

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**EL CUENTO COMO HERRAMIENTA DE FORMACIÓN CIUDADANA EN EL
PRIMER CICLO ESCOLAR.**

MARÍA FERNANDA ALARCÓN CASTAÑEDA

ASESORAS

Mg. ROSÁRIO BERNAL LUQUE

Mg. SANDRA SÁNCHEZ SIERRA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CHÍA, 2015

Tabla de contenido

Introducción	3
Contexto.....	5
Contexto local	5
Contexto institucional.....	8
Contexto de aula	11
Problema.....	16
Descripción inicial del problema	16
Instrumentos de recolección de información	18
Instrumento N. ° 1:	18
Instrumento N° 2: Categorías teóricas y metodológicas previas.....	19
Instrumento N. ° 3: Preguntas orientadoras de la indagación a los estudiantes ...	20
Diagnóstico.....	23
Diseño e implementación de la propuesta de intervención	29
Introducción	29
Argumentación teórica	31
Estrategia por sesiones	34
Descripción de sesiones.....	35
Desarrollo de la estrategia de intervención	37
Informe final del proceso	63
Referencias.....	65
Anexos	67

Introducción

El presente informe hace parte de una de las cinco propuestas de intervención del trabajo de investigación titulado “propuestas pedagógicas en formación ciudadana para el mejoramiento de la convivencia escolar”. Es necesario aclarar que todas las intervenciones contaron con un marco teórico común que define, circunscribe y justifica el problema de investigación que pretende abordar esta propuesta.

Cada intervención se desarrolló con base en la metodología de Investigación-Acción Educativa (IAE), y se aplicó en una población que abarca los niveles de primero, sexto, séptimo, noveno y once, en cinco colegios distritales de Bogotá. La actual propuesta corresponde al nivel de 11º y se llevó a cabo en el colegio Miguel de Cervantes Saavedra IED, de la localidad de Usme.

Así mismo, esta intervención como las demás, realizó su propio diagnóstico para responder a las necesidades propias de la institución y la población, de esta forma como lo establece Pazos (2002) “se explora la práctica educativa tal y como ocurre en los escenarios naturales del aula” (p.42).

Las propuestas de intervención contienen: el contexto local, que describe la ubicación geográfica y la condición socioeconómica del sector donde se encuentra ubicado el colegio; el contexto institucional, que hace referencia a la historia de la institución y su PEI; el contexto de aula, que es la caracterización del espacio en el que se encuentran los estudiantes. Se presenta también el diagnóstico, fruto del análisis de los datos recolectados por cada investigador, que tuvo en cuenta cada uno de los contextos ya mencionados.

De otra parte, se presenta el informe de planificación, acción y evaluación de la propuesta pedagógica implementada. En estos apartados se exponen, en primer lugar, los elementos tenidos en cuenta en la planificación, así como los soportes teóricos que validan desde los expertos cada una de las estrategias empleadas. En segundo lugar, se detalla la manera en que se implementó la propuesta, es decir la acción. Por último, aparece la evaluación de las estrategias empleadas para lograr los objetivos.

Finalmente, es importante señalar que en la IAE, no se habla de conclusiones, sino de discusión o análisis de resultados, ya que el espiral que propone esta metodología, conlleva una constante reflexión que se vuelve cíclica, y, por consiguiente, no se considera un producto terminado.

De esta manera, las cinco estrategias son en su conjunto una propuesta de investigación interventiva, para mejorar y fortalecer la convivencia desde la formación ciudadana en cinco instituciones escolares oficiales del distrito capital.

Contexto

Contexto local

La localidad de Suba es la localidad número once (11) de la ciudad de Bogotá. Considerada una de las localidades más grandes con aproximadamente 10.058,2 hectáreas y es una de las más pobladas después de las localidades de Kennedy y Ciudad Bolívar, con 1.068.932 habitantes en el año 2011, que corresponde al 14.3% de los habitantes del distrito. La composición por género de esta población es de 52,55% correspondiente a mujeres y el 47,45% a hombres (Caracterización de Suba, 2013). De esta población el 23,6% corresponden a niños entre los 0 y los 14 años de edad. Para el 2015, según cálculos de la Secretaría de Planeación Distrital, Suba pasará a ser la localidad con mayor número de habitantes de la capital de la república.

Pero contradictoriamente con estas cifras, que van en aumento, la población en edad escolar, es decir, aquella que se encuentra entre los 5 y los 16 años de edad, ha venido disminuyendo. Por ejemplo, en el 2009 representaba el 20,08% y en el 2013 bajó a 18,55%, traducido en 207.803 niños. Este grupo poblacional corresponde al 14,18% del total de esta población en la ciudad, siendo la más alta. Por su parte, la demanda educativa de la localidad de Suba representa el 11,01% del total de la demanda educativa de Bogotá, que para el año 2013 creció en un 13,64%, según datos de la Secretaría de Educación.

Para brindar el servicio educativo a esta población, la Secretaría de Educación en la localidad de Suba tiene tres formas de oferta: 26 colegios distritales, 2 en concesión y 44 por contrato, para un total de 72 instituciones distribuidas en 97 sedes (Secretaria de Educación Distrital, 2013).

Por su parte, la población se encuentra distribuida en 1162 barrios, que por su extensión, han sido agrupados en 12 Unidades de Planeamiento Zonal, UPZ: La Academia, Guaymaral, San José de Bavaria, Britalia, El Prado, La Alambra, Casa Blanca Suba, Niza, La Floresta, Suba, El Rincón y Tibabuyes y 1 Unidad de Planeamiento Rural, UPR, Chorrillos. El Rincón es la UPZ que más población registra con 319.478, seguida por la UPZ Tibabuyes con 239.454; a su vez, la que menos población presenta es Guaymaral con 170 habitantes al 2011, según las proyecciones de población del DANE y SDP basados en el Censo 2005. (Secretaría de Hábitat, 2012).

Junto con Engativá, Fontibón, Usme, Usaquén y Bosa; Suba era un municipio cundinamarqués que dejó de serlo y pasó a ser parte del área urbana de Bogotá. Su nombre fue asignado por el asentamiento muisca, Confederación Muisca del Zipa y el Zaque, que pobló la zona originariamente; Suba significa en este lenguaje, "*Flor del sol*". Posteriormente se generó una mezcla con una migración de origen Chibcha. Fue una sociedad agrícola con diferenciación de clases y con el trueque como sistema de intercambio. Suba fue fundada como población en 1550 por el español Antonio Díaz Cardozo, en 1877 perdió su calidad de resguardo indígena y en 1875 se convirtió en municipio satélite de Bogotá que luego paso al Estado Soberano de Cundinamarca. En 1954 se convierte en anexo de Bogotá, en 1977 se creó su alcaldía menor y en 1991 fue elevada a localidad de la capital.

Geográficamente, Suba se encuentra ubicada al noroccidente de la ciudad de Bogotá. Limita al norte con el municipio de Chía y el río Bogotá, al sur con la localidad de Engativá y Barrios Unidos, al oriente con la localidad de Usaquén y al occidente con el municipio de Cota. Tiene un territorio heterogéneo; cuenta con dos cerros, La Conejera y Cerros de Suba; zonas verdes planas y amplias que tienden a

desaparecer por el sector de la construcción que crece aceleradamente; de este terreno, 6.270 pertenecen al suelo urbano y solo el 3.787 al suelo rural. Tiene una valiosa riqueza hidrográfica traducida en humedales como Torca, Guymaral, La Conejera, Córdoba y los ríos Juan Amarillo y Bogotá, entre otros.

La localidad tiene aproximadamente 30 avenidas en donde confluye el transporte público y privado, siendo la avenida Suba la más importante por ser la que conecta a la localidad con el resto de la ciudad; otras son la Autopista Norte y la avenida Ciudad de Cali. El servicio de Transmilenio y el Sistema Integral de Transporte Público, SITP, intentan cubrir la gran demanda de movilidad en el sector.

Según los Índices de Calidad de Vida (ICV), que valora el estándar de vida mediante la combinación de variables de capital humano, acceso potencial a bienes físicos y otras que describen la composición del hogar; Suba se ubica en el octavo lugar dentro de las localidades con excelente calidad de vida, con un puntaje de 93,02 de 100 posibles. Pese a ello, entre sus graves problemas, está el hacinamiento en algunas UPZ, por falta de vivienda y la calidad de las mismas. También se presentan problemas de aseo, principalmente en el espacio público y alrededor de ríos y humedales, siendo este un punto crítico de la localidad; para los habitantes el entorno es importante y lo relacionan con la calidad de vida (Secretaría de Hábitat, 2012).

La actividad económica de la localidad gira alrededor del cultivo de flores, el comercio y la prestación de múltiples servicios. Esta localidad cuenta con grandes establecimientos y centros comerciales, como centro comercial Centro Suba y centro comercial Plaza Imperial, que dinamizan el sector. Los habitantes de esta

localidad pertenecen a niveles socioeconómicos predominantemente bajo, medio-bajo y medio, y son muy pocas las familia pertenecientes al nivel bajo-bajo o alto, lo que genera una heterogeidad en los estratos, pero predominan el estrato 2 y 3, con el 28% y 36% respectivamente (Secretaría de Planeación Distrital, 2009).

Suba, por las características y circunstancias anteriormente mencionadas, es una de las localidades más sobresaliente de Bogotá, lo que demanda por parte del distrito, mecanismos que respondan de forma eficiente a sus necesidades.

Contexto institucional

En la localidad de Suba, en la UPZ de su mismo nombre, específicamente en el barrio Villa Hermosa, se encuentra ubicada la Institución Educativa Distrital Nicolás Buenaventura, sede B. Por su parte, la sede A Chorrillos está ubicada en la Vereda Chorrillos de la misma localidad, Km 7 vía Suba-Cota.

Es una institución de carácter mixto, que funciona en la modalidad calendario A con jornada mañana y tarde; atiende una población total aproximada de 2645 estudiantes en el año 2015. La institución funciona bajo resolución 2574 del 28 de agosto de 2002.

Actualmente presta el servicio educativo desde el grado Pre-jardín y Jardín, que inicio con el programa de primera infancia en el año 2013 de la Bogotá Humana, hasta Media Fortalecida en la sede B; mientras que en la sede A, solo se presta servicio en los grados preescolar y básica primaria; cuenta actualmente con 2 grados por nivel en la sede B y un grado por nivel en la sede A. La planta docente en el 2015 es de 108 docentes que cubren todas las áreas, la rectora, cuatro coordinadores, dos por jornada, y cinco miembros de personal administrativo.

La población que atiende la institución, presenta características socioeconómicas heterogéneas debido a la variedad de estratos socioeconómicos en los que se clasifican los barrios que circundan la institución, pero los que predominan son los estratos 2 y 3.

La institución educativa nace en la vereda Chorrillos de la localidad de Suba en el año 1980 con los grados correspondientes a preescolar y primaria, lo que actualmente es la sede A. Posteriormente, y debido a la demanda poblacional, se inició la construcción de la sede B en la zona urbana, en el barrio Villa Hermosa. Esta sede fue inaugurada en el año 2009 y adoptó el nombre de Nicolás Buenaventura en honor a quien fuere un ingeniero de profesión pero un pedagogo autodidacta de convicción, que dejó como legado que la paz se comprende desde la igualdad y la educación.

El Proyecto Educativo Institucional, “Hacia una comunidad educativa que aprende y actúa en equipo” , está basado en la Planeación Estratégica como herramienta para el mejoramiento continuo del servicio educativo, partiendo del principio de Desarrollo Humano fundamentado en el Modelo pedagógico Holístico Educativo, Escuela y Pedagogía Transformadora.

El PEI establece cinco líneas de acción, sintetizadas en:

- La calidad humana, sentido de pertinencia y excelencia académica.
- La formación integral a partir de los diez aprendizajes planteados en el modelo pedagógico.
- Desarrollo de habilidades en gestión ambiental usando como herramientas las TICs

- *Generar espacios para la convivencia pacífica y el aprendizaje en la resolución de conflictos que enriquezcan la transformación social.*
- Propiciar la investigación e innovación educativa.

A su vez, la institución tiene como misión, a grandes rasgos, la innovación y el liderazgo de los procesos educativos que conlleven a la formación integral a partir del desarrollo humano, científico, tecnológico y afectivo del educando en orientación al proyecto de vida.

