el Colegio Luís López de Mesa se realizó el proyecto: “La Comunicación en el conflicto escolar”. El objetivo de éste es la construcción de procesos comunicativos como posibilidad de transformación social” (Rocha, 2008)

El proyecto comenzó en marzo de 1997 reconociendo la problemática conflictiva. Luego conformaron grupos de trabajo para discutir sobre los conflictos y se contó con la participación de docentes, padres de familia, estudiantes y la comunidad. Después de esta reunión realizó el foro de manejo de conflictos. Su resultado fue la creación de la emisora escolar y su propósito consistió en fomentar el diálogo entre el colegio y su entorno en cuanto a la resolución de conflictos. La emisora se llama “RIE”: recrea, informa y educa. La estrategia de la radio fue convertirse en una herramienta eficaz para la convivencia social y escolar, junto con el desarrollo comunicativo, la competencia propositiva y adecuado manejo de roles. Ésta se llevó a cabo en dos etapas: la producción radiofónica y la producción comunicativa frente al conflicto.

El proyecto trabajó los mecanismos de mediación, conciliación y gestión para la resolución pedagógica de conflictos. El valor que destaca el proyecto es la relación que se pudo entablar en este periodo entre docentes –estudiantes y muchachos de los parches.

En “Una Clase de Película” al igual que en “La Comunicación en el conflicto escolar” se trabajaron los mecanismos de resolución de conflictos y el desarrollo de competencias comunicativas. La herramienta usada en “La comunicación en el conflicto escolar” fue la emisora escolar para el diálogo y en “Una Clase de Película” donde se desarrollaron las competencias comunicativas a través de la incorporación del lenguaje audiovisual del video. El trabajo desarrollado en “La Comunicación en el conflicto escolar” y en “Una Clase de Película” permitió mejorar la relación docente-estudiante.

## 11. DESCRIPCION DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE

### “UNA CLASE DE PELÍCULA”.

#### 11.1 Objetivos específicos

- Diseñar un ambiente de aprendizaje con especial atención al desarrollo de competencias comunicativas, competencias ciudadanas, en cuanto a la resolución de conflictos y la incorporación del lenguaje audiovisual (video) y herramientas TIC.
- Fomentar mediante el trabajo colaborativo la convivencia en el aula y fuera de ella, contribuyendo a la resolución pacífica de los conflictos.
- Utilizar las TIC como recurso didáctico y como medio de renovación de la metodología educativa para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### 11.2 Diseño de la propuesta

A raíz de la motivación que despertó en los estudiantes de grado 6° participantes en el proyecto, el uso de nuevas herramientas de tecnología, incorporadas en su proceso de aprendizaje (en este caso el video), se debe considerar que éste se constituyó como mecanismo de retroalimentación positiva, la cual debe mencionarse como efectiva en la construcción de ambientes de aprendizaje por parte del docente, constituyéndose en el reforzador positivo que acrecentaba el interés y generaba gran estímulo para la participación en cada una de las etapas del proyecto.

Bien sabemos que existe todo un cuerpo de investigaciones en el campo de la psicología que demuestra la importancia que tienen los reforzadores sociales (las sonrisas, la alabanza, el contacto, la proximidad, la atención), por parte de la docente investigadora sobre sus estudiantes participantes, cuando éstos emitían respuestas lo suficientemente consistentes respecto a los objetivos propuestos en términos del desarrollo de competencias comunicativas y de resolución de conflictos, para el establecimiento y el fortalecimiento de conductas efectivas en los niños, con la consecuente elevación de su autoestima. (Wolf, Bijou, Baer, 1964; Hart, Reynolds, Baer, Brawley y Harris, 1968; Allen, Hart, Buell y Wolf, 1965, Bijou y Baer, 1963).

Más que una representación teatral, esta progresiva retroalimentación a través del video se constituye en el eje central de la investigación, la cual como estrategia permitió que cada

estudiante tuviera plena consciencia de la problemática que vivía; por cuanto en la producción del audiovisual los estudiantes son los propios actores, directores, libretistas, productores, etc., a vez que se ven progresivamente modificadas diversas áreas del comportamiento de dos casos por una parte; en tanto que los demás estudiantes, recibían el estímulo correspondiente al comportamiento observado, en búsqueda del desarrollo de competencias comunicativas, de superación de conflictos y del mejoramiento en las relaciones interpersonales, bajo la directa supervisión y dirección de la docente. Esta retroalimentación como estrategia facilitó, a cada estudiante, ser consciente de su propio progreso.

El proyecto “Una Clase de Película” se diseñó en 3 etapas de acuerdo con lo presentado en el marco teórico sobre la realización de un video, así:

### **11.2.1 Sensibilización y Pre-producción**

La primera etapa se denomina sensibilización y pre-producción. El objetivo de esta etapa fue lograr un aprendizaje significativo a partir de un enfoque colaborativo sobre terminología y conceptos alrededor del tema: “resolución de conflictos”. En ella los estudiantes exploran sus intereses en cuanto a los diferentes conflictos y las diversas formas de solucionarlos. Estas actividades se llevan a cabo tanto en el aula de clase como fuera de ella.

En el aula se trabaja en grupos para explorar los intereses de los estudiantes en cuanto a los conflictos que se les presentan cotidianamente. Se les presenta la película: “*Volando a Casa*” y los video clips “Los Increíbles”, “Madagascar”, “La Era del Hielo” y “Pollitos en Fuga” para establecer y caracterizar personajes, roles y actitudes frente a situaciones conflictivas y el trabajo colaborativo.

Cada grupo diligencia las fichas de análisis mediático en las que se les preguntó sobre la película y los videos, los conflictos que identifican y la forma como los comparan con los propios. Además se preguntó cómo es el trabajo colaborativo, los roles de trabajo en grupo y comenzaron a aplicarlo. Cada grupo escogió un líder que los representaría al finalizar la actividad en la plenaria. Al final de la clase se reflexionó sobre los conflictos y el trabajo en grupo. (Anexo 1 Ficha mediática).

Otra actividad es la “Carrera de Observación” cuyo objetivo es examinar los grupos de trabajo, sus roles y los conflictos que se presentan, junto con las posibles soluciones en los casos presentados en las estaciones.

### **11.2.2. Producción**

Su objetivo fue incorporar el lenguaje audiovisual para desarrollar competencias comunicativas y ciudadanas, en cuanto a la resolución de conflictos en la producción de textos escritos, historietas y guiones.

La etapa se inició con la construcción de historietas sobre un conflicto. Cada grupo seleccionó el conflicto que más le interesó. Estos casos de conflictos son los que han

sucedido en el salón de clase y que han sido identificados en la etapa de sensibilización y preproducción. Luego se trabajó en cómo hacer un video comenzando por las partes de la cámara y sus movimientos. La actividad que los estudiantes hicieron consistió en llevar materiales para realizar en grupo una cámara e identificar sus partes y practicar los movimientos.

Esta actividad se finalizó con la realización de un noticiero acerca de los conflictos donde cada grupo colocó el nombre a su noticiero, y asignó los roles para su realización. Se tuvo en cuenta que el guión era el documento guía básico que contenía la descripción, tanto de imágenes como de sonidos de aquello que sucedió en el video. Se inició, de este modo, el proceso de construcción de guiones.

### **11.2.3 Postproducción**

La tercera etapa fue la postproducción y socialización, cuyo objetivo fue evidenciar las competencias comunicativas y la resolución de conflictos, junto con el trabajo colaborativo en el video final. En las actividades desarrolladas en esta etapa se trabajaron los roles de producción del video, se terminaron los guiones y fueron socializados. El grupo seleccionó aquel guión que iba a representar en el video y se realizó la producción final del mismo.

Para finalizar se organizó el equipo de trabajo del video final, es decir, los roles de producción que fueron: área de dirección, director(a), asistente de dirección, script, director(a) de casting, área creativa y de investigación, investigadores(as), guionista, área de fotografía, camarógrafos, área de arte, área de producción y área de sonido.

Para la asignación de los roles se realizó en cada grupo una lectura que explicara las características de cada uno y luego el estudiante, de acuerdo con sus intereses, escogió aquel que quisiera desempeñar en la producción audiovisual. Después de haber identificado cada estudiante su rol, se realizó una lista en el tablero con los nombres de los roles y se colocó al frente de cada rol el nombre de cada estudiante que quiso desempeñar. Al finalizar la lista se realizó una votación para asignar los roles de la producción del video final. Por último, cada estudiante, según su rol, organizó su trabajo para el día de la grabación final.

### **11.3 Implementación de la propuesta; “Una Clase de Película”.**

Surge de las observaciones realizadas de los estudiantes en clase, la desmotivación y la falta de interés para aprender; las actividades no son significativas, escasa producción oral y escrita en sus competencias comunicativas, se presentan conflictos y la falta de incorporación del Lenguaje Audiovisual (video) y herramientas TIC. Por tal motivo se realiza el diseño de la propuesta del proyecto de aula: “Una Clase de Película”.

Encuentro un grupo variado: asisten 13 niños-as de varios hogares quienes están en esos hogares solamente los días que asisten al colegio, y cada 15 días, salen a visitar a su familia. La otra parte del grupo son niños-as quienes viviendo en sus respectivos hogares, llegan con muchas expectativas al colegio en especial al grado 6°, y también se tiene el caso de los estudiantes repentinos. En la primera semana de actividades escolares se evidencian los problemas de convivencia que presenta el grupo. (Peleas, agresión verbal y física, robó, amenazas, irrespeto, etc.) La investigadora empieza a socializar con los niños-as el proyecto “Una Clase de Película” como estrategia de motivación y realiza una reunión con los Padres de Familia para socializarlo y tener su autorización para la participación de sus hijos-as y luego empezar el desarrollo de la propuesta.

Durante el primer semestre de 2010 se inicia la práctica con 36 estudiantes de Grado 6°, los estudiantes participantes en el proyecto estaban bajo la responsabilidad de la investigadora quien al mismo tiempo era su directora de grupo. Iniciadas las actividades escolares y la ardua tarea de conocer a cada niño-a, le permitió un contacto más cercano y realizar mejor el proyecto “Una Clase de Película”.

### **11.3.1 Sensibilización y pre-producción**

La primera etapa se denominó sensibilización y pre-producción. Su objetivo consistió en lograr un aprendizaje significativo a partir de un enfoque colaborativo, sobre terminología y conceptos alrededor del tema resolución de conflictos. En ella los estudiantes exploraron sus intereses en cuanto a los diferentes conflictos y formas de solucionarlos. Estas actividades se llevaron a cabo tanto en el aula de clase como fuera de ella. Se trabajó en grupos para explorar los intereses de los estudiantes en cuanto a los conflictos que se les presentan cotidianamente en el aula. Se presentó la película: Volando a Casa y los video clips Los Increíbles, Madagascar, La Era del Hielo y Pollitos en Fuga, para establecer y caracterizar personajes roles y actitudes frente a situaciones conflictivas y el trabajo colaborativo. Cada grupo diligencia las fichas de análisis mediático en las cuales se les pregunta sobre la película y los videos, qué conflictos identifican y los comparan con sus propios conflictos. Además se preguntó cómo fue el trabajo colaborativo en cada video clip, los roles de trabajar en grupo y comenzaron a aplicarlo. Cada grupo escogió un líder para que al finalizar la actividad los representara en la plenaria comentando las respuestas del grupo. Al final de la clase se reflexionó sobre los conflictos y el trabajo en grupo. (Anexo N° 1 Ficha mediática).

Otra actividad fue la Carrera de Observación cuyo objetivo consistió en examinar los grupos de trabajo, roles, y los conflictos que se presentaron y las posibles soluciones a éstos en cada estación. Éstas hacen referencia a las pruebas que sobre conflictos debe superar cada estudiante.

La actividad se desarrolló así: se ubicaron 6 estaciones y en cada una de ellas se presentaron pruebas relacionadas con conflictos del salón de clase, como el caso asignado para representarlo en cada grupo. Cada grupo de seis estudiantes, debió

escoger un líder quien fue el encargado de recibir en cada estación la actividad, llevarla a su grupo y construir colectivamente según la prueba. El líder debió presentar a su grupo la prueba, recibir los aportes, presentar la prueba correspondiente y continuar a la próxima estación.

Planeación de la Carrera de Observación:

- En la estación 1 se entregó un rompecabezas sobre conceptos, actitudes y mecanismos para la resolución de conflictos. Los estudiantes debieron organizar la oración y la colocarla en una cartulina. Además cada grupo que iba finalizando se le entregó el caso del conflicto que representaría al final de la carrera.
- En la estación 2 se hizo una carrera de encostalados. El estudiante debió llegar hasta donde están las bombas, tomar una y llevarla a su grupo donde en el interior de ésta, encontrarían una palabra relacionada con las actitudes frente al conflicto y los pasos para solucionarlo.
- En la estación 3 cada líder debió sacar el ping-pong de color rojo y reclamar la pista relacionada con la resolución del conflicto. La pista la llevaba a su grupo y la guardaban hasta el final.
- En la estación 4 se le entregó a cada líder el caso de un conflicto, lo llevó a su grupo y realizaron una historieta.
  - El grupo 1 trabajó el siguiente caso: Un estudiante informa a su profesor que se siente agredido verbalmente por sus compañeros de curso por ser buen estudiante.
  - El grupo 2 trabajó el caso: Un estudiante le aplica un chicle en su uniforme a su compañera. Ella no informó a su profesora por miedo y el culpable ofreció dinero para que arreglara su falda.
  - El grupo 3 trabajó el caso de dos jovencitas que se agreden en el patio del colegio.
  - El grupo 4 trabajó el caso de un grupo de estudiantes que discuten en el salón por cual es la más bonita.
  - El grupo 5 y 6 escogen el caso para representarlo. Finalmente en la estación 6 representaron el conflicto correspondiente a cada grupo.

### 11.3.2 Producción

La segunda etapa es la producción. Su objetivo consistió en incorporar el lenguaje audiovisual para desarrollar sus competencias comunicativas, ciudadanas en cuanto a la resolución de conflictos, en la producción de textos escritos, historietas y guiones.

La etapa se inició con la construcción de historietas sobre un conflicto. Cada grupo seleccionó el conflicto que más le interesó. Estos casos de conflictos fueron los que han sucedido en el salón de clase y que han sido identificados en la etapa de sensibilización y preproducción. Luego se trabajó en cómo hacer un video. Comenzamos con las partes de la cámara y sus movimientos. La actividad que los estudiantes hicieron fue llevar materiales para realizar en grupo una cámara e identificar las partes y practicar los movimientos. Está actividad finalizó con un noticiero acerca de conflictos donde cada

grupo colocó un nombre a su noticiero relacionado con conflictos y asignó los roles para su realización, teniendo en cuenta que el guión como documento guía básico que contiene la descripción, tanto de imágenes como de sonidos de lo que sucederá en el video.

Se inicia el proceso de construcción de guiones así:

En un primer momento cada estudiante comenzó con una descripción de un conflicto en el que haya participado o que le causó interés de su salón de clase. Luego se trabajó en grupo y cada estudiante socializó su primer guión, escogieron un líder en el grupo quien debió empezar a escribir un guión nuevo con los aportes de todos. El primer paso en cada grupo fue escoger el conflicto, y después comenzar a escribir. Además iniciaron a describir los hechos de su guión en imágenes para facilitar más adelante la elaboración del storyboard.

El siguiente paso consistió en realizar en cada grupo el storyline que es el texto en el cual resumimos la historia en pocas líneas para describir lo que sucedió en el video y aborda: principio, clímax (o nudo) y fin. Se continuó con la sinopsis que es la descripción de la historia de una manera más detallada, contó y describió situaciones y personajes de una manera específica. Seguimos con la escaleta que es el argumento, separado y escrito por escenas, secuencias o acciones. El paso siguiente es el guión literario. En éste se une la sinopsis, la escaleta y se realizan los diálogos (Anexo 2).

Luego el guión técnico es el desglose que el director del video hace del guión literario especificando aspectos técnicos, como tipos de planos o movimientos de cámara así como los efectos o aspectos especiales que tiene cada escena, con el fin de tenerlos en cuenta para registrarlos o adecuar la grabación. Se continua con el storyboard que es una especie de guión técnico que consiste en dibujar de manera detallada, en planos, la forma como se desarrollan las acciones enunciadas en el guión literario. El storyboard se asemeja a los dibujos de las historietas que ya habían elaborado los estudiantes. Allí vemos en cada cuadro un plano y el énfasis que tiene cada imagen, las cuales son complementadas con el lenguaje escrito.

Durante estas etapas los estudiantes realizaron muestras de video clips con el tema de conflictos, a fin de dar inicio al desarrollo de competencias comunicativas, desarrollar habilidades colaborativas, poner en práctica los movimientos de cámara, los planos y asumir diferentes roles en la producción, prácticas que más adelante sirvieron para la producción final.

Realizaron el video clip con casos de conflictos que seleccionaron en cada grupo, también hicieron un noticiero con el fin de presentar conflictos que sucedieran en su salón de clase, colegio o en su barrio, y también comenzaron a trabajar en la asignación de roles como presentador(a), entrevistador(a), camarógrafo(a) para más adelante facilitar la asignación de roles. En el video final los estudiantes colocaron un nombre a su noticiero relacionado con el tema de conflictos y mostraron su creatividad en el tema. A



continuación presentó el video clip: Noticiero conflictos  
<http://www.youtube.com/watch?v=o9CKnwPV4Sk>

Otro video clip fue el rap de conflictos que se inició con estudiantes que no muestran interés en escribir historietas ni guiones. Con ellos el trabajo que inicié es diferente, comencé por indagar cuáles eran sus gustos y encontré el interés por el género rap y les propuse que escribieran una canción sobre los problemas de convivencia que sucedían en el salón. Los estudiantes mostraron interés y su resultado final fue la letra de una canción a cerca de la convivencia en el salón de clase. Al ver este trabajo del rap, otros estudiantes del grado 9° se motivan y participaron haciendo arreglos a la letra del rap. Anexo video rap. <http://www.youtube.com/watch?v=9FD77vLXFgc>

### 11.3.3 Postproducción

La tercera etapa fue la postproducción y socialización cuyo objetivo consistió en evidenciar las competencias comunicativas y la resolución de conflictos y el trabajo colaborativo en el video. Al finalizar las actividades desarrolladas en esta etapa se trabajaron los roles de producción de un video, se terminaron los guiones y se socializaron, el grupo seleccionó el que iban a representar en el video y se realizó la su producción final.

Para finalizar se organizó el equipo de trabajo del video final, es decir los roles de producción que fueron: área de dirección, director(a), asistente de dirección, script, director(a) de casting, área creativa y de investigación, investigadores(as), guionista, área de fotografía, camarógrafos, área de arte, área de producción y área de sonido.

Para asignar los roles se realizó en cada grupo una lectura que explicara las características de cada rol y luego cada estudiante de acuerdo con sus intereses escogió el rol que quisiera desempeñar en la producción audiovisual. Después de tener identificado cada estudiante su rol se realizó una lista en el tablero con los nombres de los roles y se colocó al frente del rol que estudiante quiso desempeñarlo. Al finalizar la lista en el tablero donde cada estudiante escogió el rol se realizó una votación para asignar los roles de la producción del video final. Por último cada estudiante según su rol, organizó su trabajo para el día de la grabación final.

En esta etapa se terminaron los guiones, se socializaron y el grupo seleccionó aquel que representaron en el video. Se trabajó en cómo realizar un video y los roles de la producción del mismo. Se terminó con la producción final del video y un rap.

### 11.3.4 ¿Cómo se realizó el video en el proyecto “Una Clase de Película”?

Durante el desarrollo del proyecto me percate que elaborar un video exige tener conocimientos específicos, así como técnicas y metodologías de trabajo. Para la realización de esta producción audiovisual los estudiantes de grado 6° realizaron un

proceso de elaboración de historietas y finalmente guiones acerca de la resolución de conflictos de su salón. Con la producción del video final mostramos un conflicto presentado en grado 6° y cómo los estudiantes plantearon una solución a este.

Para realizar el video tuvimos en cuenta varios pasos orientados a organizar el trabajo. Estos pasos fueron diseñados en tres grandes etapas: preproducción, producción y postproducción.

### **11.3.5 Preproducción en “Una Clase de Película”**

En esta etapa se indagó acerca de los conflictos que sucedían al interior del salón de clase y se comenzaron a escribir historietas y guiones sobre conflictos sucedidos en clase y fuera de ella.

En la investigación e indagación del tema del video el primer paso fue construir una historieta con un conflicto sucedido en clase o fuera de ésta para luego narrarlo en el guión. Luego se realizó un trabajo colectivo para definir y concretar el conflicto con los integrantes de cada grupo.

#### **11.3.5.1 Elaboración del guión en “Una Clase de Película”**

Teniendo en cuenta que el guión es el documento de guía básico que contiene la descripción, tanto de imágenes como de sonidos de la que sucede en el video y que es una guía que todo el equipo de producción debe conocer y analizar, con el fin de identificar tareas, roles, requerimientos técnicos y humanos, entre otros, iniciamos los pasos para construirlo así:

#### **Primer Paso: Story Line en “Una Clase de Película”.**

Es el texto en el cual resumimos la historia en pocas líneas para describir lo que sucede en el video y aborda principio, clímax (o nudo) y fin. Ejemplo: “Una Clase de Película”: “Un joven presenta conflictos en clase por un corrector con una compañera, la agrede y se generan discusiones y amenazas, el conflicto finalmente se resuelve en una audiencia” (Estudiantes, 2010).

#### **Segundo paso: Sinopsis de “Una Clase de Película”.**

Es la descripción de la historia de una manera más detallada, cuenta y describe situaciones y personajes de una manera específica. Ejemplo: “Un corrector es derramado en el cabello de la joven. El joven conflictivo se alegra al observar el cabello de la joven y le entrega un billete de \$10.000 para que arregle su cabello. La joven gasta el dinero en golosinas junto con sus amigas, y luego el joven se entera y le pide que le devuelva su dinero, ya que ella no lo gastó en arreglar su cabello y comienza a agredirla con amenazas. La joven empieza a sentirse culpable por haber gastado el dinero y quiere devolverlo pero no tiene los recursos para hacerlo, y trata de hacer

acuerdos con el joven, quien no cede y acude a su profesora y a la conciliadora del curso para buscar una solución, y que se acaben las agresiones. Finalmente, el caso es llevado a una audiencia y se establece un acuerdo para la solución del conflicto. (Estudiantes, 2010).

### **Tercer paso: La escaleta en “Una Clase de Película”.**

Es el argumento, separado y escrito por escenas, secuencias o acciones. Por ejemplo:

#### **Escena 1** - Interior. Día. Salón de Clase

Un joven conflictivo con sus compañeros de clase, derrama un corrector en el cabello de su compañera y se genera una discusión.

**Escena 2** – Exterior. Patio del Colegio. La joven con su cabello untado de corrector, se dirige a lavarlo donde la señora del aseo.

#### **Escena 3** – Interior. Día. Salón de Clase.

El joven conflictivo entrega \$10.000 a su compañera para que solucione su problema.

#### **Escena 4** - Exterior. Cigarrería

La joven gasta el dinero en golosinas con sus amigas.

#### **Escena 5** - Interior. Día: Salón de Clase

(Dos estudiantes comentan la situación a su profesora. La profesora habla con los involucrados para dar una solución al conflicto. Estudiantes, 2010).

### **Cuarto Paso: La escena.**

Es la unidad narrativa mínima del guión en la cual, en un mismo ambiente, se desarrollan diferentes acciones de los personajes. Hay cambio de escenario cuando cambia el ambiente o la temporalidad. Ejemplo:

**Escena 6** – Interior. Día. Salón de Clase La profesora habla con la conciliadora del curso quien conoce la situación y ayuda a dar una solución para resolver el conflicto. La conciliadora propone que se de la solución del conflicto en una audiencia.

**Escena 7** – Interior. Día. Salón de Clase. La profesora encargada del comité de convivencia cita a los estudiantes involucrados a la audiencia.

#### **Escena 8** -Interior. Día. Sala de audiencia.

Declaraciones por parte de los estudiantes involucrados en el conflicto y descargos de los hechos con sus respectivos abogados ante el Juez, secretario y asistentes a la audiencia. Veredicto final del conflicto. (Estudiantes, 2010)

**El guión literario en “Una Clase de Película”**

El guión literario es la unión entre la sinopsis, la escaleta y los diálogos. Cuenta paso a paso lo que sucede en la historia y separa las secuencias por escenas o momentos. Ejemplo:

**Escena 1** – Interior. Día. Salón de Clase.

Daniela, Carlos y Santiago están en clase copiando el ejercicio en su cuaderno, distraídos de las instrucciones dadas por la profesora.

Daniela: Pílas Santiago, deje trabajar.

Santiago: Trabaje que nada le estoy haciendo.

Daniela: Oiga me unto el cabello de corrector. Furiosa (Estudiantes, 2010).

## 12. INVESTIGACION DESARROLLADA

### 12.1 Pregunta de investigación

¿Cómo evolucionan los estudiantes de grado 6° del Colegio Nueva Zelandia, participantes en el proyecto de aula: “Una Clase de Película” en cuanto a sus competencias comunicativas y la resolución de conflictos?

### 12.2 Objetivo de la investigación

Evaluar la evolución general de los estudiantes participantes de “Una Clase de Película” y detallar un caso para las competencias comunicativas y otro para la resolución de conflictos.

### 12.3 Diseño de la investigación

El diseño de la investigación del proyecto “Una Clase de Película” realizó mediante el estudio de casos para resolver la pregunta de investigación: ¿Cómo evolucionan los estudiantes del Grado 6°, del Colegio Nueva Zelandia, participantes en el Proyecto de “Una Clase de Película” en cuanto a sus competencias comunicativas y la resolución de conflictos?

Yin (1994, Pág. 13) define el estudio de casos como “una estrategia de investigación que se caracteriza por estudiar los fenómenos en su propio contexto, utilizando múltiples fuentes de evidencia, con el fin de poder explicar el fenómeno observado de forma global y teniendo en cuenta toda su complejidad, afrontan preguntas relacionadas con el “cómo” y el “por qué se producen los fenómenos analizados”. Constituye un método que permite estudiar la mayoría de las variables relevantes de una realidad concreta, al tiempo que considera el contexto como parte esencial del fenómeno bajo análisis (Yin, 1994: 64). Puede ser usado tanto para la conceptualización teórica de un fenómeno nuevo, por ejemplo, la investigación de las nuevas técnicas que surgen en los nuevos entornos productivos contemporáneos, como para la contrastación de teorías previamente formuladas.

Según el planteamiento de Yin, en “Una Clase de Película” la pregunta de investigación que nos interesa en el presente estudio de caso, y que permita dar respuesta a la pregunta ¿Cómo evolucionan los estudiantes de grado 6° del Colegio Nueva Zelandia participantes en el proyecto de aula: “Una Clase de Película” en cuanto a sus competencias comunicativas y la resolución de conflictos?