La visión institucional es, “posicionarse como una Institución Educativa de Educación Básica y Media que ofrezca a los niños, niñas y jóvenes de Suba un Proyecto Educativo fundamentado en el cuidado del ambiente, el respeto por los derechos humanos, la construcción de valores, el trabajo en equipo y la utilización de las Tecnologías de la información y la comunicación como base para la formación de un ser humano integral y de un ciudadano generador de cambio y desarrollo en su entorno social, especialmente en el entorno rural de Suba” (Manual de Convivencia IED Nicolás Buenaventura,2014).

La institución funciona con consejo directivo, regulado por la ley 115, art 144; consejo académico, art 145, el rector que ejecuta las decisiones del gobierno escolar, la coordinación académica y de convivencia y el comité de convivencia que está “Integrado por representantes de profesores y padres de familia, del personero, representante de estudiantes elegido por el consejo estudiantil, orientadora estudiantil, coordinadores y cumple con la función de analizar y dar soluciones a las dificultades presentadas en el ámbito de la convivencia en los términos estipulados en el Acuerdo 004 de 2002 emanado del Concejo de Bogotá” (Manual de Convivencia IED Nicolás Buenaventura,2014). La institución conforma anualmente

el consejo estudiantil, que asegura y garantiza la participación de los estudiantes en la institución, en el cual participa el personero estudiantil elegido cada año y el contralor. También se conforma anualmente el consejo de padres reglamentado por ley y por el PEI.

Contexto de aula

El presente proyecto de Ciudadanía y Convivencia inició con el diagnóstico de la población correspondiente al grado preescolar 03, ciclo inicial, jornada mañana, de la Institución Educativa Distrital Nicolás Buenaventura Chorrillos en el año 2014. En el año 2015, se continuó con este grupo pero ya en el grado primero y de esta manera dar inicio al diseño e implementación de la intervención. Actualmente el grupo está conformado por 38 estudiantes, de los cuales 20 son del sexo femenino y 18 del masculino. Las edades corresponden a 22 estudiantes de 7 años, 14 de 6 años y tan solo dos estudiantes de 5 años de edad.

De esta población, 26 estudiantes viven en un núcleo familiar conformado por padre y madre, 12 de ellos viven solamente con uno de sus progenitores, mamá, y no hay reporte de que convivan con otro miembro diferente a los descritos. Solo 3 estudiantes son hijos únicos, 18 de ellos por lo menos tienen 1 hermano, 13 cuentan con 2 hermanos y 4 estudiantes tienen 3 hermanos. Lo anterior permite concluir que la composición familiar de los estudiantes del grado 103, jornada mañana, es relativamente tradicional y estable.

El nivel socioeconómico del grupo es homogéneo, predominan los estratos 2 y 3 con viviendas ubicadas en barrios de la localidad de Suba, como lo son Alaska, Villa Esperanza, Suba Compartir, Almendros, Bilbao, Tuna Baja, Villa Hermosa, La Campiña, Lombardía, Las Mercedes; entre otros.

La actividad económica de las familias gira alrededor de oficios varios muy heterogéneos que van desde la carpintería hasta la zapatería. Se presentan con más frecuencia, labores como guardas de seguridad, conductores, empleados y vendedores. Seis familias se declaran con trabajos independientes y tan solo en cuatro familias los padres son profesionales. Se destacan también las madres de familia dedicadas exclusivamente al hogar.

Académicamente, el grupo ingresó a preescolar con escolaridad previa adquirida en jardines infantiles que se evidenciaron en el conocimiento de conceptos básicos y el aprestamiento frente a la lecto-escritura y las matemáticas. Cinco de los estudiantes no traían ninguna escolaridad pero demostraban algunos conocimientos básicos y aprestamiento desde el hogar, con la salvedad que en algunos es más notorio el trabajo desarrollado en casa, mientras que en otros el conocimiento académico previo es muy mínimo, según información suministrada en el diagnóstico inicial por la docente titular del grado en el año 2014.

Por su parte, en los registros del observador del estudiante de este año, en donde paralelamente se llevó el registro de rendimiento académico por dimensiones, el grupo mostró un desempeño satisfactorio y homogéneo en las diferentes dimensiones que se trabajan en este grado. Cabe resaltar que las dimensiones en donde se evidenció la calificación más baja, (B- Básico), son en la dimensión personal social y en la dimensión comunicativa.

Como observaciones reportadas en este mismo instrumento por parte de la docente titular, sobresalen las felicitaciones y la motivación por el buen rendimiento convivencial y académico, la fortaleza de contar con apoyo familiar y la participación en clase como comportamiento a destacar. Por otra parte, dentro de las dificultades

reportadas se encuentra: adaptarse al ambiente escolar, deficiencias académicas, que se presentan en los estudiantes sin escolaridad previa, y además, inasistencia frecuente. Se presenta reiterativamente la observación con relación a la dificultad de seguir instrucciones, falta de disposición y términos para el dialogo; y a algunos estudiantes se les sugiere mejorar el trato y la relación con compañeros. Debido a lo anterior existe el reporte de una madre manifestando que la niña se encuentra desmotivada frente al colegio por el maltrato de un compañero.

El grupo se relacionó únicamente con la docente titular en este nivel escolar, pues institucionalmente solo a partir de grado primero hay trabajo interdisciplinar con el área de Educación Física y tecnología, que es uno de los énfasis institucionales. A su vez, la relación de la docente con el grupo es muy respetuosa, directa y siempre en actitud de formar, no se ponen de manifiesto comportamientos muy afectuosos ni cariñosos propios del grado preescolar.

En el año 2014, como parte de la política pública de inclusión, ingresó un estudiante con necesidades educativas especiales, sin diagnóstico médico por problemática familiar; pero su desarrollo comportamental, cognitivo y del lenguaje evidenciaba la problemática del estudiante. La docente junto con el equipo interdisciplinar desarrolló el proceso de inclusión del estudiante al aula. Por lo anterior, los estudiantes en este año pudieron interactuar con estudiantes en situaciones diferentes a las suyas, se inició un proceso para comprender y valorar la diversidad.

Como consecuencia de ello, el grupo acogió e integró fácilmente a la estudiante con parálisis motor que ingresó al curso en el año 2015, quién llegó a la institución cuando ya habían transcurrido dos meses del calendario escolar. La niña

se desplaza en silla de ruedas pero su proceso cognitivo es “normal” y acorde a su edad, 7 años; por tanto su rendimiento académico es acorde a las demandas educativas del grado. Gracias al apoyo de la enfermera auxiliar, la niña puede participar en las diferentes actividades de la jornada escolar.

Actualmente, en el grado primero, el grupo es muy tranquilo, organizado y con un alto sentido del compañerismo y acogieron muy bien a sus nuevos compañeros. Los estudiantes son de carácter heterogéneo, pero se integran fácilmente a las actividades propuestas. Reconocen y siguen fácilmente la figura de autoridad en el aula, mostrando respeto por la docente, y en la medida de lo posible, acatan las instrucciones dadas. Necesitan la aprobación constante de la docente frente a las actividades que realizan.

Sus actividades están muy marcadas por el juego y la camaradería, es en ello que quieren ocupar la mayoría de su tiempo, por lo cual hay que recordarles constantemente los lugares oportunos para hacerlo. Igualmente necesitan constantemente la supervisión y seguimiento por parte del adulto, pues a esta edad la dependencia aún es muy marcada. Los estudiantes del sexo masculino demandan más seguimiento y vigilancia por parte de la docente pues tienden al juego brusco y corren por los diferentes espacios escolares.

Al observar al grupo se pone de manifiesto que no se presentan situaciones muy difíciles de comportamiento, por el contrario, hay una convivencia armónica en el grupo; en parte, a la presencia y seguimiento familiar y por otra, al trabajo de aprestamiento realizado por la docente en el grado preescolar. Las dificultades que surgen de la interacción diaria corresponden a procesos de adquisición de

independencia y de superación del egocentrismo, característicos de esta edad y son solucionados fácilmente por la mediación de la docente.

Es por lo anterior que la presente investigación se centrará en formar estudiantes en ciudadanía desde el primer ciclo escolar, a partir del desarrollo y potenciación de diversos ámbitos propios del ser humano que conlleven a alcanzar este objetivo. Lo anterior, repercutirá en el afianzamiento de la convivencia pacífica en la cotidianidad del ambiente escolar, más que en su mejoramiento o corrección.

Problema

Descripción inicial del problema

Después de haber justificado anteriormente la pertinencia y necesidad de desarrollar un trabajo de investigación en ciudadanía y convivencia por medio de propuestas pedagógicas que busquen mitigar las problemáticas que se vienen presentando en algunas instituciones educativas distritales, y luego de haber realizado el reconocimiento de la población específica a intervenir con dicho proyecto; la intervención que se describe en este apartado pretende dar inicio a la formación ciudadana en estudiantes desde el primer ciclo escolar, específicamente en el grado primero.

Es precisamente en esta etapa del ser humano, la etapa escolar, en donde se hace oportuno desarrollar y/o dar continuidad a procesos formativos, que ha adquirido el estudiante desde casa, ya que desde temprana edad se pueden lograr impactos más significativos en la formación de capacidades o habilidades necesarias para la ciudadanía (Chaux & Silva, 2005). Si la escuela logra formar un ciudadano incluyente, tolerante, democrático, participativo, en el reconocimiento y valoración del otro, del medio ambiente y de la vida en general; seguramente este ciudadano será capaz de generar escenarios de convivencia pacífica en cualquier contexto en donde interactúe, entre ellos la escuela. Así también lo plantea la SED, (xxx)

Es también una oportunidad para redireccionar la formación ciudadana partiendo desde los primeros ciclos académicos, pues asignaturas como democracia y cátedra de derechos humanos por ejemplo, son impartidas en las instituciones educativas en grados y ciclos superiores. Pero, la SED (2014), en su

política pública para la ciudadanía ha intentado dar otra mirada y ha creado estrategias de formación que van dirigidas para todos los ciclos escolares, incluyendo al ciclo uno. Es decir, se pretende realizar un proceso de formación ciudadana que se vaya complejizando a medida que el estudiante va avanzando en el sistema escolar.

Categorías teóricas orientadoras del trabajo investigativo

A continuación se presentan los instrumentos en los cuales se establecen las categorías, dimensiones y subdimensiones que orientarán el proceso de intervención para el contexto específico de la Institución Educativa Distrital Nicolás Buenaventura-Chorrillos, grado primero. Estos instrumentos contienen sustentos teóricos y metodológicos que guiarán el proceso de observación y registro correspondiente al diagnóstico, el cual permitirá definir la situación actual del grupo frente al problema de investigación. A su vez, se constituyen en base fundamental para el diseño e implementación de la propuesta de intervención.

Se diseñaron tres dimensiones teóricas que se intervendrán a lo largo del ciclo uno, es decir un proceso que se inicia en grado primero y culminará en el grado segundo. Estas tres dimensiones se sintetizan en: *el yo, el otro, yo y el otro en la escuela*. Se exponen completas en el siguiente cuadro para explicar el proceso completo, pero para la presente investigación se expondrá la implementación de la primera dimensión.