Según Stake (1998) “el estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes”.

### 12.3.1 ¿Cómo fue la selección de casos?

Según Stake (1998) “se deben escoger “casos que sean fáciles de abordar y donde nuestras indagaciones sean bien acogidas, quizá aquellos en los que se pueda identificar un posible informador y que cuenten con actores (las personas estudiadas) dispuestos a dar su opinión sobre determinados materiales en sucio”.

Para seleccionar los casos del proyecto se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

1. Los estudiantes de Grado 6° que presentaban problemas de convivencia.
2. El segundo criterio fue identificar los estudiantes que no desarrollaban sus competencias comunicativas.

En la primera fase del proyecto se aplicó un sociograma (Ver Anexo N° 3) y se realizaron observaciones para seleccionar los casos más representativos en cuanto al desarrollo de competencias comunicativas y resolución de conflictos.

Los casos seleccionados “fueron observados durante todas las actividades del proyecto para ver la evolución de las competencias comunicativas y la resolución de conflictos. En estudio de casos las observaciones conducen al investigador hacia una mejor comprensión del caso. Durante la observación, el investigador cualitativo en estudio de casos registra bien los acontecimientos para ofrecer una descripción relativamente incuestionable para posteriores análisis y el informe final”. (Stake, 2008).

La entrevista es el cauce principal para llegar a las realidades múltiples. En este estudio de “Una Clase de Película” se realizaron entrevistas a los casos y con ellas se esperaba identificar los más representativos en cuanto a la resolución de conflictos y en competencias comunicativas. El análisis y la interpretación del estudio cualitativo aprovechan las formas habituales de interpretar las cosas. La interpretación directa de los ejemplos individuales, y la suma de ejemplos hasta que se pueda decir algo sobre ellos como conjunto o clase. El estudio de casos se basa en ambos métodos. (Stake, 2008)

En Ciencias Sociales se llaman: “Historias de vida” a las biografías. En “Una Clase de Película” los casos seleccionados son historias de vida de la evolución de dos estudiantes en cuanto a la resolución de conflictos y el desarrollo de competencias comunicativas.

En la investigación con estudio de casos se usa contar historias. En “Una Clase de Película” en la presentación de los resultados se narran las historias de Santiago, quien evolucionó en cuanto a la resolución de conflictos y la de Carolina, en cuanto al desarrollo de competencias comunicativas y los dos casos llevan un orden cronológico.

Para finalizar, “un estudio de casos es la consumación de una obra de arte debido a que se trata de un ejercicio de tal profundidad, el estudio de casos es una oportunidad de ver lo que otros no han visto aún, de reflejar la unicidad de nuestras vidas, de dedicar nuestras mejores capacidades interpretativas, y de hacer una defensa, aunque solo sea por su integridad, de aquellas cosas que apreciamos” (Stake, 2008).

El estudio de casos en “Una Clase de Película” brindó la oportunidad de conocer más allá al joven adolescente, cada caso era creer en ellos y tener una mirada diferente, analizarlos, observar su evolución y facilitarles herramientas que les permitieran no sólo el desarrollo de competencias comunicativas y la resolución de conflictos, sino que cada caso me llevó a aportar herramientas para sus vida.

### 13. MUESTRA Y POBLACIÓN

El Colegio Nueva Zelandia tiene 2 sedes, donde se hallan los cursos de primaria (sede B) y donde están los estudiantes de bachillerato (sede A) y lugar de la presente investigación. Esta sede cuenta con una población de 569 estudiantes aproximadamente y labora en la jornada de la tarde, de 12:15 a 6:15 p.m., y está ubicada en la calle 181 N° 51A – 31, precisamente dentro del mismo barrio Nueva Zelandia, correspondiente al estrato socioeconómico 2, donde viven de familias de nivel medio-bajo, siendo sus padres funcionarios, pequeños empresarios, técnicos cualificados, vendedores ambulantes y empleados de la construcción que dependen generalmente de un salario que oscila entre uno y tres salarios mínimos. El único curso de grado 6°, 604, de la jornada de la tarde, fue en el que se llevó a cabo la presente investigación.

Este proyecto se desarrolló con 36 estudiantes donde algunos de ellos pertenecen a un pequeño grupo con graves problemas familiares, quienes están bajo el cuidado de la Asociación Barranquillera de Caridad, el Hogar Sendero y el Hogar San Jerónimo, entidades en donde son atendidos con la interventoría del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

En la primera etapa de la investigación, a los 36 estudiantes les fue aplicado un sociograma el cual permitió seleccionar a 12, con el fin de detallar el proceso: 6 que no presentaban competencias comunicativas y 6 generadores de conflictos. Luego se buscó hacer el seguimiento a estos primeros y progresivamente, la selección de los casos, uno de cada uno, más representativos hasta ir decantando el que requiriera de mayor cuidado y atención en cuanto a la resolución de conflictos y en cuanto a competencias comunicativas.



## 14. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Con el fin de recoger la mayor cantidad de información sobre los casos estudiados se realizaron entrevistas a padres, estudiantes, y observaciones por parte de la profesora a las clases. Adicionalmente se recopilaron y analizaron las producciones realizadas por los estudiantes.

En la etapa 1 de sensibilización y pre-producción se realizaron entrevistas a los padres para diligenciar la hoja de vida de los estudiantes. También se realizaron observaciones a los estudiantes en clase y fuera de ella para identificar posibles conflictos y como eran los procesos de comunicación en clase y fuera de clase; es decir, en las diferentes situaciones y contextos. Se realizó el registro audiovisual del pacto de aula, que es el compromiso que los estudiantes hacen en su curso para mejorar la convivencia y los posibles conflictos en el aula y fuera de ella. El pacto de aula se realiza con los estudiantes de cada curso al iniciar su año escolar. El objetivo es establecer reglas y acuerdos de convivencia y rendimiento académico durante el año.

También se realizó un sociograma para identificar con los niños el más conflictivo, comunicativo, conciliador y colaborador. Finalmente se realizó una carrera de observación para apreciar las habilidades colaborativas e identificar conflictos. Anexo Video Pacto de Aula. <http://www.youtube.com/watch?v=xuaFasGDUTg> Anexo sociograma.

En la etapa 2, de producción, los estudiantes empezaron la producción de textos escritos, historietas, guiones y registro audiovisual de casos de conflictos. Se registraron observaciones en diarios de campo, videos con conflictos, noticieros de conflictos, rap de conflictos, etc.

En la etapa 3, post-producción y socialización. Se terminaron y socializaron los guiones realizados, con la selección del guión para realizar la producción del video final. Igualmente fueron aplicadas entrevistas a los dos casos para observar cambios en el desarrollo de competencias comunicativas y ciudadanas en cuanto a la resolución de conflictos y la motivación acerca del uso del video en clase y de las herramientas TIC. (Anexo N° 4) Entrevista de casos,

### 14.1. Métodos de análisis de datos.

Para el análisis y la interpretación de datos se tuvieron en cuenta las siguientes categorías y su significado:

“La primera **estancada**: el punto de vista propio es el único que se considera válido al punto de preferir permanecer en el conflicto antes que ceder. No es una actitud propositiva, se espera que la otra parte cambie y actúe por su propia voluntad” (Monroy, B. y Ochoa, M.L., 2002).

“La segunda **colaboradora** abarca dos dimensiones, que son la persistencia y la cooperación. Requiere un mayor compromiso y puede implicar mayor tiempo. El proceso de colaboración ayuda al crecimiento personal, ya que las partes involucradas exploran y prueban sus valores, sus posiciones y las soluciones potenciales” (Monroy, B. y Ochoa, M.L., 2002).

“La tercera **acomodaticia**: Se caracteriza por ser una conducta cooperativa y no persistente, es decir se colocan las necesidades e intereses de la otra parte por encima de las propias” (Monroy, B. y Ochoa, M.L., 2002).

“La cuarta **evasiva** se caracteriza por la utilización de conductas no cooperativas y no persistentes; simplemente se rehúye el conflicto, Ignorado las necesidades e intereses de la otra parte. Se evade el tema y es probable no esperar a ver la solución” (Monroy, B. y Ochoa, M.L., 2002).

“La quinta **atacante** esta actitud manifiesta es deseo de lograr las propias necesidades e intereses sin importar el otro. Para lograr un buen resultado se utiliza todo el poder que este a su alcance, este estilo todo el poder que esté a su alcance, este estilo lleva implícita la estrategia de ganar o perder” (Monroy, B. y Ochoa, M.L., 2002).

En cuanto a la competencia comunicativa se analiza que cómo el interpretar “implica establecer relaciones y confrontar los diferentes significados que configuran un hecho, una lectura,... donde la persona de alguna manera toma posición frente a lo planteado. Para interpretar hay que comprender, tomar posición, a la vez que para proponer hay que comprender y argumentar”. (Quintana, 2000). “Se pretende, entonces que el estudiante desarrolle competencia interpretativa no sólo para la lectura de un documento específico, sino como una actitud de vida para la interpretación del mundo, de los actos humanos (de la condición humana), del arte manifiesto en la pintura y la plástica y de los diferentes textos literarios y académicos” (Ruiz, 2006, pág. 103).

“De esta forma, la competencia interpretativa abre el pensamiento a la comprensión y visión del mundo como totalidad que demanda esfuerzos mentales para encontrarle sentido. De esta capacidad interpretativa depende, en gran medida, la forma como nos relacionamos con el mundo y con las demás personas contribuyendo al éxito (o frustración) en el trabajo y en las relaciones interpersonales” (Ruiz, 2006, pág. 103).

Por otra parte, la argumentación es entendida como la capacidad “para dar razones coherentemente acerca de las ideas que se tienen de algo, dentro de un contexto de referencia” (Quintana, 2000). En un doble sentido, busca construir relaciones basadas

en el respeto y la tolerancia mutua, la solidaridad y la participación democrática, y por otro, la ética está referida al tipo de argumentos que da una persona para justificar sus ideas, acciones o sentimientos, recalando que implícita o explícitamente, los argumentos que da una persona reflejan los valores que constituyen su ser y su personalidad. Desde esta perspectiva el trabajo pedagógico debe estar orientado en dos aspectos, primero a que el individuo sea capaz de anticipar las consecuencias de sus actos, y segundo a establecer cómo a través de su estilo de comunicación facilita u obstaculiza la expresión del otro.

De esta manera, el proceso de argumentar, implica necesariamente, el proponer, el justificar, ideas, pensamientos y sentimientos, que pueden generar conflictos controversias, desacuerdos, que deben ser mediados entendiendo el contexto, las circunstancias en que se inscriben los discursos” (Quintana, 2000)..

Ya que “en toda relación humana se presentan los conflictos, las contradicciones, así pues, el trabajo pedagógico, consiste en fortalecer a las personas, sus relaciones, su trato y sus afectos de modo que les permita una convivencia pacífica y respetuosa, y no evadir los conflictos. Esto se logra a través del dialogo, comprendiendo y aceptando las ideas y los puntos de vista del otro, cambiando las percepciones, adaptándolas al beneficio mutuo, buscando reconocer la diferencia. Al lograr esto se posibilita crear y fortalecer "lazos afectivos" y sociales entre los individuos” (Quintana, 2000, Pág. 51).

Así “el argumentar posibilita la producción de ideas, de sueños, de metas, la toma de posición frente a algo en forma crítica, no aceptando porque sí, ayudando al diseño de respuestas a las preguntas o los problemas planteados ya sea de manera individual o grupal”. (Quintana, 2000).

Por otra parte, el proponer hace referencia a las actuaciones de un individuo o grupo en donde plantea opciones, alternativas posibilidades ante un hecho, problema o circunstancias. Recalando que la validez de las alternativas está dada por la coherencia argumentativa e interpretativa que hace el individuo dentro de un contexto determinado.

Es decir, un estudiante no puede crear, proponer, sino se ha metido dentro de..., si no se ha apropiado del discurso (contexto) ya sea científico, artístico, deportivo, ecológico etc., de esta manera cuando el docente evalúa la acción propositiva de un estudiante, esta acción está limitada por el contexto planteado, ya sea una pregunta, en una actividad, en una lectura, etc.

La característica fundamental de esta acción es la creación, es decir el desarrollar interpretaciones nuevas, que antes no se habían dado, recordando que las comprensiones únicas y universales no existen. Existen muchas interpretaciones de un texto, dependiendo de los diferentes contextos en que se analice. Así la acción propositiva, a través de creación busca la ruptura de algo, de reglas, de un ordenamiento, o de estructuras preestablecidas, dando paso a la renovación al avance,

al cambio, a un nuevo discurso renovador, que oxigene la vida, la cotidianidad de las personas” (Quintana, 2000, pág. 54).

## 15. RESULTADOS

### 15.1 Caso 1: Santiago

En el barrio Guicani, cerca al Colegio Nueva Zelandia, Santiago es un adolescente que vive con su abuela, tiene 13 años y presenta conflictos en su colegio y bajo rendimiento académico. Durante su vida escolar, en la jornada de la mañana, en primaria y en grado 6°, en el año anterior presentó conflictos con los compañeros y algunos profesores. Un caso de conflicto fue el presentado con el profesor: Rafael quien llamó la atención al estudiante por su comportamiento y Santiago lo agredió verbal y físicamente. Comportamientos como éste fueron los que ameritaron indagar sobre su evolución al participar en el proyecto “Una Clase de Película”.

El primer momento que la investigadora tuvo contacto con Santiago fue la segunda semana de clase del primer semestre del 2010 en el mes de febrero. Al encontrarse la investigadora en el patio del colegio se acercó la coordinadora y venía con Santiago a presentármelo como un nuevo estudiante para el Grado 6°. Fue una situación molesta para él, la coordinadora lo había descubierto asistiendo a clase con los estudiantes del Grado 7° quienes eran sus antiguos compañeros. Santiago aún no aceptaba la pérdida de su año y no quería estar en Grado 6°.

Es el primer conflicto que presenta Santiago con la coordinadora del colegio reclamándole el cambio de curso, argumentaba: que la pérdida de su año era injusta y él iba a solicitar una revisión del boletín y que se le aplicaran unas pruebas para ser promovido al Grado 7°. Agrede a la coordinadora con palabras groseras y comienza el seguimiento por parte de ella, citando a su mamá. En ese mismo momento se presenta la rectora quien es informada de la situación y es agredida verbalmente con groserías por Santiago.

Como ella conoce los antecedentes del niño desde primaria, tiene una actitud distante con él y prefiere dejar el caso a la directora de grupo y a la coordinadora. Después de escuchar a Santiago, y ver su actitud agresiva con la coordinadora y luego con la rectora, con quien fue más agresivo, sólo pensé: “este estudiante es conflictivo”, grande para estar en el curso, repitente y no me gusto la idea de tenerlo en el curso, pero solamente había un 6° en el colegio en esa jornada así que allí lo tendría. La coordinadora me comentó: “le recomiendo a Santiago para que lo ubique en su nuevo curso, y hable mucho para ayudarlo. Usted sabe cómo.” Qué problema que me dejó la coordinadora.

Comienzo a dialogar con Santiago y a hacerlo entender que había cometido un error al tratar de engañarse asistiendo a un curso que no le correspondía, además le comenté que la actitud agresiva que había tenido con la coordinadora y la rectora no se la iba permitir conmigo y que debería aprender a respetar.

También lo hice por dejar un antecedente de autoridad de profesora, si no lo hacía desde el primer momento él nunca me iba a obedecer. Dialogué con él y establecimos un acuerdo antes de ingresar al salón de clase. Consistió en que si él tenía un buen comportamiento y rendimiento académico, durante el primer periodo de clase haríamos, una carta dirigida al consejo académico con autorización de su acudiente, para que presentara unas pruebas y si las aprobaba, fuera promovido al Grado 7°. Este acuerdo fue motivante para él y me comentó:

“Profe hasta ahora la conozco pero si ve usted está creyendo en mi y su actitud fue diferente conmigo, me habló y me hizo reflexionar, sé que con usted las cosas van a ser diferentes. Con usted no me atrevo a tener actitudes agresivas, parece como mi mamá, que dialoga”.

Luego entró con una actitud diferente a su nuevo curso. Pensé: “bueno, no me fue mal con Santiago” por lo menos logré hacerlo reflexionar y escuchó sin agredirme. Era un estudiante que debía saber guiarlo y aunque en el primer momento no lo quería tener en el curso después de la conversación, cambie de opinión y cambié la actitud hacia él. No lo miraba como el estudiante problema, tenía otra mirada, la del adolescente que podía guiar y que iba ser una persona muy importante en el desarrollo del proyecto: “Una Clase de Película” y que había llegado al curso con un propósito específico, participar en el proyecto y ser parte de la experiencia.

Lo presento a sus compañeros y luego él mismo hace su presentación: “Mi nombre es Santiago Pérez y estoy repitiendo el año y me gusta pelear, chinos”. Con esta expresión quiso mostrar desde el primer momento que él era líder. Repetir el año era una situación molesta para Santiago pues las clases ya no eran interesantes para él y comienza a generar problemas, como interrumpir las explicaciones de algunos profesores y finalmente evadir algunas clases justificando que los temas ya los sabe.<sup>1</sup> (Gómez, 2010)

El estudiante sólo estaba en el curso en algunas horas de clase pues él buscaba el momento para estar con los compañeros de 7° porque anhelaba estar en ese curso y no haber perdido el año.

Comienza dentro del curso a ser el líder y conforma su grupo con los más indisciplinados y a generar conflictos con sus compañeros por préstamo de útiles, burlas hacia sus compañeros y agresiones verbales... 2 (Gómez, 2010) El estudiante evade algunas clases y lleva a los compañeros de su grupo para que éstos también lo hagan. Esta situación genera que al estar afuera los profesores comiencen a llenar el observador del estudiante, registrando las ausencias a clase y se haga el respectivo seguimiento en primera instancia con la directora de grupo.

---

<sup>1</sup> Diario de campo No. 4  
Diario de campo No. 2

El seguimiento consistía, en el primer momento, en registrar la falta en su hoja de vida por parte del profesor y hacer una descripción de ésta.

El segundo momento es el dialogo con la directora de grupo, quién lo lleva a reflexionar sobre la falta cometida y explica las consecuencias que esto trae para su vida. Pero en este momento no surge efecto y el estudiante no solo no entra a algunas clases sino que comienza las peleas y agresiones para hacer sentir a sus compañeros quién es el que manda y que la atención esté centrada en él.

Comienza a agredir a sus compañeros en clase con groserías, que luego termina en peleas a la hora del recreo y a la salida. Agrede verbalmente a Rocío Santos y a Carlos Vásquez golpeándolo a la hora de salida del colegio. Empieza a desarrollarse en el curso el proyecto “Una Clase de Película” y el estudiante se motiva con las actividades propuestas.

En la fase de sensibilización y reproducción donde fueron presentados a los estudiantes los videos: Madagascar, Toy Story, Bichos, La Era del Hielo, cuyo objetivo era establecer la caracterización de los personajes, roles y actitudes frente a situaciones conflictivas y el trabajo colaborativo, Santiago mostró una actitud de burla con sus compañeros: los identificaba con los personajes de los videos y más adelante los agredió verbalmente. En el momento de trabajar en grupo discutió y quiso imponer sus ideas para ser elegido como líder del grupo. Asumió una actitud atacante y al comienzo negó toda posibilidad de conciliación. Un compañero discutió con Santiago por quien sería el líder, éste asumió una actitud colaboradora en el conflicto donde ambas partes se comprometen a solucionarlo, y el acuerdo final permitió a Santiago ser el líder del grupo y desarrollar el trabajo.

En otra actividad propuesta, la historieta, cuyo objetivo era la construcción de la narración mediante una historieta de un conflicto que se hubiera presentado en el salón de clase, Santiago mostró una actitud agresiva con una compañera por el préstamo de un esfero para realizar su trabajo, no colabora en su grupo y evadió la responsabilidad de su trabajo. En el conflicto generado por el préstamo de un esfero, la actitud es atacante porque asumió el conflicto como una batalla al ver a Rocío como enemiga, sobre quien generó una pelea continua con su lema: “Más pelea y menos charla”. Al interior de su grupo Santiago discutió con sus compañeros por el conflicto iban a escoger, por cuanto él estaba involucrado ahí, y los amenaza.

Quince días después Santiago, en la actividad de identificar las partes de la historieta, comenzó a tener una actitud de cambio con Gabriela, a quien al inicio del año había agredido verbalmente por préstamo de útiles. Ahora dialoga y su actitud es amable. No discute y por primera vez trabajó sin agredir a sus compañeros, la actividad fue significativa y colaboró con otros.

En la primera fase del proyecto de sensibilización, el estudiante continuó generando conflictos y buscó la manera que la actividad propuesta le sirviera para agredir verbalmente a otros por medio de comparaciones de los personajes de los videos

vistos. El estudiante motivado a trabajar en la clase, fomentó la reflexión de las actitudes y roles de los personajes, frente a situaciones conflictivas y el trabajo colaborativo.

Una actividad significativa para el estudiante fue la carrera de observación la cual consistió en presentarles situaciones de conflicto observadas en clase para que cada grupo analizara las causas y propusieran soluciones. También para observar actitudes de liderazgo, trabajo en grupo, comunicación positiva, diálogo y acuerdos. El estudiante mostró un sentimiento de alegría en su participación y una actitud colaboradora en las pruebas presentadas en cada estación.

En la carrera de observación Santiago mostró una actitud de liderazgo en su grupo, creó soluciones a los diferentes obstáculos y asumió con responsabilidad la confianza brindada por el grupo. En algunos momentos de las pruebas discutió con los líderes de otros grupos y mostró inconformidad con las normas para realizar algunas pruebas. Fue una actividad agradable para él donde evidenciamos su liderazgo y de comenzar a establecer acuerdos al interior de su grupo y con otros. (Gómez, Carrera de Observación, 2010) <http://www.youtube.com/watch?v=2hKsclQIJoo>

En la siguiente clase en el trabajo de realizar la cámara cuyo objetivo fue identificar sus partes y practicar los movimientos. En esta actividad Santiago quien siempre es líder en su grupo quiso imponer sus ideas pero Carlos y Juan David dialogaron con él pero no hizo ningún acuerdo y evadió la actividad por un momento, mostró una actitud evasiva, no quiso reconocer que no fuera asignado desde el primer momento como líder, quiso evitar problemas y esto lo llevó a no asumir su responsabilidad. Visitó otros grupos mientras le pasó la rabia y regresó al suyo finalmente, aceptando los acuerdos de trabajo y colaboró en la elaboración de la cámara. La actitud de Santiago es de colaboración y la actividad es significativa para él. (Gómez, Diario de Campo 3, 2010).

En el registro audiovisual de los casos de conflictos presentados a los estudiantes Santiago tuvo una actitud colaboradora, líder en su grupo y trabajó con agrado. <http://www.youtube.com/watch?v=YNAR611uHck>, (Gómez, Casos Conflictos, 2010).

Santiago en la actividad desarrollada de elaboración del guión quiso imponer sus ideas y propuso al grupo que escribieran los guiones sobre sus conflictos que eran mejor que los de Daniela. Por su parte Daniela quien también quiso imponer sus ideas, estableció un diálogo con Santiago y llegaron al acuerdo de que se escogiera un guión con los aportes de todo el salón. En esta etapa del proyecto Santiago mostró una actitud colaboradora y facilidad para llegar a acuerdos. Tanto Santiago como Daniela se comprometieron a facilitar el trabajo a fin de que el resultado fuera satisfactorio para el curso.

La actitud de Santiago en la fase final del proyecto fue colaboradora y siguió el paso de la negociación en la solución de los conflictos, buscó el camino de la resolución de conflictos, con base en un acuerdo asumió un compromiso frente a Daniela y cedió en algunas de sus pretensiones.



En la fase final Santiago participó como protagonista del video final del proyecto donde su tema principal fue un conflicto generado por Santiago. Es ahora un estudiante que no le interesa participar de un conflicto, la comunicación es importante en su vida.

Después de terminar el proyecto fue realizada una entrevista a Santiago cuyo objetivo fue indagar su actitud en la resolución de conflictos, mecanismos para resolución de conflictos, la comunicación en el conflicto y se evidenció que la actitud frente a la resolución de conflictos fue evitarlos y ser parte de el dialogo siguiendo el mecanismo de la negociación.

Santiago opinó que la comunicación es importante. Cuando se presenta una situación de conflictos ya no le interesa generarlos sino estudiar y mejorar en su año escolar puesto que no quiere volver a perder.

En esta entrevista se aprecia que Santiago después del proyecto mejoró en cuanto a la resolución de conflictos y quiere que sus conflictos sean llevados a video para dejar un mensaje a sus compañeros y aportar lo aprendido. Santiago está más cerca de la comunicación y más lejos del conflicto.<sup>2</sup>

Para finalizar Santiago evolucionó respondiendo a la resolución de conflictos, desarrollando una actitud colaboradora frente a los conflictos presentados. Ahora cuando se presenta un conflicto dialoga, entiende el punto de vista del otro, ofrece disculpas, determina el problema y busca la solución y escucha al otro. La conciliación hace parte de su proceso de formación. Su evolución en competencias comunicativas se evidenció en la competencia argumentativa ante los conflictos presentados. La comunicación es el elemento más importante cuando se presenta el conflicto y el que más influye para su resolución.

## **15.2 CASO 2: Carolina**

En el barrio Guicani, cerca al Colegio Nueva Zelandia, Carolina una adolescente de 11 años vive con sus padres, siempre está callada y se le dificulta relacionarse con sus compañeros. Es respetuosa, responsable en sus trabajos y no propicia conflictos en su salón. Desde que estaba en primaria era responsable pero tímida. Este comportamiento fue el que ameritó indagar sobre su evolución al participar en el proyecto “Una Clase de Película” debido a que uno de sus objetivos era el desarrollo de sus competencias comunicativas.

En las primeras clases que la investigadora observó a Carolina notó su timidez y dificultad para relacionarse con sus compañeros. Comenzó a observarla en el desarrollo del proyecto “Una Clase de Película”.

---

<sup>2</sup> Entrevista final al estudiante

El proceso se inicia en el desarrollo de las actividades del proyecto “Una Clase de Película” en la etapa 1 sensibilización y preproducción, donde se fueron presentados a los estudiantes los videos: Madagascar, Toy Story, Bichos y La Era del Hielo, con el objetivo de que establecieran la caracterización de los personajes, roles y actitudes, frente a situaciones conflictivas y el trabajo colaborativo. En esta actividad ella empezó a interactuar en el grupo con sus compañeros y a expresar sus ideas tímidamente. No discutió y aceptó fácilmente otras ideas. No es líder en su grupo sólo aporta. (Gómez, “Una Clase de Película”. Diario de Campo 4, 2010).