Instrumentos de recolección de información

Instrumento N.º 1:

Concepto eje	Dimensiones teóricas	Definición
Afianzamiento del estudiante como ser único, a partir del reconocimiento del otro dentro de contextos específicos, en el primer ciclo escolar.	<p>Se reconoce como ser único, valioso, con características y necesidades propias.</p> <p><i>“ El cuerpo como lugar de contacto privilegiado con el mundo” Le Breton (2002, p.32),</i></p> <p>Dimensión ciudadana individual, (SED, 2013).</p>	<p>El reconocimiento del propio cuerpo como primer espacio de cuidado, con características corporales particulares, es el primer paso para la formación de ciudadanos, pues a partir de allí se fundamenta la construcción de identidad, vital en las relaciones intra e interpersonales; “mi cuerpo tiene impacto en los otros” (Secretaría de Educación, 2013).</p> <p>Se hace necesario formar y fortalecer desde los primeros años de vida esta dimensión a través de la expresión y reflexión de las particularidades de su cuerpo y la valoración de la vida. Si se acepta y se valora, se reconoce como sujeto valioso.</p>
	<p>Reconoce al otro como ser valioso, con características y necesidades propias: “somos diferentes”</p> <p><i>Vivimos solo de nuestros pobres, bellos, y magníficos sentimientos, y cada sentimiento que lastimamos es una estrella que apagamos.</i> <i>Hermann Hesse</i></p> <p>Dimensión ciudadana societal, (SED, 2013).</p>	<p>Si ya existe el reconocimiento de su individualidad, se hace de vital importancia reconocer y aceptar ésta en el otro, así como la diferencia que encuentro en ello. Autores como Chauv y Ruiz, (2005), resaltan valores como la empatía como esenciales en las relaciones interpersonales armoniosas, donde sentir, escuchar y aceptar al otro se hace fundamental para llevar una convivencia armónica y pacífica, con relaciones realmente humanas, en un mundo diverso.</p> <p>Aprender a expresar y controlar las emociones, la autorregulación, teniendo en cuenta al otro, favorece la construcción de relaciones interpersonales asertivas en espacios donde la diversidad, las diferentes posturas y puntos de vista tienen cabida. Igualmente valorar y respetar la vida en todas sus expresiones, como animales y plantas.</p>

	<p>Apropiación y fortalecimiento de la ciudadanía en un espacio de todos y para todos: La escuela.</p> <p>Dimensión ciudadana sistémico, (SED, 2013).</p>	<p>Enseñar a convivir en contextos diversos, es sin duda una de las principales funciones de la familia y de la escuela para con el estudiante.</p> <p>Los valores sociales, las reglas concertadas, los ambientes democráticos, la participación, el desarrollo de la conciencia social; son todos elementos esenciales en contextos que tengan como objeto la formación de ciudadanos empoderados y corresponsables frente a la transformación y el mejoramiento de los mismos; y esto parte desde el cuidado y conservación de elementos y espacios.</p> <p>En la medida en que la escuela realice prácticas incluyentes, en donde toda la comunidad educativa esté involucrada con trabajo interdisciplinar, se formará en los estudiantes la conciencia social que logre traspasar las fronteras de la escuela. (Secretaría de Educación, 2013)</p>
--	--	--

Instrumento N° 2: Categorías teóricas y metodológicas previas

Categoría de Eje	Dimensiones	Subdimensiones 1	Subdimensiones 2
<p>Afianzamiento del estudiante como ser único, a partir del reconocimiento del otro dentro de contextos específicos, en el primer ciclo escolar (1º y 2º).</p>	<p>Se reconoce como ser único, valioso, con características y necesidades propias.</p>	<p>Identifica su esquema corporal</p> <p>Reconoce sus cualidades y defectos</p> <p>Identifica sus emociones</p>	<p>Identifica sus características físicas, lo que piensa de cuerpo y lo que hace con él.</p> <p>Reconoce en sí mismo las características consideradas cualidades y defectos.</p> <p>Identifica sus emociones, reconoce qué acciones las generan, que reacción asume frente a ella y cómo las controla.</p>

	<p>Reconoce al otro como ser valioso, con características y necesidades propias, incluyendo todos los seres vivos (animales y plantas): “somos diferentes”.</p>	<p>Desarrolla la expresión corporal como medio de comunicación y de interrelación con el otro.</p> <p>La empatía: sentir, escuchar y aceptar al otro en su diferencia</p>	<p>Realiza ejercicios y actividades cotidianas de expresión y movimiento corporal teniendo en cuenta al otro.</p> <p>Reconoce las características y particularidades del otro. Comprende y valora la diferencia y actúa en consecuencia.</p>
	<p>Apropiación y fortalecimiento de la ciudadanía en un espacio de todos y para todos: La escuela y su cuidado.</p>	<p>Fortalecimiento de Valores sociales: el respeto por los derechos de los demás y por la naturaleza, el altruismo, el sentido de pertenencia</p> <p>La norma y la autoridad: importancia, reconocimiento y construcción colectiva</p>	<p>Reconoce y pone en práctica el valor del respeto, el sentido de pertenencia y el altruismo y valora su importancia para la convivencia pacífica institucional.</p> <p>Identifica el orden y organización familiar y escolar y su razón de ser.</p> <p>Construye colectivamente normas y acuerdos de comportamiento en el aula.</p>

Instrumento N.º 3: Preguntas orientadoras de la indagación a los estudiantes

Subdimensión 1	Subdimensión 2	Preguntas	Instrumentos Diagnósticos
Identifica su esquema corporal	Identifica sus características físicas, lo que piensa de cuerpo y lo que hace con él.	<p>¿Cómo soy?</p> <p>¿Cómo está compuesto mi cuerpo?</p> <p>¿Para qué cada parte de mi cuerpo?</p> <p>¿Qué me gusta de mi cuerpo, por qué?</p> <p>¿Qué no me gusta de mi cuerpo, por qué?</p>	<p><u>Diario de Campo</u>: se observará las acciones de autocuidado que llevan a cabo los estudiantes en espacios como el recreo y la salida del colegio, momentos en que son más autónomos.</p> <p><u>Formato de autoevaluación y coevaluación Institucional</u>. Anexo (ítems 1,3,4,5)</p> <p><u>Observador del estudiante</u>: se revisará</p>

<p>Reconoce sus cualidades y defectos</p>	<p>Reconoce en sí mismo las características consideradas cualidades y defectos.</p>	<p>¿Qué siento cuando me miro al espejo? ¿Cómo cuido mi cuerpo? ¿Será que maltrato mi cuerpo, cómo, cuándo? ¿Cuáles son las cosas bonitas que tengo en mi comportamiento? ¿Sabías que a eso se le llaman cualidades? ¿Cuáles son los comportamientos o cosas que hago que debo cambiar porque no me hacen bien o no le hacen bien a los demás? ¿Sabías que eso es un defecto?</p>	<p>las anotaciones que se han hecho por accidentes, o desacatos a la norma, o acciones que denoten una despreocupación por el cuerpo. <u>Prueba iconográfica:</u> se identificará la percepción que tiene el estudiante de su cuerpo. <u>Diario de campo:</u> Se registrará clase de educación física con instrumentos (balones, lazos) y de trabajo en parejas identificando el manejo del cuerpo con relación al otro <u>Diario de campo:</u> se hará el registro de los estudiantes en una clase cotidiana en la cual tengan que alcanzar objetivos específicos. Se tendrá en cuenta sus reacciones frente al éxito y/o el fracaso alrededor de la misma.</p>
<p>Reconoce sus emociones.</p>	<p>Identifica sus emociones, tanto positivas como negativas, reconoce qué acciones las generan y cómo las controla.</p>	<p>¿Cuándo algo me gusta, cómo me siento? ¿Cuándo me molestan, me gritan o las cosas no me salen bien, que siento? ¿Cómo sé que estoy feliz, o con rabia, o triste o con miedo? ¿Cuándo siento tristeza, alegría, rabia, miedo? ¿Qué hago cuando estoy feliz? ¿Qué hago cuando estoy triste? ¿Qué hago cuando tengo rabia? ¿Qué hago cuando siento miedo?</p>	<p><u>Diario de campo:</u> se observarán los recreos y sus actitudes en los juegos y el compartir en grupo. Sus reacciones frente a diferentes situaciones cotidianas en las que se exponen sus emociones. <u>Prueba iconográfica:</u> a través de imágenes, dibujos, se identificará el conocimiento previo de los estudiante frente a las emociones. <u>Formato de autoevaluación y coevaluación Institucional.</u> (Anexo) Cada estudiante evalúa trimestralmente su desempeño en comportamientos y/o normas básicas, que repercuten en sí mismo y en el funcionamiento institucional. Resultados último trimestre 2014.</p>
<p>Desarrolla la expresión corporal como medio de comunicación y de interrelación con el otro.</p>	<p>Realiza ejercicios y actividades cotidianas de expresión y movimiento corporal teniendo en cuenta al otro</p>	<p>¿Puedo comunicar lo que siento sin hablar? ¿Yo observo a mis compañeros? ¿Me gusta que me observen cuando hablo o cuando estoy haciendo algo importante, por qué? ¿Qué siento cuando observo a mis compañeros y que siento cuando me observan? ¿Soy capaz de moverme con mi</p>	<p><u>Diario de Campo:</u> se grabarán a los estudiantes en el recreo, aula, comedor y demás espacios sin la figura de autoridad. Su aceptación y acatamiento de la norma y/o acuerdos de comportamiento. <u>Prueba iconográfica:</u> a través de imágenes en las cuales se evidencias acciones correctas e incorrectas en los diferentes espacios escolares, se</p>

<p>La empatía: sentir, escuchar y aceptar al otro en su diferencia</p>	<p>Reconoce las características y particularidades del otro. Comprende y valora la diferencia y actúa en consecuencia.</p>	<p>compañero sin maltratarlo?</p> <p>¿Cómo me gusta que me traten?</p> <p>¿Así trato a los demás?</p> <p>¿Qué hago cuando veo que alguien necesita ayuda?</p> <p>¿Todos somos iguales, en qué si, en qué no?</p> <p>¿Qué sucedería donde todos fuéramos iguales?</p> <p>¿Qué siento cuando mi amigo esta triste o feliz, qué hago?</p> <p>¿El mundo que nos regaló Dios es para mí solo o es para todos?</p>	<p>determinará la forma en la que los estudiantes miden el impacto de su cuerpo en el otro.</p> <p><u>Diario de campo:</u> Se registrarán varias clases en las que se deba trabajar en equipo y/o alcanzar metas individuales y se tendrá en cuenta la reacción de los niños frente a sus compañeros y el alcance de objetivos grupales e individuales.</p> <p><u>Diario de campo:</u> se registrará una sesión libre en la ludoteca y otra dirigida. La observación se dará alrededor del comportamiento con los compañeros, el respeto al turno, la rotación de materiales y el compartir en espacios limitados.</p>
<p>Fortalecimiento de Valores sociales: el respeto por los derechos de los demás y por la naturaleza, el altruismo, el sentido de pertenencia.</p>	<p>Reconoce y pone en práctica el valor del respeto, el sentido de pertenencia y el altruismo y valora su importancia para la convivencia pacífica institucional.</p>	<p>¿Qué sucede cuando no hago lo que me corresponde?</p> <p>¿Te gusta que tus compañeros se preocupen por ti?</p> <p>¿Tú te preocupas por ellos?</p> <p>¿Qué está pasando con el planeta Tierra, con el agua por ejemplo, el aire?</p> <p>¿Por qué está pasando eso?</p> <p>¿Qué es mío, que es de todos?</p> <p>¿Quién debe cuidar lo que es de todos?</p>	<p><u>Formato de autoevaluación y coevaluación Institucional.</u> (Anexo ítem 2,7 y 8)</p> <p><u>Reportes estadísticos de faltas al manual de convivencia:</u> Cifras suministradas por la coordinación de convivencia año 2013-2014</p> <p><u>Resultados pruebas Saber grado 3º y 5º en competencias ciudadanas.</u></p>
<p>La norma y la autoridad: importancia, reconocimiento y construcción colectiva</p>	<p>Identifica el orden y organización familiar y escolar y su razón de ser.</p> <p>Construye colectivamente normas y acuerdos de comportamiento en el aula.</p>	<p>¿Quiénes dirigen o mandan en casa?</p> <p>¿Por qué crees que es así?</p> <p>¿Qué debo hacer en casa, quién dice que es así, por qué?</p> <p>¿Qué es una norma?</p> <p>¿Cómo se construye?</p> <p>¿El salón de clase es de todos y para todos, por qué, cómo lo logramos?</p> <p>¿Cómo quieres que sea el salón de clases?</p> <p>¿Cómo se logra?</p>	<p><u>Diario de campo</u> se registrará a los estudiantes con los diferentes docentes con los que reciben clase, identificando factores como escucha, seguimiento de instrucciones y persistencia para alcanzar los objetivos que el docente plantea.</p> <p><u>Registro escrito:</u> por parte de la familia describiendo las normas y hábitos que tiene el niño en casa, grado de cumplimiento y el seguimiento que ellos realizan a las mismas. Igualmente las consecuencias que afronta el niño cuando no las cumple.</p>

Diagnóstico

Antes de diseñar e implementar una estrategia de intervención, se llevó a cabo una fase diagnóstica con el grupo a intervenir, grado 103 de la Institución Educativa Distrital Nicolás Buenaventura-Chorrillos. La finalidad de este proceso era reconocer la situación actual del grupo frente al problema de investigación y específicamente frente a la primera categoría planteada en el anterior cuadro de categorías; *se reconoce como ser único, valioso, con características y necesidades propias*; luego intervenir a través del reconocimiento y potenciación de los comportamientos encontrados y después realizar el mismo proceso cíclico con las otras dos dimensiones.