Más adelante en otra actividad propuesta, la historieta, cuyo objetivo era la narración de una historieta de un conflicto que se hubiera presentado en el salón de clase, Carolina mostró una actitud abierta a aportar ideas para la construcción del tema de ésta: los conflictos que se han presentado en el salón. Comenzó a ser conciliadora con los de su grupo al presenciar algunos conflictos. Demostró una actitud colaboradora en cuanto a la resolución de conflictos y comenzó a desarrollar la competencia propositiva. Carolina hizo parte de ayudar a conciliar a sus compañeros.

En la actividad de la carrera de observación que consistió en presentar a los estudiantes situaciones de conflicto observadas en clase, para que cada grupo analizara las causas y las representara en un video clip, Carolina quién no participaba en clase en el desarrollo de las actividades, comenzó a mostrar talentos para la actuación en su grupo, compartió más con sus compañeros, trabajó más en grupo y aportó ideas sin sentirse presionada. Fue conciliadora en los conflictos que se presentaron en su grupo, argumentaba y proponía. La comunicación de Carolina fue positiva, dialogó y se le facilitó establecer acuerdos. Su actitud fue de conciliadora entre sus compañeros, en los diferentes conflictos, por esta razón se le facilitó seguir el paso para solucionar el conflicto a través de la conciliación. <http://www.youtube.com/watch?v=2hKscIJIJoo>

En la siguiente clase, en el trabajo de construir la cámara, cuyo objetivo consistió en identificar las partes de la cámara y practicar los movimientos, Carolina aportó las ideas y los materiales para la realización de la cámara de su grupo, y tuvo una actitud de colaboración y comenzó a tomar liderazgo por sus aportes y dejó la actitud de timidez.<sup>3</sup> (Gómez, “Una Clase de Película”. Diario de Campo 3, 2010).

En el registro audiovisual de los casos de conflictos presentados a los estudiantes Carolina tuvo una actitud conciliadora en su grupo y se observó más participativa en la actividad, ya actuó en el video y no mostró timidez, Su actitud fue alegre al participar en la actividad. <sup>4</sup> (Gómez, Casos Conflictos, 2010).

Carolina en la actividad desarrollada para la elaboración del guión participó activamente ya que a ella le gusta escribir, y con sus historietas elaboradas en el mes de febrero y marzo acerca de los conflictos que se habían presentado hasta el momento en clase, y otros conflictos, fueron retomados para aportar en la construcción del guión general del curso para la producción final el video. Propuso en su grupo sus historias para la construcción del guión.<sup>5</sup> (Gómez, “Una Clase de Película”. Diario de Campo 4, 2010).

Un ejemplo de evolución en Carolina fue la socialización de una historia que escribió con un conflicto ocurrido en el salón de clase en el grupo donde ella estaba trabajando. Es un aporte significativo de Carolina porque a ella no le gustaba socializar sus historias por temor a que sus compañeros y profesora conocieran a través de sus escritos, realidades del salón de clase. “Historia de las enemigas”, Anexo N° 5.

En la etapa final Carolina participó en el video como la conciliadora, ya no es tímida ni tiene temor para actuar y participar. Carolina siempre dialoga pero al final tiene más seguridad y su autoestima es alta en comparación al inicio de “Una Clase de Película”. Interpretó los diferentes conflictos presentados, argumenta y propone.

Después de terminar el proyecto se realizó una entrevista a Carolina cuyo objetivo consistió en indagar sobre su actitud actual respecto a la comunicación en el conflicto. Continuó su actitud de diálogo y de cumplir su rol de conciliadora en los conflictos que se presentaron en su salón de clase. Ahora es una adolescente que interactúa con facilidad con sus compañeros y profesores. También aprendió en “Una Clase de Película” los pasos para la resolución de conflictos y terminó con el mensaje de Carolina acerca de la resolución de conflictos, la comunicación y su participación en “Una Clase de Película”: “Yo aprendí a cómo resolver un conflicto sin herir, conciliando y reconociendo que lo mejor es dialogar, y aprendí las partes del video, también a actuar y a dejar los temores”.

Como docente en esta entrevista puedo observar que, Carolina después del proyecto evolucionó en cuanto sus competencias comunicativas y su autoestima mejoró después de verse registrada en cada video en que participó.

Conclusiones de los casos teniendo en cuenta la pregunta de investigación:  
 ¿Cómo evolucionan los estudiantes los estudiantes de Grado 6° del Colegio Nueva Zelandia participantes en el proyecto de aula: “Una clase de película” en cuanto a sus competencias comunicativas y la resolución de conflictos?”  
 Podemos afirmar que el desarrollo de las competencias comunicativas de Carolina en la producción de textos, historietas y guiones, su competencia propositiva tuvo aportes significativos respecto a sus compañeros en el trabajo en grupo de las actividades de “Una Clase de Película”. En la competencia interpretativa y argumentativa desarrolló habilidades en la producción de textos, argumentando posibles soluciones para la resolución de conflictos, en los guiones que luego fueron llevadas a la producción audiovisual.

En el trabajo en grupo Carolina defendía sus posiciones frente a los conflictos que se presentaban y actuaba con naturalidad. Carolina mejoró su interacción con sus compañeros y su profesora. Era una estudiante que escribía pero que nunca socializaba, inició su proceso y dejó el temor para narrar muchas experiencias, producto de esto fueron sus aportes para la producción final del video.

En cuanto a la resolución de conflictos desempeñó un rol importante al ayudar a conciliar a sus compañeros en los conflictos presentados en el salón de clase. El diálogo, la conciliación, la toma de posición en los conflictos y la solución que presenta hicieron parte de su proceso de formación. Esto se refleja en el compromiso por parte de Carolina para mejorar los problemas de convivencia del curso, siendo siempre la conciliadora, y gracias a esto el ambiente de convivencia es mucho mejor. La incorporación del Lenguaje Audiovisual fue para Carolina una motivación en las actividades realizadas ya que le ayudó a desarrollar la competencia propositiva, dejar su timidez y mejorar su autoestima. Finalmente Carolina desarrolló habilidades colaborativas como aportar sus ideas y a asumir roles en la resolución de conflictos como conciliadora.

En cuanto a las competencias comunicativas Santiago en la producción de textos historietas y guiones, propuso en algunas ocasiones en su grupo ideas, y luego escribió sobre éstas. En su competencia interpretativa y argumentativa defendió sus posiciones y supo hacer los descargos de los conflictos que generó. El proceso de comunicación e interacción con sus compañeros mejoró con su profesora.

La evolución en Santiago fue significativa en la resolución de conflictos en el desarrollo de "Una Clase de Película", el diálogo, la conciliación la toma de posición en los conflictos y las soluciones que presentó al final hacen parte de su proceso de formación y de su compromiso de participación para mejorar la convivencia en su curso. Esta actitud, por parte de Santiago, permite un ambiente de mejor convivencia. En cuanto a la incorporación del lenguaje audiovisual, la motivación de Santiago en las actividades fue significativa. Siempre le agradaron porque eran diferentes a las de las otras clases, el uso de la cámara le permitió a asumir el rol de camarógrafo y mejorar la responsabilidad asumiendo más efectivamente dicho rol, uno de cada uno, uno de cada uno, El respeto por las ideas de los integrantes de su grupo mejoró y generó un liderazgo positivo en las actividades del curso.

## 16. CONCLUSIONES

En primer lugar, se presenta la evolución del grupo en general en cuanto a competencias comunicativas y se particulariza en el caso de Carolina, luego se presenta el caso de Santiago e igualmente la evolución de todo el grupo en cuanto a la resolución de conflictos. Más adelante se verán los resultados generales sobre el uso del video en la clase de lengua castellana, finalmente el desarrollo de habilidades colaborativas por parte de los dos casos seleccionados.

En relación con las competencias comunicativas, la interpretativa, de acuerdo a lo planteado por Ruiz (2006) está “dentro de las competencias básicas del ICFES, e implica encontrar el sentido de un texto, reconstruirlo en forma local y global. Así, la capacidad interpretativa está orientada a encontrar el sentido de un texto (técnico o literario), de una proposición, de un problema, de un mapa, de un esquema, de una pintura, de argumentos a favor o en contra de una teoría, de una acción o una conducta humana, que permitan la reconstrucción global o local de aquello que es motivo de interpretación para su comprensión”.

El estudiante debe desarrollar la competencia interpretativa no solo para la lectura de un documento específico, sino como una actividad de vida para la interpretación del mundo, de los actos humanos (de la condición humana), del arte manifiesto en la pintura y en la plástica y de los diferentes textos literarios y académicos. Ruiz (2006)”

Siguiendo a Ruiz (2006), la competencia interpretativa abre el pensamiento a la comprensión y visión del mundo como totalidad que demanda esfuerzos mentales para encontrarles sentido. De la capacidad interpretativa depende, en gran medida la forma en cómo nos relacionamos con el mundo y con las demás personas contribuyendo al éxito (o frustración) en el trabajo y en las relaciones interpersonales. De acuerdo a lo planteado por Ruiz (2006), Carolina desarrolló la competencia interpretativa en las actividades propuestas al interpretar los conflictos presentados en su salón de clase. El trabajo desarrollado le permitió relacionarse con sus compañeros y aportar al tema de la resolución de conflictos. Por otra parte, según Ramírez (2004) “las mejores comunicaciones se logran cuando se tienen las mejores interpretaciones a través de la capacidad para significar con honestidad, y para lograr la justa argumentación y la mejor verdad de la narración en el discurso, así se forma el mejor ciudadano”. En el caso de Carolina, desarrolló un rol importante en la comunicación y su competencia para interpretar le aportó en su formación como ciudadana.

Carolina en la actividad del video clip comenzó a desarrollar su competencia interpretativa al explicar el sentido de los conflictos presentados en el video, al comprender los diálogos y las expresiones de los diferentes personajes, a tener una posición frente a los conflictos presentados en el video y en el salón de clase. Evoluciono desde el inicio de “Una Clase de Película” en la totalidad de su análisis interpretativo.

Como bien sabemos, “argumentar es la capacidad de defender una idea, una tesis, una posición, una teoría, un caso, una norma o ley, una conducta, una decisión de forma convincente y sólida. El fin de argumentar es convencer. Lo que implica dar razones, justificar el porqué de una posición o decisión, racionalizar coherente y congruentemente, asociar e hilvanar argumentos que, unidos, forman un todo contundente: la argumentación”. Según Ruiz (2006)

Teniendo en cuenta los planteamientos de Ruiz (2006) “en la competencia argumentativa la evolución del grupo consistió en que se enfrentaron a argumentar, lo que implicó el proponer, justificar ideas, pensamientos y sentimientos, que además de los conflictos que se presentaban en el salón al expresar ideas y muchas veces imponerlas, generaba controversias en el grupo. Los desacuerdos fueron evolucionando en el desarrollo del proyecto porque aprendían a argumentar y defender sus propuestas.

Al argumentar que aceptaran sus ideas les permitía que su propuesta fuera representada en el video. Aprender a argumentar era una ventaja porque finalmente la producción del video llevaría las ideas del estudiante que había desarrollado esta competencia, les permitía tener una mejor autoestima, pues eran sus ideas. Finalmente el grupo evoluciono para escuchar sus argumentos y construir acuerdos en beneficio de la superación de los conflictos que se presentaban en el salón de clase”.

La competencia argumentativa de Carolina, según Ruiz (2006), evolucionó puesto que al argumentar sus ideas para conciliar en la resolución de conflictos, la desarrolló al requerir información y datos acerca de los conflictos de su salón y éstos le permitieron no sólo exponer sus argumentos sino también defenderlos. Con esta competencia ella generó un “aprendizaje colaborativo para estructurar interdependencias positivas y lograr una cohesión grupal” (Johnson y Johnson, 1987, citado por Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 63); “compartió la interacción, el intercambio de ideas y conocimientos entre los miembros de su grupo, con lo cual su miembros participaron activamente, vivieron el proceso y se apropiaron de él” (Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 64).

Sobre lo anterior debemos mencionar que “la colaboración, es un contexto educativo, es un modelo de aprendizaje interactivo que invita a los alumnos a caminar codo a codo, a sumar esfuerzos, talentos y competencias, mediante una serie de transacciones que les permitan llegar juntos al lugar señalado. En el trabajo colaborativo los alumnos son quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que repercuten sobre su aprendizaje. El énfasis está en el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la construcción del conocimiento (Bruf, 1993).

Por otra parte, la competencia propositiva, según Hymes (1972) entendida como la actuación de un individuo o grupo, donde se plantean opciones, alternativas, posibilidades ante un hecho, problema o circunstancias. En nuestro caso, el grupo evolucionó al crear y proponer alternativas de solución ante cada conflicto presentado y mediante el mecanismo de conciliación en las actividades de resolución de conflictos.

La socialización de producciones, historietas y guiones permitieron el desarrollo y evolución en la competencia propositiva cuando proponían sus ideas con argumentos, que finalmente eran aceptadas para un video.

En Carolina el desarrollo de las competencias comunicativas permitió mejorar su proceso de comunicación y la interacción con sus compañeros y la profesora. El diálogo fue importante para la resolución de conflictos y para el desarrollo de cada actividad los estudiantes comunicaban sus ideas con argumentos, pero también sin temor a que fueran ser rechazadas, ya que traían argumentos para defenderlas. Carolina desarrolló las competencias para interpretar, argumentar y proponer en las actividades del proyecto “Una Clase de Película”. Interpreta los conflictos, propone a la solución de éstos y argumenta sus ideas para conciliar.

En cuanto a las actitudes frente al conflicto, la categoría atacante manifiesta el deseo de lograr las propias necesidades e intereses sin importar el otro. Para lograr un buen resultado se utiliza todo el poder que esté a su alcance. Este estilo lleva implícita la estrategia de ganar o perder. Se asume el conflicto como una batalla, el otro es el enemigo. Niega la posibilidad de conciliación. Hay que ganar.