Para alcanzar este propósito se utilizaron instrumentos de recolección de información propios de la investigación cualitativa, metodología en la que está basada la presente investigación. Según Sampieri (2010), las principales herramientas en la investigación cualitativa son las biografías e historias de vida, documentos, registros y artefactos; grupos de enfoque, entrevistas, observación, anotaciones y bitácora de campo. Por su parte, en la Investigación Acción Educativa la observación participante y la entrevista son las principales herramientas del investigador que se encuentra inmerso en el contexto, de ahí la simplicidad del lenguaje utilizado. Elliot (2000) manifiesta que:

“Como la investigación-acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará "lo que sucede" con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria”. (p.5)

A su vez la Investigación Acción Educativa se plantea como aquella que lleva a cabo el docente en el aula de clase y que busca sistematizar y hacer colectiva la reflexión del educador sobre su práctica, con el fin de mejorarla, generando procesos de aprendizaje profesional permanente; también generalmente hace uso de los instrumentos cualitativos para recoger y analizar la información. (Parra, 2002).

Concretamente el diagnóstico se llevó a cabo con instrumentos de observación y registro, como el observador del estudiante relacionado como instrumento 1, en el cual se anotan situaciones relevantes tanto positivas como negativas que se presentan en el estudiante; formato de autoevaluación y coevaluación institucional como instrumento 2 en donde cada estudiante es parte activa de su proceso de evaluación; diario de campo como instrumento 3, y prueba iconográfica a través de la cual los estudiantes dan a conocer lo que saben o piensan frente a un tema específico por medio del dibujo, este como instrumento 4. Se debe señalar que no se utilizaron los cuatro instrumentos en el diagnóstico de las tres subdimensiones, debido a que no todas eran pertinentes por las características de la población a intervenir, ver anexo 1.

En los resultados de los registros con relación a la primera dimensión, y específicamente con la subdimensión identifica su esquema corporal; se evidencia en los estudiantes una prevalencia del deseo y el impulso por el juego sobre la conservación física, de ahí los accidentes por imprudencia propia o por la de los demás y comportamientos como dejar de ir al baño o no tomar lonchera. Actitudes como correr en los pasillos, jugar fútbol con botellas en los mismos, registrados en el diario de campo; y en el desacato frente a los llamados de atención que se pone

de manifiesto en el formato de autoevaluación institucional, denotan que la diversión en el patio de recreo se superpone ante cualquier recomendación hecha por la docente, quien ya había advertido desde el inicio del año lectivo las diferentes acciones que podían generar riesgos para con ellos mismos y para los demás compañeros. Ver anexo 2 y 3.

De igual forma, se realizó una prueba iconográfica, instrumento 4, en la cual se les pidió que se imaginaran mirándose en un espejo con su ropa favorita y se dibujaran. También se les dijo que dibujaran su rostro como más le gustaba estar: tristes, felices, con miedo, rabia o sorprendidos. Los resultados arrojaron que los estudiantes tienen una percepción armónica de su cuerpo, agrado y motivación hacia la idea de representarse a sí mismos y el deseo de hacerlo lo mejor posible. Estas actitudes reflejan amor propio, valoración y un concepto mental previo de su esquema corporal; pero contradictoriamente ello se contrapone a las actitudes comportamentales ya mencionadas. Ver anexo 4.

Igualmente, aunque el grupo en su mayoría, evidencia acciones de autocuidado como la presentación personal cimentadas desde el hogar, se registran en el observador del estudiante algunos casos en los cuales no se muestra preocupación por conservar la limpieza con la cual llegan, incluso en el instrumento de autoevaluación, ellos mismos reconocen las falencias al respecto, pero no asumen por sí solos comportamientos de cambio, ver anexo 3 y 6. Aunque es característico de esta edad enmugrarse por el juego y la exploración, ya se sale de la generalidad del grupo. Con base en las subdimensiones planteadas, se pretende que cada estudiante valore cada parte de su cuerpo y fortalezca aquellos comportamientos que favorezcan el autocuidado y modificar aquellos que van en contra.

En relación a la subdimensión cualidades y defectos, un comportamiento reiterativo e igualmente registrado en los instrumentos, son los constantes reportes a la docente de acciones que los afectan o que observan en los otros como incorrectas. Las quejas son parte de la cotidianidad a esta edad, fueron una constante en los registros del diario de campo; se dan en cualquier momento y lugar de la jornada escolar pero aumentan notoriamente durante el recreo. Estas no las hacen de sus propios comportamientos, las realizan con relación a lo que el otro hace en su contra o si el otro incumple las normas; de alguna manera buscan o esperan la sanción para el otro. Ver anexo 2, diario de campo 4.

Los estudiantes identifican con claridad los comportamientos del otro que los afectan, pero muestran dificultad en comprender que los suyos también afectan a los otros. Cuando el estudiante reconoce las cualidades y a su vez los defectos de su comportamiento, tendrá que reconocer por qué determinada acción no es un comportamiento que favorece la convivencia pacífica en sociedad y desarrollar la conciencia y voluntad para modificarlo.

Por otra parte y como elemento positivo en el grupo, se observó que los estudiantes permanecen en su mayoría en el patio asignado durante el recreo, pues de esta manera se les puede brindar a los estudiantes más seguridad, asistencia y guía por parte de la docente de disciplina. Los únicos estudiantes que no respetan esta instrucción son los dos estudiantes que reiniciaron el grado primero, pues ya tienen más confianza. Este comportamiento positivo evidencia un acatamiento de la reflexión previa realizada en clase al respecto de los peligros e inseguridades que existen en los patios de los “grandes” y saben que obedecer les da tranquilidad y seguridad. Además, el grupo ha adquirido desde preescolar

formación previa frente al seguimiento de instrucciones en espacios como éste. Ver anexo 2, diario de campo 3.

En cuanto a la subdimensión, identifica sus emociones, se registró que los estudiantes a esta edad las expresan con facilidad y espontáneamente independientemente del lugar en el que se encuentren, aunque suelen ser más auténticos y espontáneas en el patio de recreo. Las emociones varían de acuerdo al espacio y la situación en la cual se encuentren, por ejemplo en los registros del recreo sobresale la alegría, la rabia y en ocasiones el llanto cuando se lastiman o alguien los hace sentir mal y en el aula se puede llegar a observar ansiedad y miedo cuando no se cumple con las actividades y/o cuando llega la hora de salida, anexo 2, diario de campo 5.

Con la aplicación de la otra prueba iconográfica, ver anexo 5, cuyo objetivo era indagar sobre el reconocimiento de las emociones, las expresiones corporales que éstas generan e identificar qué acciones concretas conllevan a sentir la emoción; el grupo mostró que hay reconocimiento de cuando una persona está enojada o asustada, por ejemplo. Por el contrario, en algunos estudiantes se dio confusión en reconocer las acciones concretas que generan esta emoción en ellos mismos. En la otra prueba manifestaron agrado por la emoción de la alegría; así les gusta que los perciban y así se dibujaron la mayoría de estudiantes.

Los instrumentos demuestran que los estudiantes reconocen la expresión gestual de una emoción, son capaces de reproducirlas, pero les falta tener claridad en las acciones que despierta en ellos esa emoción. A su vez la prueba no permitió medir si tienen o no el manejo de la emoción, lo que es un elemento fundamental en la interrelación con el otro y hace parte esencial de la convivencia pacífica en

diferentes contextos. Por ejemplo, a uno de los estudiantes se le hace la anotación con relación a su mala reacción frente a los llamados de atención, los cuales le generaron rabia, se lanzó al piso y dañó los objetos que tenía a su alrededor, anexo 6.

Finalmente, y después de haber aplicado los instrumentos con relación a la primera dimensión, se puede concluir que el grupo está en un proceso de reconocimiento de su esquema corporal, de sus emociones y fortaleciendo aspectos positivos (cualidades) de su comportamiento y aprendiendo a identificar aquellos negativos (defectos), para corregirlos. Este proceso es propio de esta edad, se inicia en la familia, se prolonga y fortalece en la escuela a través de la interrelación con el otro y con el contexto.

De igual manera, se evidencia en el cuadro de los resultados del diagnóstico por instrumentos, anexo 1, que las dificultades observadas en la primera dimensión no son tan latentes y se presentan de forma aislada por parte de algunos estudiantes. Por ende, la idea de mejora de la intervención se centrará en potenciar los comportamientos y conocimientos que conlleven al dominio de las tres subdimensiones de esta dimensión; se reconoce como ser único, valioso, con características y necesidades propias. Con la creación de bases sólidas en la primera dimensión, se podrá dar inicio a la intervención de las otras dos dimensiones; el reconocimiento del otro y su diferencia y la relación con el otro en la escuela.

Igualmente al afianzar esta primera dimensión, en la cual se establece el cuerpo como primer espacio de reconocimiento y cuidado a partir del cual empieza la ciudadanía, se pretende que los estudiantes generen primero actitudes de cuidado y

reconocimiento para con ellos mismos y así llegar a reconocer y respetar al otro, incluyendo todos los seres vivos (animales y plantas); y el espacio en el cual habita y los elementos que hacen parte de este. Los anteriores son comportamientos que indiscutiblemente repercuten en el mejoramiento de la convivencia pacífica escolar.

Diseño e implementación de la propuesta de intervención

Introducción

La propuesta de intervención se fundamenta en la necesidad y la pertinencia de formar en ciudadanía a los estudiantes del ciclo uno, grado primero de la Institución Educativa Distrital Nicolás Buenaventura- Chorrillos y a partir de allí potenciar la convivencia pacífica escolar de la población mencionada. Para lograrlo, se pretende afianzar su dimensión personal como ser único, valioso y particular a partir del reconocimiento de sus propias condiciones físicas, emocionales y comportamentales. Consecuentemente, reconocer estas mismas características en el otro, y en las diferentes manifestaciones de la vida en general, para transformar así las relaciones y el cuidado en espacios específicos como la escuela.

Estrategia de intervención: El cuento como herramienta de formación ciudadana en el primer ciclo escolar.

La presente estrategia de intervención pretende alcanzar tres objetivos que a su vez se derivan de las categorías inicialmente planteadas:

- Afianzar en el reconocimiento y valoración de las características físicas, emocionales y comportamentales propias, que lo hacen un ser único en un contexto diverso.

- Valorar la diversidad y las diferentes formas de vida partir del reconocimiento de las características y particularidades del otro.
- Crear ambientes de convivencia pacífica entre los estudiantes del primer ciclo escolar, en la Institución Educativa Distrital Nicolás Buenaventura- Chorrillos.

Para alcanzar los objetivos propuestos, las actividades a desarrollar serán sesiones basadas en la lectura de cuentos infantiles cuyo contenido conduzca al reconocimiento individual y del otro, permitiendo así una adecuada interacción en la escuela; es decir, hacer uso de literatura infantil que favorezca la formación ciudadana a partir de las dimensiones y subdimensiones propuestas.

La idea de desarrollar sesiones de intervención a partir de cuentos surge cuando, desde el inicio del año lectivo y en los primeros momentos de interrelación con el grupo, al hacer uso del cuento como actividad motivadora para empezar la jornada escolar, observé en ellos un gran interés, atención y un alto nivel de participación en las discusiones que se generaban alrededor de lo que le acontecía a los personajes. Adicionalmente, percibí una predilección por el texto físico en particular, sus imágenes llamaban fuertemente la atención por lo cual centraba su interés; y desde la cotidianidad, noté que generaba aprendizajes en ellos a partir de lo que les leía.

Concretamente cada sesión partirá de una actividad de inducción a la subdimensión a desarrollar, seguida por la lectura del cuento haciendo uso de diversas técnicas, luego la reflexión y/o discusión; y finalmente, una actividad de cierre. Las dinámicas planteadas para cada sesión girarán en torno al cuento leído, a sus personajes y enseñanzas, contextualizando las situaciones relatadas a la vida particular de cada estudiante dentro de la cotidianidad de la escuela.

Argumentación teórica

La estrategia con cuentos se ajusta a las características de la población en la cual se desarrollará la intervención; niños de grado primero, con edades que oscilan entre los 5 a 6 años. A esta edad y según Méndez y Moreno (2006), quienes han investigado sobre las interacciones que se generan en los niños a través de la lectura de cuentos, explican que en el desarrollo socio-emocional de los niños es de gran relevancia la capacidad de comprender y atribuir en los otros estados mentales como las emociones, conocimiento, que pueden ser diferentes a los propios o a la realidad; y citan a Villanueva, Clemente y García, (2002) quienes argumentan que “esta comprensión que hace el niño es fundamental para entender la conducta de los demás y coordinarla con la propia y así se hace posible la interacción social”, (p. 3).

Adicionalmente, a esta edad el mundo es concreto y simbólico, el niño ya hace uso del lenguaje como medio de interacción social y su mundo gira alrededor del juego y la fantasía, siendo este un elemento motivador fundamental para el aprendizaje. Al respecto, Rodari (1987) expresa que el niño atraviesa durante su etapa de crecimiento, por una fase en la que los objetos le sirven sobre todo como símbolos; aquí, en esta misma etapa, se instituyen las funciones simbólicas del lenguaje y del juego para convertirse en componentes de la personalidad. Al mismo tiempo, menciona la fantasía como un instrumento que le permite al niño conocer la realidad; de ahí, la teoría de concebir el libro como un juguete, objeto-símbolo, lo que hace que al niño le encante y a través de este se aproxime a la realidad como lo hace con la pelota o la muñeca.

De la misma manera, la importancia del cuento en la formación de los niños también fue referenciada por Bruner (1975 & 1983, citado por Méndez y Moreno, 2006), quién argumentó:

La lectura conjunta de cuentos implica cierto nivel de intersubjetividad entre los participantes, dado que los objetos a los que se atiende son compartidos, al igual que las palabras para referirse a ellos y el conocimiento implicado en esa comunicación. De esta forma, esta actividad se convierte, al igual que los primeros juegos infantiles, en una fuente de oportunidades para el “andamiaje” en las interacciones entre los niños y miembros más expertos de su cultura que capacitan al niño para actuar en un nivel más avanzado que en su actividad independiente y es precisamente en el contexto conversacional entre el adulto que lee y el niño que interrumpe la lectura donde se produce el andamiaje (p.5)

El cuento además de ser fuente de desarrollo de algunos procesos mentales del niño a través de la imaginación y la diversión, se convierte en un instrumento que le permite al adulto transmitir y formar al niño dentro de los parámetros culturales de la sociedad a la cual pertenece. De igual manera, con el cuento es posible transformar aquellas prácticas que favorezcan las relaciones sociales y que contribuyan a una sociedad para todos. Al respecto Mateos y Sasiain (2006), afirman que los cuentos, y otros tipos de literatura mística, nos permiten a las personas, “recuperar la magia y la capacidad de soñar con los ojos abiertos y además nos dan llaves para la comprensión y la transformación del orden y el desorden social en que vivimos” (p.4).

Por otra parte, la escuela y en específico el ambiente escolar, imponen en los niños más demandas adaptativas, diferentes a las que impone la familia. A medida que se avanza en ella, se incrementan los requerimientos que tienen que

ver con la formación del carácter y de la individualidad como la independencia, la autodefinición entre otras, (Erickson, 1968 & 1974). Estos elementos se convierten en factores fundamentales y de partida para la interacción social, no solo para las relaciones con el otro, sino con el medio en el cual interactúa.

Precisamente, la escuela como espacio privilegiado para la formación del ser humano, ha hecho uso del cuento a través de la historia como estrategia para alcanzar diferentes objetivos que le permitan formar a las personas; ha comprendido su dimensión de formación literaria y social, que llega al estudiante traducido en emoción y diversión por medio de la imaginación. A través del cuento se legitiman o rechazan conductas, lo que lo convierte en un recurso apropiado para educar al niño; Mateos y Sasiain (2006) y Rodari (1987).

Adicionalmente, los niños en la etapa escolar se encuentran en un periodo en donde la imaginación hace parte de la cotidianidad, la mente está abierta y disponible para albergar nuevo conocimiento; por ello las historias y relatos que ofrece un cuento provoca en el menor efectos más intensos y se logra a través de ellos los objetivos por los cuales se les lee, de ahí que el cuento sea un recurso al que se acude constantemente en esta etapa. Shedlock (2001), da cinco razones por las cuales utilizarlo en educación, una de ellas es corregir ciertas tendencias mostrándoles las consecuencias en el ejemplo del héroe de la historia y otra es presentarles en forma de ejemplo y no de precepto los ideales que tarde o temprano se convertirán en acciones.

En otras palabras, y como lo ratifica Mateos y Sasiain (2006), los cuentos para niños deben tener contenidos que permitan formar en ellos conductas respetuosas para con todas las personas, con el entorno en el que viven y que

cuestionen los pilares sociales que parecen intocables de modo que puedan cambiarlos. Así mismo los cuentos que se seleccionen para leerle al niño deben transmitir valores culturales y sociales que le permitan conocer y apropiarse del medio cultural al cual pertenece lo que le permitirá, con argumentos en la edad adulta, transformarla. Los cuentos deben ser para el menor, como lo llamo Rodari (1987), materia prima para la formación de la mente.

Desde el sistema educativo se han propuesto diversas herramientas y/o estrategias, que toman el cuento para formar en ciudadanía. Ejemplo de ello es el programa de recursos para apoyar el cumplimiento de la política pública de convivencia escolar, elaborado por el ministerio nacional de Argentina 2014; en Colombia y específicamente desde la Secretaria de Educación de Bogotá, se creó la Caja de Herramientas Pedagógicas para la Ciudadanía y la Convivencia 2013, que para el ciclo uno propone el cuento dentro de los recursos pedagógicos.

Estrategia por sesiones

Dimensión	Subdimensión	Sesión/cuento
Se reconoce como ser único, valioso, con características y necesidades propias.	Identifica su esquema corporal	Sesión 1: Ojitos, el monstruo ciego Sesión 2: El burrito Albino Sesión 3: Piluca, la mariposa artista Sesión 4: El Cuentito
	Reconoce sus cualidades y defectos	Sesión 5: El hada fea Sesión 6: El despertar de pesadillo Sesión 7: El gato con botas Sesión 8: La Cenicienta

	Identifica sus emociones	Sesión 9: Lagrimita Joe Sesión 10: El pulpo enojado Sesión 11: La criatura del desván. Sesión 12: Cuentos varios
Reconoce al otro como ser valioso, con características y necesidades propias: “somos diferentes”, incluyendo todos los seres vivos, (animales y plantas)	Desarrolla la expresión corporal como medio de comunicación y de interrelación con el otro.	Selección de cuentos que aborden la subdimensión correspondientes
	La empatía: sentir, escuchar y aceptar al otro en su diferencia	
Apropiación y fortalecimiento de la ciudadanía en un espacio de todos y para todos: La escuela y su cuidado.	Fortalecimiento de Valores sociales: el respeto por los derechos de los demás y por la naturaleza, el altruismo, el sentido de pertenencia	Selección de cuentos que aborden la subdimensión correspondientes
	La norma y la autoridad: importancia, reconocimiento y construcción colectiva	

Descripción de sesiones

Se desarrollarán sesiones secuenciales con todos los estudiantes integrantes del grado a intervenir durante la cotidianidad y dentro de la normalidad de la jornada académica, en el espacio correspondiente al campo histórico por la pertinencia de los temas a tratar. Mencionadas sesiones giraran en torno a la lectura de cuentos cuyo contenido esté relacionado con la dimensión y subdimensión planteadas en el cuadro de categorías. Se realizaran cuatro sesiones por subdimensión.

Se iniciará cada sesión con una actividad de inducción en la cual se preparará a los estudiantes frente a la subdimensión planeada, luego habrá un desarrollo de la sesión, en la cual se dará lectura al cuento, seguido por una actividad de discusión y para finalizar, una actividad de cierre.

Las actividades y técnicas de lectura variarán en cada sesión para dinamizarlas. Adicionalmente, se hará uso de guías, fichas, carteles y demás recursos pedagógicos que potencialicen la enseñanza-aprendizaje a partir del cuento leído.

El siguiente es un ejemplo de la estructura de cada sesión de intervención:

Subdimensión esquema corporal

Sesión 1

Cuento: Ojitos, el Monstruo ciego.

Lugar: ludoteca

Actividad de inducción: nos organizamos haciendo un círculo, sentados cómodamente. A cada estudiante se le da un algodón. Se pide a los estudiantes que respiren lentamente y con sus ojos cerrados pasen el algodón por las diferentes partes de la cara suavemente. Esta actividad pretende disponer al grupo para la sesión a través de sensaciones y conciencia de algunas partes de su cuerpo.

Desarrollo: se pide a los estudiantes que observen las tres imágenes que están en frente para identificar cual es la imagen que se relaciona con la lectura. Luego se lee el cuento.

Actividad de discusión: se generarán preguntas alrededor de la imagen y la historia: ¿Por qué es esa imagen la que corresponde a la historia?, ¿Cómo se llamaba el cuento?, ¿Cómo era el personaje principal ojitos? Luego se entrará a reflexionar alrededor de la enseñanza del cuento. ¿Qué aprendimos de Ojitos? ¿Por qué?

Actividad de cierre: Entre todo el grupo y haciendo uso de pinturas de diferentes colores, se decorará el personaje. Se dejará en el aula como parte de la decoración y como medio de recordación.

Desarrollo de la estrategia de intervención

Antes de empezar a ejecutar cada una de las sesiones planteadas, expliqué a los estudiantes que íbamos a empezar a realizar unas actividades diferentes de lo que habitualmente hacíamos cuando leíamos cuentos, también que en ocasiones tendríamos que salir del aula a otros espacios como la ludoteca o la biblioteca hacer la lectura a los mismos, por ello iba a necesitar compromiso y participación por parte de cada uno de ellos. Lo anterior, debido a que la lectura de cuentos es una práctica cotidiana en el curso y ahora se convertirá en una práctica reflexiva a partir de la cual se desean alcanzar en los estudiantes aprendizajes con relación a la ciudadanía debido al carácter formador y dinamizador anteriormente expuesto; por esto me pareció pertinente que supieran que íbamos a empezar un proceso diferente.

Como ya mencioné anteriormente, el grupo desde el inicio del año lectivo ha mostrado gran interés por los cuentos; salir de la rutina del cuaderno con una actividad divertida como escuchar una historia, les llama mucho la atención y no exige mayor esfuerzo de mi parte lograr centrar su interés cuando les voy a leer. Las

imágenes que trae el texto son de gran relevancia a la hora de leerles un cuento, principalmente aquellas que son coloridas y que van indicando la secuencia de los hechos; así se evidencia en una actividad libre de lectura de cuento registrada en el diario de campo N° 8, ver anexo 7. Este factor fue de muy importante durante las sesiones, pues si el cuento estaba en medio magnético, tenía que realizarles los dibujos en el tablero para centrar su interés, o replicarlos para lograr que comprendieran mejor la historia y obtener un debate nutrido y argumentado en la actividad de discusión del cuento leído, anexo 9 y 13.

En la etapa de cada sesión correspondiente a la actividad de discusión, se generaba un diálogo en grupo a partir de preguntas enfocadas en lo que acontece a los personajes, sus enseñanzas o lo que se aprendió de la historia. Es precisamente a partir de allí, de las reflexiones que realizamos como grupo, de las consecuencias que tienen que asumir los personajes a partir de sus acciones, que se pretende estructurar los elementos necesarios para desarrollar las dimensiones propuestas para formar en ciudadanía. Cuando se discutía sobre las características de los personajes o lo positivo o negativo del comportamiento de estos en la historia, los estudiantes son muy explícitos y analíticos, emiten juicios de valor con facilidad y tienden a polarizar su actuar entre lo que está bien o mal, como lo expresan los siguientes ejemplos:

“Cabrito tiene que dejar de ser grosero y compartir sus juguetes. No ser egoísta”.

Diario de campo 8, ver anexo N° 7.

“Está bien porque gracias a eso ayudó a las haditas”. Diario de campo 13, anexo N° 10.

“Se sentiría mal y triste”. Diario de campo 14, anexo N° 11.

“Las hermanastras hacían sentir mal a cenicienta”. Diario de campo 17, anexo N° 12.

Para ello, algunos estudiantes hacen uso de vocabulario avanzado y adecuado para su edad. Palabras y frases como: *Egoístas, uno tiene que quererse como es, me debo valorar a mí mismo, no hacerle daño a los demás*; denotan que hay un proceso cognitivo y comunicativo avanzado frente a los otros compañeros de su misma edad lo que aporta significativamente a las actividades de discusión durante y después del cuento leído, pues a partir de allí entre todos, íbamos construyendo los elementos conceptuales necesarios para formar en ciudadanía.

Adicionalmente, estos mismos estudiantes sobresalen reiterativamente por sus opiniones y su alto grado de participación en clase, lo que desde ya va mostrando en ellos un marcado liderazgo en el grupo; los demás compañeros, al ver que valido sus comentarios, tienden a imitar y repiten lo que ellos dicen. En los registros del diario de campo aparece frecuentemente esta tendencia. Ver anexo 9,10 y 11.