Según el planteamiento anterior el grupo, los estudiantes, en la categoría atacante, al inicio de “Una Clase de Película” no aplicaban el mecanismo de conciliación en la resolución de conflictos; después del proyecto evolucionaron viviendo la conciliación en su salón de clase.

La categoría acomodaticia se caracteriza por ser una conducta cooperativa y no persistente, es decir, se colocan las necesidades e intereses de la otra parte por encima de las propias. El grupo en la resolución de conflictos evoluciono en mirar las necesidades e intereses que se presentaron en los diferentes conflictos para solucionarlos y no miraban ya los intereses propios, sino los del grupo.

La categoría evasiva se caracteriza por la utilización de conductas no cooperativas y no persistentes; simplemente rehúye al conflicto, ignorando las necesidades e intereses de la otra parte. Se evade el tema y es probable no esperar a ver la solución.

En la categoría evasiva se evoluciono en dar solución a los conflictos presentados, conciliar y no evadir el conflicto.

La categoría colaboradora abarca dos dimensiones, que son la persistencia y la cooperación. Requiere un mayor compromiso y puede implicar mayor tiempo. El proceso de colaboración ayuda al crecimiento personal, ya que las partes involucradas exploran y prueban sus valores, sus posiciones y las soluciones potenciales. El grupo en la categoría colaboradora evolucionó en la colaboración ya que los estudiantes involucrados en los conflictos colaboraron y tuvieron un compromiso en la solución de los conflictos. La colaboración permitió mejorar la convivencia en el curso.

Igualmente, es sabido que “para lograr colaboración se requiere de una tarea mutua en la cual los participantes trabajen juntos para producir algo que no podrían producir individualmente”. Hecho que pudimos constatar principalmente en la construcción colectiva del guión para representar el video final. Por ello, en concordancia con Pani, 1997 (citado por Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 63), “en el aprendizaje colaborativo los alumnos son quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que repercuten en su aprendizaje”

Sabemos que en el aprendizaje colaborativo los alumnos son quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que repercuten en su aprendizaje” (Pani, 1997, citado por Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 62). Este hecho se vio reflejado en el proceso de adaptación que tanto Carolina como Santiago vivieron al formar parte del estudio, ya sea a través del desarrollo de las competencias comunicativas y la resolución de conflictos.

En la categoría estancada el punto de vista propio es el único que se considera válido, al punto de preferir permanecer en el conflicto antes que ceder. No es una actitud propositiva, se espera que la otra parte cambie y actúe por su propia voluntad. El grupo en esta categoría evolucionó al reconocer el punto de vista del otro; ya no permanecieron en el conflicto y cedieron para establecer acuerdos y darles solución.

En general el grupo evolucionó a través del mecanismo de la conciliación para la resolución de sus conflictos, en la colaboración para mejorar la convivencia escolar, el respeto, el aprender a escuchar, establecer acuerdos, asumir roles para responder por los trabajos asignados, y aprender a aceptar y a pedir ayuda.

En el caso seleccionado, Santiago evolucionó teniendo una actitud colaboradora en los conflictos que generó y luego colaboró para ser parte de la solución. En la categoría atacante, participó en el mecanismo de la conciliación. En la categoría acomodaticia, al inicio de “Una Clase de Película”, al generar conflictos en el salón de clase, asumía una actitud de no importarle el otro, sino velar por sus necesidades e intereses en el conflicto. Al final evolucionó en preocuparse por las necesidades e intereses que él generó en los conflictos y para hacer parte de ellos en solucionarlos, y no para mirar ya sus intereses, sino los del grupo.

Sobre esta base podemos afirmar que “las estrategias para propiciar el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes del grupo, requiere de elementos básicos como la interdependencia positiva, la interacción, la contribución individual y las habilidades personales de grupo” (Collazos y Mendoza, 2006, Pág. 63), cambios de conducta que bien son resultado del proceso de aprendizaje colaborativo en interacción con el desarrollo de las competencias comunicativas que se dieron a lo largo del proceso investigativo.



En la categoría colaboradora evolucionó aportando para mejorar la convivencia en el salón. En la categoría estancada evolucionó en aceptar y reconocer el punto de vista de sus compañeros en los conflictos presentados; ya no genero conflictos y cedió estableciendo acuerdos.

En cuanto a la resolución de conflictos, Santiago evolucionó en el mecanismo de la conciliación de los que propició, al establecer acuerdos aprender a escuchar, respetar y colaborar en beneficio de sí mismo y del curso.

La incorporación del Lenguaje Audiovisual, video, fue dentro del proyecto una gran motivación para los estudiantes. El usar la cámara los llevaba a narrar sus experiencias y sentirse reconocidos por sus ideas, actuaciones y se estimuló la participación en los diferentes roles. Mejoró la autoestima en los estudiantes que participaron.

El aprendizaje en los temas relacionados con Lengua Castellana, la creación de textos, historietas y guiones no era al principio una motivación escribir, pero al motivarlos convenciéndolos que sus escritos serian luego llevados a un video, les ayudó en el proceso de escribir, y les hizo el trabajo significativo. La innovación de incorporar el video a la clase estimula a los estudiantes a desarrollar habilidades que muchas veces en otra actividad no podemos evidenciar.

En cuanto al trabajo colaborativo, Johnson (1997) se apreció que la responsabilidad grupal se desarrolló en cada estudiante; cada uno se preocupaba por el desarrollo de las actividades de su grupo y tener una buena participación. En la promoción grupal se observa que aprenden a complementarse con las ideas de sus compañeros con el fin de representar bien a su grupo y cumplir el propósito de la actividad.

“Una Clase de Película” aportó a los estudiantes del Grado 6° en el desarrollo de competencias comunicativas: interpretar, argumentar y proponer. En la resolución de conflictos aportó en el desarrollo y evolución del mecanismo de la conciliación para su resolución. En el Lenguaje Audiovisual, el video fue la innovación en el ambiente de aprendizaje.

## 17. CONSIDERACIONES ETICAS

Inicialmente, en diálogo con la rectora del colegio le fue comentado el propósito del proyecto y aceptó que se llevara a cabo. Para realizar el proyecto de aula: "Una Clase de Película" se llevó a cabo una reunión con los padres de familia, a quienes se les comentó acerca del mismo y de las actividades que se realizarían durante el primer semestre del año 2010, entre ellas las grabaciones, fotos y entrevistas. Todos dieron su consentimiento y aprobación para la participación de sus hijos en él. Adicionalmente, se aclaró que los datos recogidos serían usados para fines investigativos y no tendrían repercusión de ninguna índole en la evaluación académica de sus hijos.

Por otra parte, el proyecto fue presentado a los estudiantes y se les invitó a participar, mencionándoles que sus trabajos no tendrían calificación. Todos se interesaron en aprender video y aceptaron participar.

## 18. APRENDIZAJE

Los aprendizajes en “Una Clase de Película” se iniciaron mediante el diseño del proyecto. Al comenzar a indagar qué es un proyecto de aula, su metodología, objetivo, recursos, actividades y cómo articularlo con los temas de lengua castellana y con el desarrollo de competencias comunicativas y ciudadanas, en cuanto a la resolución de conflictos y el uso pedagógico del video; los estudiantes manifestaron gran interés al dar inicio a la implementación del proyecto.

Como investigadora aprendí a observar los niños en las clases, a identificar los conflictos que se presentaban en el salón de clase, y los problemas en sus competencias comunicativas. Identificar los conflictos permitió mayor acercamiento con los niños, comprenderlos, guiarlos, interactuar con ellos y proponerles un ambiente de aprendizaje diferente. Aprendí a motivarlos en cada actividad propuesta, ya no sólo a ellos, sino a mí misma.

Pensar que el día viernes teníamos actividades para el desarrollo del proyecto era saber que cada una iba ser una diversión, donde los niños aprendían; encontraba rostros diferentes, alegres y eso era muy motivante. Llegaba a clase pero no quería que el tiempo pasara, era muy interesante ver como los niños comenzaban a interpretar, argumentar y a dar soluciones a sus conflictos, verlos trabajar en grupo, y cómo iban evolucionando, me motivaba a seguir. Los niños cada día me enseñaban a perseverar al encontrármelos en los pasillos, en el patio y al preguntarme: ¿Qué vamos a hacer el viernes en la clase de película? Nos gusta y hemos aprendido. De los niños aprendí que ellos daban lo mejor de sí en cada actividad: el ánimo, la alegría, el interés por cada actividad con ellos, la disfruté plenamente.

De las actividades aprendí que deben tener un objetivo específico y se debe buscar cumplirlo para que sea de éxito. Si no se cumple el propósito de ésta y fallan algunas cosas, se debe rediseñar y buscar nuevas estrategias o más adecuadas.

Del manejo de conflictos aprendí que la comunicación es la clave para la conciliación. En el aula veo la necesidad de crear estrategias con los estudiantes para el manejo de situaciones conflictivas. En la resolución de conflictos es importante tener en cuenta todo el proceso que se tiene con los estudiantes, la manera como se genera el conflicto, los pasos a seguir y la solución de éstos. Observar cómo los estudiantes van evolucionando en el ejercicio de la escucha, llegar a acuerdos, dialogar, reconocer y aceptar sus faltas es importante para superar los conflictos que suceden en el aula.

En la investigación el “estudio de casos” permitió conocer más a los estudiantes seleccionados y lograr contar su evolución en las historias de vida.

En la escritura del documento es importante dar a conocer al lector una estructura coherente y concisa del mismo. Así, el lector tendrá claridad de qué temas serán trabajados y su desarrollo. Presentar el proyecto de una manera coherente despierta interés en el lector.

En “Una Clase de Película” las dificultades presentadas en cada etapa se superaron gracias a la motivación, y pensar que los niños/as iban a ser beneficiados en su desarrollo de competencias comunicativas y en la resolución de sus conflictos.

Para finalizar, el proyecto colaborativo mediado por video, aporta al desarrollo de competencias comunicativas y ciudadanas para la resolución de conflictos. A la sociedad del conocimiento le aporta que es una estrategia innovadora que permite a los estudiantes desarrollar la competencia de aprender de una forma diferente, de generar conocimiento e integrarlo para su desarrollo como personas. “Una Clase de Película”, igualmente, aporta a la sociedad del conocimiento que los estudiantes desarrollan no solo las competencias comunicativas y ciudadanas, y la resolución de conflictos; sino que desarrollan lo más importante: la competencia de aprender de sus experiencias. Los estudiantes se convierten en protagonistas al asumir diferentes roles, que más adelante les permitirán convertirse en protagonistas de cambios en su realidad social, aportando la creatividad de lo aprendido, la innovación y el ser conciliadores en los conflictos que se les presenten a lo largo de sus vidas. Finalmente “Una Clase de Película” fue: primera etapa sembrar, segunda etapa regar y la tercera ver los frutos.

### **18.1 Experiencia en “Una Clase de Película”.**

Desde el inicio del proyecto se vio la motivación de los estudiantes del Grado 6° por participar en las actividades propuestas. Una “Clase de Película” para ellos era algo innovador. El proyecto se fue desarrollando y la profesora investigadora observaba que era el curso preciso, donde a diario se presentaba un conflicto, las quejas por parte de los profesores eran continuas y en todo momento, el rendimiento académico por los problemas de convivencia lo hacía más evidente.

Al comienzo, en el desarrollo de las actividades, los niños/as empezaron a mostrar interés, a sentirse identificados con los conflictos que se presentaban en los videos animados. Tuvimos las primeras reflexiones, pero siguen los conflictos. El interés por conocerlos más, de mi parte se acrecentó, al igual que compartir más tiempo, mirar sus gustos, sus tristezas y alegrías, conocer sus sueños, entre otras cosas, permitió seguir con ánimo el proyecto. Sabía que detrás de estos niños/as inquietos, había todo un potencial para desarrollarles.

Comienzo a interactuar de otra manera con ellos, con una mirada diferente en las clases y esto permite que las actividades tengan más éxito. Eran clases diferentes donde no quería que pasara el tiempo porque aún quedaba mucho por hacer. Cada clase la disfrutábamos, y ni se diga la carrera de observación que fue la actividad más

significativa para la mayoría de estudiantes desde que han estado estudiando. Luego, al comenzar con los primeros videos, donde la timidez en algunos era evidente, pero después con el tiempo, todos querían ser registrados. Los conflictos se presentaban ahora porque todos querían manejar la cámara, todos querían ser protagonistas, y así progresivamente, fueron mejorando las relaciones entre ellos.

Como profesora sentía alegría, empezaba a ver algunos cambios; ya dialogaban, respetaban las ideas y llegaban a sus primeros acuerdos. Es satisfactorio ver los estudiantes de los casos seleccionados, liderando los grupos para realizar sus videos, aportando ideas y presentando alternativas en cada conflicto. Las fases se desarrollaron y los niños/as participaron activamente. Fue una experiencia que no olvidaran. El día que hicieron su video final estaban ansiosos y dieron lo mejor de sí. Queda la satisfacción de que los objetivos se cumplieron y que los profesores podemos llevar experiencias innovadoras a nuestros estudiantes.

Fue una satisfacción adicional en mi labor docente haber tenido la oportunidad de aportarles no solo en las competencias comunicativas y de resolución de conflictos sino haberles brindado herramientas para su formación como personas. El amor, la paciencia y la confianza me permitieron llegar al corazón de cada niño/a y esto también fue clave, determinante, en el proyecto.

Cada estudiante fue una semilla que diariamente regué y al final vi los frutos. Qué alegría dejé huella en cada uno y lo demostraron, hoy tengo la tristeza de no tener ahora los 36 inquietos y soñadores estudiantes de “Una Clase de Película”.