También durante estas actividades de discusión, la mayoría de los estudiantes quieren opinar. A esta edad todavía no hay miedo a lo que los otros digan o piensen o miedo a equivocarse, ellos quieren ser escuchados y es muy frecuente que al otorgarles la palabra se queden callados y no tengan preparado lo que van a decir y terminen repitiendo lo que otro compañero ya ha dicho. Lo anterior, generaba desorden pues todos desean participar a la vez, ver anexo N° 7; intenté darles a todos la oportunidad a todos de contestar pero el tiempo es un factor que no lo permite, por lo tanto lo que generalmente hacía era darles la palabra

a unos en una pregunta y en la siguiente a otros o escuchar a aquellos estudiantes que pocas veces pedían la palabra.

Estos momentos de discusión, aparte de permitir formar al grupo conceptualmente frente a la subdimensión intervenida y de brindar herramientas comportamentales con respecto a la misma; también permiten al estudiante el reconocimiento de su capacidad de comprensión y análisis de los hechos que se discuten en clase, con el aporte de su punto de vista, lo que le permite identificarse como miembro activo de un grupo más amplio como el de la escuela; en donde se interrelaciona con el otro. Estos elementos son esenciales para formar a los estudiantes como futuros ciudadanos; por eso se plantearon como dimensión dos y tres respectivamente en el cuadro de categorías. La Secretaría de Educación (2013) lo manifiesta así:

El espacio escolar, es considerado como referente en la dimensión sistémica, y desde este territorio emerge la necesidad de promover en las niñas y niños la conciencia de su integración a grupos más amplios, abordando el conjunto de capacidades necesarias para el establecimiento de relaciones armónicas con las demás personas. El aula -en toda su comprensión como espacio pedagógico significativo- se constituye en un espacio de convivencia donde niños y niñas ponen a prueba su capacidad de resolver conflictos, dialogar, tomar decisiones conjuntas o llegar a acuerdos (p.18).

Otro aspecto que surgió en algunas discusiones, fue que al analizar las características, particularidades o hechos acontecidos a los personajes, los estudiantes, en algunas ocasiones, tendían a relacionarlas con situaciones personales similares y a realizar comparaciones con lo que les acontece a ellos o a

personas de su entorno a modo de ejemplificación, como las pecas de la profesora o de la niña del servicio social o si alguien es grande y el otro pequeño. Estas comparaciones me parecen oportunas ya que permiten hacer más concreto el aprendizaje. Como docente permito que ello suceda, pues me genera más cercanía y empatía con el grupo y a la vez la oportunidad para contarles también mis propias vivencias. Ver anexo N° 9.

Para hacer mención a la parte técnica de las intervenciones, las actividades que se programaron para iniciar, desarrollar y cerrar las sesiones fueron más acogidas por el grupo cuando se salían de la rutina, se hacía uso de elementos nuevos o cuando salíamos del espacio tradicional del aula de clase; esto se convirtió en factor determinante para el éxito de las mismas, al igual que la hora en la que se realizaban. No generaban el mismo impacto ni el mismo grado de participación cuando se realizaban después de recreo que cuando se ejecutaban a las 8 de la mañana. También fue importante para el cumplimiento de los objetivos, dar indicaciones previas y claras antes de asistir a otros lugares, pues un espacio como la ludoteca o la biblioteca institucional, que brinda recursos y ambientación adecuada para la lectura de cuentos, puede convertirse en un factor en contra como sucedió en la sesión 1, en donde se les tuvo que llamar la atención a algunos estudiantes constantemente para poder desarrollar la actividad porque asocian este lugar con juego. Ver anexo N° 14.

Subdimensión 1: Identifica su esquema corporal

Con relación a esta subdimensión, primera subdimensión planteada en el cuadro de categorías; el grupo no presenta dificultades muy notorias. Es decir, aquí

las actividades estaban dirigidas a afianzar más que corregir conductas y la formación conceptual se convirtió en una finalidad en cada una de las sesiones. Lo anterior debido a que durante el diagnóstico, fueron escasas las situaciones de descuido, de bajo autocuidado y de subvaloración del cuerpo que se evidenciaron. De la misma manera, no hay muestras muy marcadas de mal manejo de emociones, salvo en un caso específico; y las cualidades y defectos en cambio, son conceptos a construir con los estudiantes.

Durante el desarrollo de las sesiones de esta subdimensión constaté una preocupación más latente de las niñas hacia su imagen corporal; son más recursivas, creativas y dedican más tiempo y esfuerzos a enriquecer la representación de su figura. Por lo contrario, los niños relacionan su imagen más con estereotipos que les gustaría llegar a alcanzar o cómo quieren ser reconocidos, como por ejemplo, futbolistas, superhéroes. Anexo N° 9 y 15.

A su vez, cuando se reflexiona alrededor de las enseñanzas del cuento leído, los estudiantes exponen puntos de vista muy favorables con respecto a la importancia de la aceptación, de la valoración y del amor propio y de lo positivo de estas actitudes, es decir, el grupo con el transcurso de las sesiones fue construyendo teóricamente el reconocimiento de su cuerpo, su individualidad y el significado de quererlo y aceptarlo frente a la diversidad. Este fue un componente reiterativo en los registros de los diarios de campo. Al realizar estas construcciones teóricas con los estudiantes, me di cuenta que directamente también ellos estaban reflexionando y comprendiendo que no somos iguales, que los seres humanos, sus propios compañeros, son diferentes y convivir todos en un mismo espacio como el aula y la escuela legitiman esa diferencia ; estaba impactando también la segunda dimensión.

En la construcción conceptual que surgió en las sesiones correspondientes a la primera subdimensión, identificación de esquema corporal, específicamente cuando discutíamos sobre la aceptación y valoración del cuerpo como tal y como es, surgió la indiferencia hacia comentarios negativos como una actitud que se debe adoptar hacia estos; fue algo que ellos aportaron, es decir, ya había una formación previa desde el hogar al respecto, de hacer uso de este mecanismo de defensa.

Durante la implementación de las sesiones, los estudiantes mostraron con respecto a esta subdimensión, algunos comportamientos que dejaron ver el impacto de las mismas. Un estudiante que desde el inicio del año escolar mostró dificultades en permanecer organizado y limpio, empezó a traer elementos para su limpieza como el gel antibacterial y la toalla, así mismo este comportamiento se volvió una constante más marcada en el grupo. Igualmente, y también después de insistir constantemente, el aula de clase permanece más limpio y organizado, se ha avanzado en la importancia de que cada quien cumpla con las responsabilidades para tener un ambiente armónico de trabajo.

Subdimensión 2: cualidades y defectos

Cuando se habló por primera vez de los términos, cualidad y defecto en clase, los estudiantes no reportaron ningún conocimiento al respecto, no hubo respuestas que denotaran que esas palabras eran significativas para ellos. Por tal razón, y haciendo uso del lenguaje fácil y cotidiano, fui relacionando muy sutilmente la palabra cualidad con las cosas bonitas que tenemos las personas y los defectos como las cosas que debemos cambiar, pero enfatizando en los comportamientos, ver anexo 11. Estos dos términos no fueron fáciles de apropiar, pues después del

receso en las sesiones a partir del paro de maestros, éstos fueron olvidados por algunos estudiantes y hubo necesidad de retomarlos en la sesión 8, ver anexo 12.

Aunque se abordó el aspecto físico como sucedió en la sesión 5, con la lectura del cuento *mi hadita fea*; las sesiones y los debates estuvieron encaminados al reconocimiento de los aspectos positivos sobre la forma en que se comportan las personas en relación con ellos mismos y con los otros; por el contrario, la necesidad de cambiar aquellos comportamientos negativos que nos hacen tener dificultades en la vida diaria, ver anexo 10 y 12. Este énfasis comportamental que se le dio a las cualidades y a los defectos surge por la necesidad de desligar la valoración del cuerpo de los estereotipos sociales y culturales, e igualmente resaltar e inculcar lo perentorio de asignarle valor a la persona en sí misma, más aún cuando en el curso, como se mencionó anteriormente, hay una estudiante que usa silla de ruedas.

Al mismo tiempo, se rescató la importancia de identificar las cualidades en todas las personas, independientemente del grado de afinidad que tengamos con ellas, es decir, todos los seres humanos tenemos elementos positivos que rescatar y de los cuales podemos aprender. Así surgió a partir de la sesión 7, anexo 11 y 15; cuando entre todos reconocimos lo positivo o las cualidades del cerdo y lo que nos aportaba a nosotros a pesar de sus características de sucio y desagradable.

A su vez, ellos mismos son capaces de reconocer cuales son los comportamientos que deben cambiar, es decir, sus defectos. Por ejemplo, en la actividad de cierre de la sesión 5, en la cual se les pidió que identificaran ese comportamiento o defecto que debían empezar a modificar, varios estudiantes dibujaron que cambiarían el pelear con sus hermanos, hacer sus quehaceres,

obedecerle a su mamá y en algunos casos, dibujaron no pelear con los demás. Ver anexo N° 15. Es necesario resaltar aquí, que identifican las conductas inadecuadas que afectan al otro y las acciones erradas que ellos realizan y que repercuten en las demás personas.

Subdimensión 3: identifica sus emociones

En cuanto a las emociones, las sesiones resultaron más fluidas; dos aspectos se deben considerar como la causa: el recorrido mismo que ya traen los estudiantes durante toda la implementación de las mismas y porque las emociones resulta ser para ellos un elemento más significativo. El diagnóstico arrojó que reconocen gestualmente las emociones básicas, el miedo, la felicidad, la rabia y la tristeza, pero el término específico de emoción no estaba desarrollado, al igual que algunos estudiantes no identificaban las acciones específicas que en ellos genera cada emoción.

Por lo tanto, cada vez que se trabajó una emoción, centré la actividad en tomar las vivencias propias para determinar por qué surgía en ellos una emoción, y como se comportaban cuando las sentían, anexo 17. Hablar con el otro sobre su experiencia fue una actividad enriquecedora, aunque la primera vez les generó risa y pena como cuando intentaron dramatizarlas, luego se convirtió en un espacio agradable en el que pudieron contar lo que les acontecía y reconocer eso mismo en el otro. Ver anexo 16.

De la misma manera, también surgieron ejemplificaciones de las reacciones que observaban de los “grandes”, especialmente frente a la ira. Sus papás se convirtieron en el blanco de las críticas, y constaté el grado de sinceridad y honestidad de los estudiantes frente a los juicios y comentarios que emiten,

también se dialogó sobre lo que observábamos en los medios de comunicación, me sorprendió como captan y entienden lo que ven en noticias.

La ira fue la emoción que resultó generar más comentarios y más interés por parte de los estudiantes. De alguna manera considero que las consecuencias y reacciones que genera en las personas son más evidentes y palpables; y al escucharlos se puede deducir que en su vida cotidiana han vivenciado y asumido las diferentes formas de reacción tanto propias como ajenas de esta emoción. Cuando se hizo la reflexión del cuento escuchado, salieron a flote diversas experiencias en casa con relación al comportamiento de sus familiares, especialmente papás, cuando estaban enojados. La discusión la dirigí a la importancia del autocontrol, no solo para no hacerme daño a mí mismo sino para evitar lastimar al otro. Esta conclusión a la que llegamos durante esta sesión, me permitió ahondar en las otras dos dimensiones; el otro y la Escuela.

Goleman (1996) al respecto sustenta que:

Los niños deben poder dominarse previamente a sí mismos, deben poder manejar sus angustias y sus tensiones, sus impulsos y su excitación, aunque sea de un modo vacilante, puesto que **para poder conectar con los demás es necesario un mínimo de sosiego interno**. Es precisamente en este período cuando, en lugar de recurrir a la fuerza bruta, aparecen los primeros rasgos distintivos de la capacidad de controlar las propias emociones, de esperar sin gimotear, de razonar o de persuadir (aunque no siempre elijan estas opciones) (p. 74)

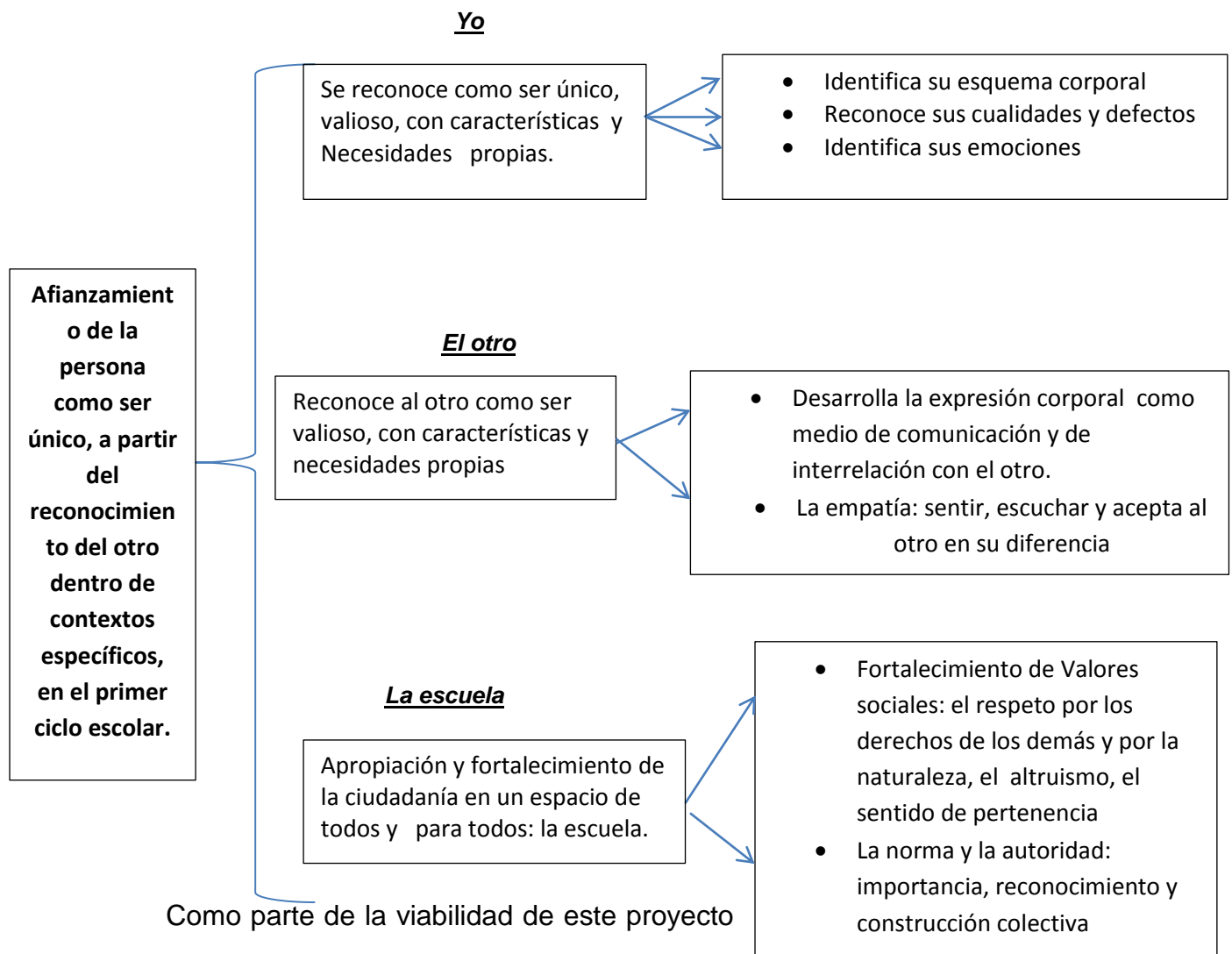
Igualmente los estudiantes reaccionan ante las emociones de los otros, muestran preocupación; por ejemplo, cuando un compañero llora en clase o en el recreo, se lo manifiestan a la docente de inmediato. Aunque en los registros del

diagnóstico no se evidenciaron dificultades muy notorias con respecto al manejo de las emociones, si se registró el caso de un estudiante que presentaba mal manejo de la ira, se lanzaba al suelo e intentaba dañar lo que tenía a su alrededor; con el transcurrir de las diferentes sesiones, estas conductas no se volvieron a presentar.

Evaluación final del proceso de intervención

Esta evaluación se realiza a partir de tres aspectos. El primero relacionado con el impacto del proceso en los estudiantes, el segundo la aplicación del cuento como estrategia central de la propuesta; y el tercero, el impacto del proceso en la formación y desarrollo profesional de la docente investigadora.

Con relación al primer aspecto, para llevar a cabo la estrategia de intervención, se desarrollaron las doce sesiones inicialmente planeadas para la primera dimensión, *se reconoce como ser único, valioso, con características y necesidades propias*; compuesta por tres subdimensiones, cada una intervenida por medio de cuatro sesiones.



se consideró, con base en el tiempo para la intervención, que se diseñarían e implementarían las sesiones correspondientes a la primera dimensión, se analizarían los resultados de esta para evidenciar el proceso y revelar unas conclusiones como parte del proyecto de investigación. Secuencialmente y como parte del proceso cíclico de la Investigación Acción Educativa, IAE, se daría continuidad al proyecto en lo restante del año lectivo; y realizar la intervención de las siguientes dos dimensiones y subdimensiones con el mismo proceso que se llevó a cabo con la primera dimensión respectivamente.

Se hacía necesario incluir el planteamiento de las tres dimensiones y sus respectivas subdimensiones en este documento, puesto que estas hacen parte del proceso completo que conllevará a iniciar la formación ciudadana y que se desarrollará a lo largo del primer ciclo escolar, ya que la docente investigadora será la docente titular del grupo durante esta etapa escolar. Esto además de darle alcance y continuidad al proyecto, permitirá consolidar resultados y evaluar a mediano plazo el impacto de los mismos. Incluirlos, por ende, permite dar una visión más amplia del cómo se llevará a cabo la formación ciudadana en esta población.

Durante la implementación de las sesiones correspondientes a la primera dimensión, y a través del desarrollo y posterior análisis que se iba realizando a cada una de las mismas, evidenció comportamientos, construcciones conceptuales y reflexiones que correspondían no solo a la dimensión que estaba interviniendo en ese momento, sino a las otras dimensiones que aún no había empezado a intervenir:

Indirectamente y como ejemplo, son las actividades que se hacían de discusión grupal del cuento leído, los estudiantes a parte de dar su punto de vista frente al tema en debate, *reconocían al otro* en la medida en que escuchaban y hacían el esfuerzo de quedarse en silencio mientras su compañero tenía la palabra; es decir, respetar y valorar las opiniones propias y la diversidad en las opiniones de las otras personas. Asimismo, todos querían ser escuchados en el aula de clase; en varias ocasiones sucedió que al darles la palabra, no aportaban nada a las discusiones, pero participaban, daban su opinión y eso les permitía ser reconocidos como miembros activos del grupo. Igualmente esto propició la comprensión del espacio, *el aula se concibió como un espacio de todos para todos*. Con estas discusiones se intervinieron, simultáneamente, las tres dimensiones propuestas para formar en ciudadanía.

Al respecto Chau y Silva (2004), refiriéndose a la importancia que debe asignarle la escuela a los diferentes elementos para la formación ciudadana en sus estudiantes, manifiestan que:

Por lo tanto, no se trataría simplemente de la capacidad de orientar nuestras acciones, en consideración a sentimientos, sino específicamente, en relación con los sentimientos del otro, en relación con el respeto del otro y el reconocimiento de sus peculiaridades, es decir, de todo aquello que permita la convivencia pacífica; la participación y responsabilidad democrática; y la pluralidad, identidad y la valoración de la diferencia (p. 32).

Específicamente postulan que las competencias comunicativas, como elemento fundamental de la formación ciudadana, deben empezar a practicarse desde los primeros años de vida, pues propicia la comprensión de las ideas del otro; y en la medida en que las personas se sienten escuchadas, estarán dispuestas

a escuchar, lo que genera ambientes reales de diálogo. (Chaux y Silva, 2004). Por ende, en cada una de las sesiones en las que se generaron actividades de discusión planeadas, a partir de la lectura de un cuento, se fomentaron implícitamente en los estudiantes competencias necesarias para la ciudadanía.

Directamente, durante la implementación de las sesiones surgían resultados que apuntaban, no solo a la dimensión intervenida, *el yo*, sino a las otras dos dimensiones; *el otro y la escuela*:

La subdimensión identifica su esquema corporal: cuando el estudiante reconoce sus características físicas, encuentra que son únicas y se afianza en apropiarlas y valorarlas; para ello se compara con el otro, establece que no es igual a los demás, ni los demás iguales a él, como pasó por ejemplo en la sesión 4, ver anexo N° 9 y 15, igualmente que ser diferente es válido y merecedor de respeto. Aquí necesariamente tuve que abordar la diversidad de la persona humana, y la necesidad de convivir por iguales es un espacio de todos y para todos como la Escuela. Ver anexo N° 18.

La subdimensión reconoce sus cualidades y defectos: al construir estos términos con los estudiantes, se abordó desde los aspectos comportamentales; se hizo referencia a las acciones positivas y las acciones negativas que las personas realizan. Al reflexionar cada estudiante sobre esas acciones, sobre todo los defectos, encontré que relacionaban estos comportamientos con otras personas, como por ejemplo su mamá, hermanos o amigos. Incluso desearon cambiar esas acciones a favor de esa otra persona. Los estudiantes empiezan a comprender que sus acciones tienen impacto en el otro y eso hace parte de la convivencia pacífica

tanto en casa como en la escuela. Ello se evidenció concretamente en el transcurrir de las sesiones y en la cotidianidad en el aula de clase; los estudiantes mostraron más disposición y facilidad para trabajar por parejas o en grupo, lo que me generó satisfacción. Ver anexos 9, 11 y 15.

La subdimensión identifica sus emociones: hacía parte de algunas sesiones contar al otro sus vivencias con respecto a los momentos en que surgía en ellos determinada emoción; luego de ser escuchados, debían escuchar las experiencias del otro frente a la misma emoción. Es decir, fortalecieron nuevamente las competencias comunicativas que ya se referenciaron anteriormente. Adicionalmente identificaban que lo mismo que ellos sentían, había sido sentido y vivido por el otro, experimentaban las mismas emociones frente a hechos similares. Asimismo surgieron comentarios relacionados con el impacto sobre ellos cuando otras personas, como sus padres, sienten emociones como la ira; estas sirvieron para reflexionar sobre la importancia del manejo de la emoción para los otros que están a nuestro alrededor; mis acciones impactan en el otro. La escuela es un espacio en el cual afloran diferentes emociones constantemente, de ahí la importancia de conocerlas y manejarlas para convivir armónicamente.

Este hallazgo me permite concluir que indudablemente debe ser la persona el centro del proceso de la ciudadanía, y que debe ser a partir de allí de donde se debe iniciar la formación ciudadana; desde el reconocimiento de sus particularidades e individualidades y principalmente de la valoración que cada persona le asigne a estas. A partir del fortalecimiento de las relaciones que establezca la persona consigo mismo, será capaz de establecer relaciones

interpersonales basadas en el reconocimiento del otro, del respeto a la diversidad y la pluralidad en un mismo espacio, en este caso, la escuela. El sustento teórico expuesto en el cuadro de categorías, que orientó el proceso de intervención, se pudo validar y vivenciar en la práctica.

Lo anteriormente expuesto tiene directa relación con los tres objetivos propuestos para la presente intervención. Cada uno de ellos, pretendía alcanzar una meta con relación a lo expuesto en la teoría, cuadro de categorías: *el yo, el otro y la escuela*, pero de forma secuencial. Como ya se mencionó, cuando se empezó a desarrollar el primer objetivo correspondiente a la primera dimensión, *el yo*, de forma paralela e indirectamente se empezaron a desarrollar los otros dos objetivos diseñados, aspecto que no había sido contemplado ni presupuestado. Por tanto se puede afirmar, que aunque las dos siguientes subdimensiones no se desarrollaron y afianzaron de forma directa y completa, si se inició un proceso significativo, que arrojó algunos resultados, y que se constituyen en una base ya existente para continuar con el proyecto de intervención de estas respectivamente.

Particularmente, las sesiones de intervención correspondiente a la primera dimensión, generaron en el grupo intervenido un impacto que fue analizado a través de tres instrumentos de observación y registro; el observador del estudiante, un formato de autoevaluación institucional y el diario de campo. Ver anexo N° 19.