## 19. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chaux, Enrique, y Cols. Competencias Ciudadanas. De los estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas académicas. Bogotá. MEN. Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología y Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales, Ediciones Uniandes, 2004.
- Chaux, Enrique, Estándares básicos de competencias ciudadanas. Formar para la ciudadanía: ¡Si es posible! MEN-Universidad de los Andes. 2004.
- Chaux, Enrique; Ramos, Cecilia y Nieto, Ana María. Aulas en paz: resultados preliminares de un programa multicomponente. Red Interamericana de Educación para la Democracia. Vol. 1, N° 1, Septiembre, 2007. [www.ried-ijed.org](http://www.ried-ijed.org)
- Collazos, César y Mendoza, Jair. Cómo aprovechar el aprendizaje colaborativo en el aula. Educación y educadores, Universidad de la Sabana, 2006, Vol. 9, N° 2, Pág. 61 – 76
- Fandiño, Olga. Proyectos de aula. 1997
- Jaramillo, Patricia. Proyectos. En Chaux, Enrique, y Cols. Competencias Ciudadanas. De los estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas académicas. Bogotá. MEN. Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología y Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales, Ediciones Uniandes, 2004.
- Montoya, Alma y Solano, Rigoberto. Video a la escuela. Bogotá, Secretaría de Educación del Distrito Capital. Editorial Paulinas, 2007.
- Monroy, B. y Ochoa, M. L. Construcción de textos por maestros y alumnos: Serie lectoescritura e informática. Pensando en resolución de conflictos. Universidad Externado de Colombia. Facultad de Educación. Secretaria de Educación del Distrito Capital. 2002.
- Lamas, Héctor. Competencia Comunicativa. <http://www.astrolabio.net/revistas/articulos/EEuZpAAEEIVwTPlhNT.php>
- Quintana L., J. H. Competencias: Plan de estudios y metodologías para el desarrollo de procesos de pensamiento. Bogotá, 2000.
- Ramírez Peña, Luis Alfonso. Discurso y lenguaje en la educación y la pedagogía. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio, 2004.
- Rocha, César Augusto. Radio escolar: Comunicación, conflictos y ciudadanía. Facultad de Ciencias de la Comunicación. Bogotá, Uniminuto, 2008.
- Román, Marcela. Proyecto educativo para competencias “tomo la palabra”. [www.tomolapalabra.cl](http://www.tomolapalabra.cl).

- Ruiz, Henao, Oscar Darío. Competencias comunicativas: proponer y argumentar. Universidad Cooperativa de Colombia, 2006.
- Video rap. Colegio Nueva Zelandia. Estudiantes grado 6°“ <http://www.youtube.com/watch?v=9FD77vLXFgc>”
- Video Noticias conflictos. <http://www.youtube.com/watch?v=o9CKnwPV4Sk>
- Yin, Estudio de caso como metodología de investigación. 1994

## 19. ANEXO N° 1

### FICHA DE ANÁLISIS MEDIÁTICO

ETAPA 1: Sensibilización y preproducción  
 TEMA: Trabajo colaborativo y resolución de conflictos.  
 PELICULA: “Volando a casa”  
 VIDEOS: “Los increíbles, Madagascar, Sherk, Toy Story, Bichos, La era del hielo, Pollitos en fuga.

#### OBJETIVOS:

1. Analizar los videos para establecer la caracterización de los personajes, roles y actitudes frente a situaciones conflictivas el trabajo colaborativo.
2. Identificar posibles preguntas que surgen entorno a los conflictos que se presentan en los videos y en los diferentes grupos de trabajo y compararlos con los conflictos que se presentan en el salón de clase.

#### PREGUNTAS

1. ¿Cuál es el tema central de la película –video clip?
2. ¿Cuáles son los temas secundarios?
3. ¿Se desarrolla un solo tema, existen otros, cuáles?
4. ¿Quiénes son los protagonistas de la película-video?
5. ¿Qué conflictos se plantea en la película-video?
6. ¿Qué características tienen los personajes?
7. ¿Cuáles son las actitudes de los personajes en los conflictos que se presentan?
8. ¿Cuáles conflictos presentados en los videos identificas en tu salón de clase?
9. ¿Qué aprendizajes rescatas de la película-videos?
10. ¿Qué sugieres para la película-video y ¿qué eliminarías?



## 20. ANEXO Nº 2

### GUIÓN VIDEO CONFLICTO SALÓN DE CLASE

“La historia de Carolina es la de una niña conflictiva quien no vive con sus padres. En el salón de clase Carolina estaba molestando, Carlos destapó un corrector y se lo echó en la cabeza, ella no le informó a la profesora, sino que salió del salón cuando termino la clase y fue donde las señoras del aseo y les dijo que si se podía lavar el cabello sin contar lo sucedido, pero no la dejaron. Después entro a clase y todo siguió normal”

“Carlos le entrego a Carolina \$10.000 y le dijo que se mandara arreglar o cortar el cabello y solucionado el problema. Ella feliz los recibió y se los gasto con sus amigas. Al día siguiente le comentaron a su directora de grupo otros estudiantes lo sucedido”

“La profesora habló con Carolina y le preguntó acerca del problema, pues en el momento solo tenía información otros estudiantes y quería escuchar a los involucrados. Carolina informó a su profesora que Carlos había untado su cabello de corrector y que le había ofrecido dinero para que se quedara callada y se mandara arreglar su cabello. La profesora le dijo a Carolina que por qué había recibido el dinero, que eso no se hacía, que los problemas se debían comentar a tiempo y solucionar; que al aceptar ese dinero era una manera de comprar su silencio y no arreglar el problema”

“Carolina comentó a su profesora que ella recibió ella dinero pensando en arreglar su cabello, pero lo gasto en golosinas con sus amigas a la salida del colegio”

“Luego la profesora habló con Carlos y le llamó la atención porque el había untado de corrector el cabello de Carolina, y él le dijo que ella lo había retado a hacerlo y a él no le da miedo hacer las cosas. La profesora dialogó con él pero luego Carlos siguió reclamando el dinero y se empeoraron las cosas. Para Carolina las amenazas comenzaron y ya no quería volver al Colegio, pero en su hogar no conocían la situación”

“Luego de hablar con cada uno la profesora habló para llegar a un acuerdo: Además de la profesora llamaron a Tatiana, quien es la conciliadora en el salón. La primera alternativa para solucionar el conflicto del corrector fue: Aprender a respetar las ideas de los otros ya que no solo había sido que Carolina retó a Carlos, sino que ellos habían tenido diferencias en algunas clases, ya que Carolina aunque era una niña conflictiva, era buena para el estudio y cumplía con sus tareas, y Carlos varias veces la había agredido con palabras como sapa, nerda, regalada, y el no era buen estudiante y era conflictivo.

El segundo acuerdo fue que Carolina iba devolver el dinero a Carlos para que dejara las amenazas. Carlos también acordó no seguir amenazando con mensajes, ni con palabras a Carolina. Estos fueron los acuerdos en el salón de clase, pero Carlos necesitado de su dinero, siguió amenazando a Carolina quien no tenía cómo devolverlo”.

“Tatiana preocupada por la situación, que estaba afectando a todo el curso y estaba causando más problemas, decidió reunirse de nuevo con su profesora y propusieron que el conflicto debería llevarse a una audiencia. Se citó a Carolina y a Carlos el acusado. La audiencia se realizaría el 20 de Mayo, un mes después de lo sucedido”.

“Llego el día de la audiencia, donde deberían asistir la abogada defensora de Carolina (Leyla), quien llevaba todas las pruebas de las amenazas escritas que Carlos hacia a Carolina, y otros problemas que había generado Carlos a Carolina como: burlas, insultos y acusaciones de robo de su dinero.

**Carolina** (afectada) declaró: estábamos en clase realizando un taller y Carlos había cogido un corrector, sin permiso a Julián, y comenzó a manchar sus cuadernos. Yo le dije que no lo hiciera, pero no le gustó y me dijo que a mi que mi importaba que si se dañaban los cuadernos eran los de él y que de malas.

Él me respondió usted cálese, sapa, o le unto los suyos, y le dije: yo no le tengo miedo a usted y lo reté.

Entonces cogió el corrector y me untó el cabello y comenzó a reír. En ese momento me asusté y me quedé callada. Después me ofreció el dinero para que mirara que me hacía en el cabello y me gaste el dinero.

Carlos (el acusado) declara que: untó de corrector el cabello de Carolina porque ella lo provocó y que ofreció dinero para que se mandara cortar el cabello o tinturar y que se acabara así el problema.

En la sala de audiencia el secretario elabora el acta con las declaraciones. Carlos argumenta ante el juez que necesita su dinero para suplir las onces en el colegio. En la audiencia también interviene María en calidad de mediadora, una niña del curso que no ha participado en peleas ni amenazas en su salón, y que quiere ayudar a mejorar los problemas en su curso, y quiere que Carolina y Carlos lleguen a un acuerdo. Otras pruebas son entregadas al juez por parte de los asistentes: mensajes escritos de amenazas a Carolina y la prueba final: unas fotos de Carlos en el momento que unta de corrector el cabello de Carolina y cuando entrega el billete de \$10.000 a Carolina.

En la audiencia el juez toma algunos momentos para dar su veredicto final”

“Razones del conflicto sucedido:

Carolina: pues recibí la plata porque quería arreglar mi cabello.

Me dio tanta felicidad tener harta plata en mis manos que, con 2 de mis mejores amigas nos gastamos toda la plata, pues Carlos se puso re bravo y a Carolina le importó que se pusiera bravo. El cómplice de Carlos le dio tanta rabia que comenzó a rayarle los cuadernos”

“Mirar Julián conflicto: pues lo hice porque me dio tanta rabia que esa lámpara hubiera hecho eso yo necesito esa plata para jugar maquinitas. Ella me dijo que iba era a pintarse el cabello. Mi mamá casi meda una muenda por haberle dado la plata para que se la gastara con sus amiguitas”

El juez toma la decisión:

1. “No se deben volver a presentar amenazas, burlas ni insultos a Carolina. Deberá existir el respeto y la tolerancia en el salón de clase y fuera de éste por parte de Carlos y Carolina, y deben aprender que deben comunicarse y expresar sus puntos de vista pacíficamente”.
2. “Carolina, en común acuerdo, debe devolver el dinero y deben aprender que el querer comprar el silencio de una persona no es correcto. Y que Carolina devuelve ese dinero para demostrar que es una niña honrada y a pesar de que fue lastimada y que cometió el error de recibir el dinero y gastarlo en otras cosas, aprende a conciliar”.
3. “Se hace un pacto de no agresión y buen trato en clase y fuera de ella”.

“Lo anterior será registrado en las hojas de vida de los estudiantes como testimonio de conciliación en un conflicto de clase”

Y se da por finalizada la audiencia.

#### PERSONAJES:

Carolina: Daniela Bermúdez  
 Carlos: Esteban Mejía  
 Tatiana (conciliadora): Sandra Corredor  
 Abogada (Leyla): Raquel Bolaños  
 Richard:(cara de plátano): Carlos Ariza  
 Juez: Sebastián Quintero  
 Secretario: Jeison Medina  
 Amiga (Carolina): Diesi  
 Testigos: Nicol (Carolina)  
 Cristian (Carlos)  
 Brayan y Edison para ensayarlos  
 (La profesora) Diana.

#### GUION:

“(En el salón desorden, Carolina molestando a Carlos. Carlos destapa el corrector y lo echa en la cabeza de Carolina)”

“Carolina: (gritando) ay, ¿Carlos porqué me echó corrector en el pelo?”

“Carlos: de malas por joderme, sapa”

“(Carolina se queda cogiéndose el pelo sentada en el puesto)”

“(Intercambio de hora. Sale Carolina del salón)”

“Carolina: por fa me dejas lavarme el pelo”

“Aseadora 1: no lo siento no tenemos autorización”

“(Carolina se marcha para el salón)”

“Carlos: tenga y se arregla las mechas (le entrega un billete de \$10.000)”

“(Carolina lo recibe)”

“(Al salir del colegio Carolina se gasta la plata con sus amigas en golosinas)”

“Tatiana: profe mire que ayer Carlos le regó corrector en la cabeza a Carolina, se empezaron a gritar y él le dio \$10.000 para que se arreglara el cabello”.

“Profesora: Carolina cuéntame qué fue lo que pasó ayer”

“Carolina: pues Carlos me echó corrector en el cabello y para que no contara nada me dio \$10.000”.

“Profesora: ¿por qué los recibiste y no me contaste?”

“Carolina: no se profe, es que...ay ya me los gaste y no sé de dónde sacar para pagarle a ese man esa plata”

“Profesora: no debiste hacer eso Carolina, porque Carlos te va a pedir esa plata y como usted dijo, no tiene de donde pagarle”

(Profesora y Carlos)

“Profesora: Carlos ¿porque le untó el cabello de corrector a Carolina?”

“Carlos: pues porque ella me retó y a mí no me daba ni me da miedo hacer las vainas”

(Carlos y Carolina)

“Carlos: quiubo china mi plata”

“Carolina: no la tengo y no creo que la pueda conseguir”

“Carlos: pilas china no se busque”

“(Carolina se queda asustada de la amenaza de Carlos)”

“(Al día siguiente Carolina no asiste al colegio y la profesora se percata de ello y llama a su casa sin ser contestada su llamada)”

“(La profesora llama a Tatiana y comentan)”

“Profesora: los dos son unos irresponsables y por eso los dos tienen la culpa: Carolina no debió retar a Carlos y él debió controlar sus impulsos de “yo lo puedo todo””

“Tatiana: esto se sale de nuestras manos profe, y es hora de llevar este caso a una audiencia

(La profesora acepta y manda una carta de solicitud para ambos estudiantes para el día 20 de mayo del 2010)”

“EL DIA DEL JUICIO”

“(Entran Carolina y su abogada Leyla)”

“(Entran Carlos y su abogado)”

“(Se da inicio al juicio)”

“Juez: por favor póngase de pie el acusado. El señor Carlos.(él se pone de pie)

Siéntese por favor

Párese por favor la señorita Carolina (ella se pone de pie) tome asiento por favor.

Abogados por favor las pruebas o preguntas”

“(El secretario las recibe)”

“Juez: señor abogado del acusado por favor proceda”

(El abogado pasa al frente)”

“Abogado (Carlos): por favor señorita Carolina si es tan amable pasa al estrado (ella pasa)”

“Secretario: jura decir la verdad y nada más que la verdad”

“Carolina: lo juro”

“Abogado (Carlos):cuénteme que fue lo ocurrido según usted”

“Carolina: pues estábamos en clase haciendo una actividad, entonces yo empecé a joder a Carlos y le dije que no era capaz de echarme corrector en la cabeza y él me echó, pero no quise decir nada y en un cambio de clase le dije a una aseo que me dejara lavar el pelo, pero ella dijo que no, y así me quede hasta llegar a mi casa”

“Después el me dio \$10.000 para que me arreglara el cabello y así no meterse en líos, pero yo los gaste con mis amigas en dulces”

“Desde entonces empezó a amenazarme mandándome papeles con mensajes diciendo que me chuzaba si no le devolvía la plata”

“Lo último que paso fue que recibí una carta para este juicio”

“Abogada (Leyla): Señor juez: en las pruebas que mi cliente paso están aquellas cartas con las que el señor aquí presente la amenazaba”

“Carlos (gritando expresa): no es verdad “

“Juez: orden señor le advierto que si no se puede comportar esta sesión será cancelada”

“Abogada (Carolina): paso al estrado a el señor Richard, afectado por lo sucedido (Richard pasa al estrado)”

“Secretario: jura decir la verdad y nada más que la verdad”

“Richard: lo juro”

“Abogada (Carolina): por qué eres afectado en todo este conflicto”

“Richard: pues yo estaba sano, sentado en mi puesto, haciendo la actividad que la profe nos dejó, y cuando el chino ese de Carlos tiró el corrector no solo untó el pelo de Caro sino también mi cuaderno y por eso me parece justo que lo sancionen, por mala papa y por picárselas”

“Abogada (Carolina): señor juez este testimonio es muy claro. El señor Carlos cometió el error de dárselas de muy capaz con la señorita aquí presente, y no le bastó con manchar el pelo a ella, también tenía que perjudicar a otras personas que no tenían velas en ese entierro y su solución fue sobornar a mi cliente cometiendo un delito de primer grado”

“Juez: el señor secretario y yo tomaremos una decisión, con paciencia esperen nuestro veredicto (se pone de pie y se va a su recinto con el secretario)”

“(Todos con cara de preocupados y nerviosos)”

“(Llega el juez todos se ponen de pie y se sientan)”

“Juez: no se castigara a nadie, pero hemos puesto tres (3) condiciones para que esto no se vuelva a presentar:”

1. “Debe existir el respeto entre la señorita Carolina y el señor Carlos. Como tal no se deben presentar amenazas a ninguno de los dos”
2. “Señorita Carolina debe devolverle la plata a el señor Carlos mientras el analiza que no es bueno comprar el silencio”
3. “Deben prometer que no se agredirán verbal o físicamente dentro o fuera de la clase”

“Todo esto será evaluado y más vale que lo cumplan o sino serán nuevamente traídos a juicio y se les castigara por lo que sea que hayan hecho”.

*GUIONISTA:*

*RAQUEL BOLAÑOS*

**21. ANEXO N° 3****SOCIOGRAMA**

NOMBRES:

EDAD:

CODIGO:

---

Escribe el nombre y apellido del compañero: ¿Con quién te gustaría estar sentado en clase?

1. ¿Con quién de tus compañeros te gusta trabajar?
2. ¿Con quién de tus compañeros no te gusta trabajar?
3. ¿Cuál compañero de la clase te gustaría tener como amigo?
4. A cuál de tus compañeros consideras que causa mayor desorden en clase?
5. A quién consideras el más conflictivo?
6. A quién consideras el más comunicativo?
7. A quién consideras el más pacífico?
8. A quién le pedirías que te ayude a resolver un conflicto?

## 22. ANEXO N° 4

### ENTREVISTA: ESTUDIO DE CASOS GRADO 6°



NOMBRE: \_\_\_\_\_

1. ¿Cómo resuelves tus conflictos después de haber participado en el Proyecto “Una Clase de Película”?
2. ¿Qué aprendiste en el Proyecto “Una Clase de Película”?
3. ¿Qué papel crees que cumple la comunicación en la resolución de un conflicto?
4. ¿Qué mecanismos usas para la Resolución de un Conflicto? Negociación, Conciliación o Arbitraje.
5. ¿Cómo fue tu rol en los conflictos que se presentaron el semestre pasado?
6. ¿Cuáles son tus actitudes cuando se presenta un conflicto en la actualidad?
7. ¿Qué aprendiste acerca de la Resolución de Conflictos?
8. ¿Por qué es importante resolver los conflictos?
9. ¿Cuándo se presenta un conflicto, propones y argumentas una posible solución?
10. ¿Cuáles de las siguientes actitudes asumes en un conflicto? Estancada, Colaboradora, Acomodatícia, Evasiva o Atacante.
11. ¿Cómo te comunicabas con tus compañeros antes de participar en el proyecto? y ¿Cómo lo haces ahora?
12. ¿Cuál es tu reacción ante un conflicto?
13. ¿Qué sientes durante y después de estar en una situación de conflicto?
14. ¿Cuándo generas un conflicto has pensado cómo se siente la otra persona? ¿Qué crees que siente?
15. Por qué es importante arreglar los conflictos de forma pacífica? ¿Qué puede pasar si no se hace así?



## 23. ANEXO Nº 5

### HISTORIA DE LAS ENEMIGAS

Un día, en la escuela donde Ángela y Andrea eran muy enemigas, no se podían ni ver. Todo por un chico, pero él no les ponía ninguna atención. Gina estaba muy preocupada porque ella era amiga de Andrea y de Ángela. Pero ellas dos les dijeron que escogiera solo a una. Gina preocupada por ellas, decidió hablar con la maestra y le contó y la maestra quedó muy preocupada y pensativa. Gina le dijo profe yo ya no se qué hacer. Le dijo la profesora: tengo una idea: Las haré estar más tiempo juntas, pero Gina dijo: eso ¿no será para más problemas? la profesora dijo que no, porque iban a convivir más tiempo juntas. Gina dijo: bueno gracias profe; y Gina se fue para la casa.

Al otro día llegaron a la escuela. Gina tranquila de ese problema que tanto la atormentaba. Llegó la profe y dijo: por favor hagan una fila afuera, que voy a cambiar de puestos. Los alumnos dijeron: ¡Hay profe!. Hicieron la fila. La profesora ubicaba a todos, y puso a Andrea y a Ángela. Juntas llegaron a los puestos y se miraron remal, pero se tuvieron que aguantar. Días después tenían que hacer un trabajo en parejas, de una cartelera la profesora las eligió a las dos, de nuevo se miraron remal.

Entonces para explicarse qué iban a hacer cada una, se explicaron pero a gritos. Gina las observaba de nuevo, y otra vez le llegó la preocupación. Gina piense y piense cómo arreglar el problema se le ocurrió una gran idea: las cito a las dos en descanso.

Llegó la hora del descanso y se reunieron. De nuevo se miraron remal y se cruzaron de brazos. Gina les dijo: bueno chicas, ahora si vamos a arreglar este problema. Díganme por qué están bravas las dos. Cuéntame Andrea.

Andrea empezó a hablar y le dijo: es que Ángela se quiere robar a mi próximo novio. Ángela callada, que se moría de rabia, se aguantó. Y Gina dijo: bueno y luego ¿cuál es tu futuro novio? ¿Es Andrés? Pero, ¿él ya te lo confirmo? Le dijo Gina.

Andrea se quedó muy pensativa hasta que Ángela no se aguantó las ganas y grito ¡aaaaaaa! ¡Yo no soy la que le quiere quitar el novio a ella; es ella la que me lo quiere quitar a mí! Grito muy fuerte. Gina dijo: yo no las entiendo ¿quien le quiere quitar el supuesto futuro novio a quien?

Ahora si vamos a arreglar este problema, que ya me cansó. Vamos al salón de Andrés a ver qué es lo que pasa.

Pero antes de ir pasó un inconveniente, pues se agarraron del pelo palearon. Se gritaron las dos hasta que Gina dijo ¡ya basta! Grito con mucha rabia y dijo ¿Será que podemos ir a arreglar este problema? Dijeron: bueno vamos y se encontraron a Andrés. Gina le dijo hola Andrés, y él le dijo hola; para qué me buscan.

Gina muy estresada dijo: pues para arreglar un maldito problema. Ya Andrés dijo: bueno y qué sería. Es que estas dos niñas se la pasan paleando. Y Andrés dijo: ¿Y eso en qué me incumbe a mí?

Pues que ellas dos pelean mucho por usted, hasta ya se agarraron de las mechas todo porque dicen que le va a quitar el futuro novio, y la otra dice lo mismo, y que el novio es usted.

Andrés muy sorprendido, queda callado por un momento y dijo: mucha pena me da pero ni siquiera yo les pongo cuidado a ellas

Andrea y Ángela muy desilusionadas y apenadas de severo escándalo.

Gina les dijo: si ven niñas: que el no las quiere a ustedes.

Gina le dijo a Andrés: bueno, gracias, por ayudarme con este problema. Nos vemos. Luego Andrés se fue y Andrea y Ángela se pusieron a llorar. Gina les dijo si ven niñas lo que pasa. Ahora ¿se podrán disculpar? y Andrea con Ángela dijeron si. Me disculpas se dijeron las dos, y se dieron un abrazo de amigas.

Gina dijo: las dejo a las dos necesito ir a hablar con una persona ya que ahora son buenas amigas. Y Gina se fue a contarle todo lo que había pasado a la profe, quien sorprendida de haber solucionado ese gran problema la puso como conciliadora. Llegó la hora de entrar a clase y la profesora presentó a Gina en el salón como la nueva conciliadora y así todos quedaron muy felices para siempre.

Así pues, termino la historia Ángela y Andrea quienes como las mejores amigas compartían todo y jamás se separaban; mientras tanto, Gina como conciliadora, se la pasaba arreglando problemas como el de Ángela y Andrea. Luego Gina progresó y fue la conciliadora de todo el colegio, y por ser la mejor conciliadora le dieron una medalla como premio, y así todos fueron muy felices.

FIN

Autor: Sandra Viviana Corredor Rubiano.

Curso: 604

## 24. ANEXO N° 6

### DIÁRIO DE CAMPO N° 1

FASE: 1  
TEMA: LA HISTORIETA  
CLASE 2: MARZO 5

Inicio de la clase recordando sus conocimientos acerca de la historieta y reforzando con unos ejemplos de historietas.

Elaboración de historietas individual; no se presento ningún conflicto. Luego trabajaron en grupo donde se evidencian conflictos por préstamos de útiles. Por acomodarse en los puestos (me empujo y me hizo rayar, me escondió el esfero, los colores).

Esteban se para de su lugar y molesta a Rocío, se burla.  
Carlos Ariza no colabora en su grupo, no hizo nada.  
Juan David Jiménez tampoco trabaja, habla y no deja trabajar a su grupo.

Al interior de cada grupo discuten por que mencionan conflictos del salón que no quieren que la profesora los conozca. Expresiones como: Sapo para que va escribir eso. Si ve otra vez va contar eso...

**25. ANEXO N° 7****DIÁRIO DE CAMPO N° 2**

DIARIO DE CAMPO

CLASE 3: EL LENGUAJE DE LA HISTORIETA  
FECHA: MARZO 12

El trabajo en clase fue individual. Conflictos no presentados. Se empiezan a evidenciar cambios en algunos estudiantes. Santiago se dirige a su compañera Gabriela Carmona para preguntar acerca del trabajo. Ya no molesta y pide prestado materiales para realizar su trabajo, sin discutir ni tomar las cosas sin permiso. En clase no se presentan conflictos.

OBSERVACION EN LA HORA DE DESCANSO EN LA SEMANA: Conflictos por juegos bruscos en la hora de descanso. Juan David Jiménez, Santiago y Juan David Quintero.

**26. ANEXO N° 8****DIÁRIO DE CAMPO N° 3**

DIARIO DE CAMPO

TEMA: CARRERA DE OBSERVACION

CLASE 4: MARZO 26

En la carrera de observación se ven estudiantes que en clase no participan activamente, que aparentan ser tímidos, que tienen talentos para la actuación, que en otras actividades comparten mejor con sus compañeros, y que pueden trabajar en equipo y aportar al grupo sus ideas.

Se observó también que el liderazgo de algunos estudiantes como Santiago, Raquel, Ángela, Gabriela, entre otros, se impone en los grupos. Al interior de cada grupo hay discusiones entre ellos para escoger quien va pasar a representarlos. Esteban es el líder en su grupo, participa con agrado de la actividad, y presenta actitud de colaboración.

Juan David también lidera en su grupo, está feliz participando, es gran colaborador.