A través de la información recolectada por medio de estos instrumentos se puede concluir que en cuanto a la subdimensión, identifica su esquema corporal, se dio una disminución de los registros de estudiantes accidentados por imprudencia propia o por la de los demás. Se generó en los estudiantes conciencia al alrededor

del autocuidado como la presentación personal y acciones de conservación, al igual que la repercusión de sus acciones en el otro; aquí es determinante el deseo natural y propio de su edad por el juego. Este impulso sigue siendo en el grupo, un elemento por el cual hacen o dejan de hacer actividades importantes para ellos como por ejemplo consumir los alimentos de la lonchera, comportamiento que continua siendo reincidente en una estudiante; por eso también mientras juegan, se generan accidentes, sobre todo por parte de los niños. Estos comportamientos con tendencia a mejorar durante el desarrollo de la sesiones, sufrieron un retroceso a partir de un receso escolar en el cual se interrumpieron las dinámicas; el grupo en general al regresar, se mostró con dificultad para seguir instrucciones y comportamientos en los cuales ya se había avanzado; algunas conductas volvieron a ponerse de manifiesto como el juego con botellas y el correr en los pasillos.

Estos comportamientos registrados en el observador y en el diario de campo, anexo 18 y 20 respectivamente, me permiten reflexionar sobre la importancia de afianzar en los procesos de forma constante y persistente si se quiere alcanzar el impacto deseado; asimismo, el tiempo es un factor necesario para lograr transformar pensamientos, conductas y rutinas tanto individuales como grupales. Otro factor determinante en los estudiantes de esta edad y ciclo escolar es la familia, pues en algunos estudiantes existe mejor y más formación con respecto a esta subdimensión, y por el contrario, en algunos estudiantes se hace más complejo el trabajo institucional y se dio en un caso específico, en el cual un estudiante mostró un retroceso muy marcado en este sentido durante el receso escolar.

En el formato de autoevaluación que cada estudiante desarrolló de su propio desempeño escolar, específicamente en el ítem correspondiente al cuidado y uso del uniforme, presentación personal y aseo apropiados para vivir en comunidad; los

estudiantes esta vez mostraron una actitud más crítica y reflexiva frente al juzgamiento de sus comportamientos; en parte, porque ya son un poco más conscientes de lo que implica autoevaluarse y por otra, ya hay más conciencia individual con respecto a lo correcto e incorrecto de sus acciones.

Esta madurez frente al proceso de autoevaluarse arrojó que dos estudiantes consideran que están en un nivel bajo, aspecto que no se había dado en el diagnóstico; por el contrario, la mayoría de estudiantes consideran ahora que se encuentran en un nivel alto. En su propia valoración encuentran que están cumpliendo para consigo mismo y para con los demás, y la importancia de ello para poder convivir todos juntos. Ver anexo N° 21.

Aunque el grupo inicialmente no mostraba dificultades muy reincidentes frente a esta subdimensión, la intervención sí generó en los estudiantes una comprensión sobre él porque es necesario cuidarse a sí mismo, y el impacto y la importancia que esto tiene en los demás y en espacios, como el aula de clase.

Con relación a las cualidades y los defectos, el primer avance fue el acercamiento y conocimiento de los términos, debido a que los estudiantes no tenían aproximación a de los mismos. Como ya se mencionó, los términos fueron abordados desde los comportamientos apropiados e inapropiados, identificarlos y generar conciencia alrededor de potencializarlos y/o transformarlos; es decir, se generó la comprensión conceptual y la reflexión respectivamente. En el diario de campo, se registraron comportamientos que indican avances en este sentido; ejemplo de ello son las reflexiones al concluir diferentes actividades:

“Me gusta la empatía que se está generando entre los estudiantes, comparten y se organizan con facilidad”. Ver anexo N° 12.

“Es valioso observar como el grupo se está relacionando armónicamente para el trabajo”. Ver anexo N° 17.

Pero contradictoriamente al autoevaluarse en el formato de autoevaluación institucional, muestran que hay dificultad en corregir algunos comportamientos que no son adecuados y que son advertidos por la profesora, es decir que aunque hay alguien que se los hace notar, a algunos estudiantes les cuesta dificultad atenderlos y por ello se evalúan en nivel bajo y básico, anexo 21. Igualmente en el observador disminuyeron los registros de acciones que los podían lastimar tanto al otro como a ellos mismos, pero estas se volvieron a presentar en un menor grado, después del receso escolar, lo que demuestra que hay que continuar afianzando el proceso.

Como grupo, la modificación de conductas, se ha reflejado en las sesiones o diferentes actividades escolares, en las que revelan más autonomía y autocontrol. Un ejemplo de una reflexión al respecto observada y registrada en un diario de campo:

“El comportamiento del grupo ha mejorado mucho en este tipo de actividades, (recreo programado), se muestran más autorregulados, y la necesidad del llamado de atención y presencia constante de la profesora, ha disminuido”. Ver anexo N° 18.

La presencia del docente se necesita en menor grado para cumplir la norma y realizar las diferentes actividades que se les asignan, aunque como ya mencioné, la figura de autoridad sigue siendo necesaria por la dependencia característica de su edad. Es decir, los debates en los cuales se reflexionó sobre la importancia de modificar los comportamientos no apropiados, los defectos, repercutió de alguna manera en los diferentes escenarios escolares.

Por su parte, las emociones, fueron las sesiones que más interés despertaron en los estudiantes, sentí que el tema era pertinente y significativo, por lo cual resultaron sesiones más dinámicas, fluidas y productivas. Conceptualmente los estudiantes identificaron la ira, la felicidad, la tristeza y el miedo como las cuatro emociones básicas de las personas, así como reflexionar sobre las acciones de la vida cotidiana que les origina estas emociones; y lo más relevante, el manejo que se le debe dar a las diversas reacciones que podemos tener frente a las mismas.

En observaciones al grupo en general, como ya se manifestó, se observa un progreso significativo a nivel de cohesión lo que consecuentemente facilita realizar diferentes actividades. Por ejemplo, al observar las clases de educación física impartida por otro docente, anexo 22, en las cuales se ejecutaron diferentes ejercicios por parejas y/o grupales; implicó un nivel de dominio de reacciones, del reconocimiento del otro y del manejo de las diferentes emociones que pueden surgir en actividades como estas, y no se observaron dificultades notorias para el desarrollo de la clase misma.

Específicamente se dio un cambio sustancial en el estudiante que tenía mal manejo de la ira y agresividad. Con el transcurso de las sesiones y con el paso del tiempo, se fue integrando al grupo, conociendo a los compañeros y generó más empatía con un grupo en particular; pero en términos generales sus relaciones interpersonales, al igual que sus acciones poco controladas como lanzarse al piso y dañar lo que tenía a su alrededor, desaparecieron. Su actitud actualmente es distinta, hay madurez en sus comportamientos lo cual se ha traducido en aceptación por parte del grupo hacia él. Ver anexo 20.

Ante lo anterior, Erickson (1968 & 1974) manifestó que determinadas conductas hacen parte de las ritualizaciones o patrones aprobados que nos da la cultura, así nos convertimos en miembros aceptables dentro de la misma. A sí mismo, el autor menciona que cualquier comportamiento debe ser entendido en razón del desarrollo o de los ajustes por los cuales pasa el ser humano como biológicos, psicológicos y sociales. Es decir, que emociones como la ira alteran nuestro comportamiento independientemente de la edad o la cultura a la cual pertenezcamos pero existen unos parámetros que debemos acatar para tener aceptación social.

Como segundo aspecto, en relación a la aplicación del cuento como estrategia de intervención, este se constituyó a lo largo de las sesiones en una herramienta significativa y acertada que me permitió llegar a los estudiantes de forma natural, sencilla y agradable. Constaté que es un recurso con el cual se centra la atención de los estudiantes fácilmente, en corto tiempo y sin necesidad de recurrir a llamados de atención drásticos; pues como se expresó anteriormente, el cuento es concebido por el estudiante como un juguete, ya que fomenta en él la imaginación y a través de este se aproxima a la realidad, (Rodari, 1987); de ahí su alto grado de aceptación por parte del grupo.

Asimismo, por medio del cuento logré transmitir a los estudiantes los conocimientos correspondientes a cada subdimensión que se planeó; a partir de allí, se realizaron las reflexiones y las conceptualizaciones que buscaban repercutir en los comportamientos cotidianos de los estudiantes y en la convivencia pacífica escolar; lo que reafirma su carácter no solo recreativo sino formador pues como lo manifestó Mateos y Sasiain, (2006) y Rodari, (1987) a través del cuento se legitiman

o rechazan conductas, lo que lo convierte en un recurso apropiado para educar al niño.

Pero es necesario que el cuento tenga una intencionalidad y un sustento metodológico bien definido para alcanzar los resultados que se desean con sus lecturas. En el proceso de intervención se puso de manifiesto que debe existir una estrategia metodológica con una rutina constante y secuencial para que el estudiante afiance e incorpore los conceptos, se produzca el cambio mental y esto se refleje en cambios actitudinales y comportamentales; pues cuando se interrumpieron las sesiones de intervención, por factores externos, los comportamientos que se habían modificado, volvieron a darse aunque no en el mismo grado; es decir, se dio un retroceso.

También cuando se trabaja con el cuento, debe haber conocimiento por parte de la persona que lee con respecto al grado de desarrollo del niño ; a partir de ahí, en este caso el docente, debe crear un mismo grado de intersubjetividad con el estudiante con respecto a lo que se lee y frente a la forma en que se aborda el conocimiento que se desea transmitir, principalmente en la comunicación; pues si el nuevo conocimiento no se brinda en términos e ideas comprensibles para el menor, estos no van hacer significativos, se pierde el interés por parte del estudiante y por tanto la lectura del cuento no va a cumplir su objetivo. Es decir, no se producirá el andamiaje que se genera a partir de la lectura del cuento al que hacía referencia Bruner (1975,1983) citado por Méndez y Moreno (2006). Por eso, como ya se explicó y se demostró en los diarios de campo, se hizo necesario durante las sesiones, mostrar las imágenes del cuento a los estudiantes, si era magnético dibujarlas en el tablero, reforzar el personaje del cuento a través de guías, dar ejemplos de la vida real, etc. Ver anexo 13.

Adicionalmente, el cuento me permitió de forma paralela; incentivar y fortalecer en los estudiantes procesos propios del campo comunicativo, ya que con la lectura de estas historias, se afianzaron procesos de argumentación, organizar y/o establecer secuencias, identificar características de este género literario como los personajes, lugar, tiempo; e igualmente, acercarlos de manera significativa y natural a la lectura, proceso básico en el cual se encuentran por ser estudiantes de grado primero. También se progresó en el desarrollo de la escucha, factor indispensable para cualquier proceso y asignatura, pues seguir con atención una historia para poder hacer posteriormente un análisis de lo que en esta sucedía, implicaba en ellos un alto grado de atención. Lo anterior pone de manifiesto el carácter interdisciplinario del cuento y la integralidad del conocimiento que estos pueden llegar a transmitir.

Finalmente, con la implementación de un proceso de Investigación Acción Educativa, no solo logré aprendizajes relevantes con relación a la ciudadanía, la convivencia pacífica y la interdisciplinariedad del cuento; también desarrollar las sesiones trajo consigo otro tipo de enseñanzas igualmente valiosas para fortalecer la tarea de educar en la escuela. De ahí que, la práctica de la labor docente cotidiana sufre irremediamente cambios y transformaciones como causa de los nuevos hallazgos, de las reflexiones constantes, de las modificaciones, ajustes e imprevistos que al ser abordados enriquecen el quehacer docente.

Como ejemplo de lo anterior, actualmente observo y valoro los comportamientos de los estudiantes desde otro punto de vista, ya no tanto desde cual es la sanción más efectiva para determinada falta y así lograr un grupo de trabajo perfecto, como me sucedía antes. Aprendí a darle una mirada más integral a las diferentes conductas de los estudiantes desde una comprensión argumentada;

vivenció realmente que el actuar de los estudiantes es el resultado de un proceso biológico, familiar y social; y soy consciente más que antes de la importancia de abordar desde el ámbito escolar diferentes posibilidades en busca de resolución pacífica de conflictos o de implementar estrategias de mejora a los problemas que se evidencian en el contexto educativo. Esto me permitirá en adelante, crear ambientes inclusivos y armoniosos que favorezcan el aprendizaje, la convivencia pacífica y en general, la formación integral de los estudiantes.

Otro aprendizaje obtenido a lo largo de la intervención, es la importancia de afianzar los procesos para alcanzar los objetivos que se desean, al mismo tiempo, de asumir con naturalidad los retrocesos en busca de acciones que conlleven a corregirlos y a superarlos. La naturaleza del ser humano es muy compleja, y más aún, en la etapa escolar donde las diversas circunstancias afectan al niño, alterando su comportamiento y aprendizaje.

Igualmente un elemento del cual cambio mi percepción fueron las quejas, las cuales no solo han estado presente a lo largo de mi práctica profesional en este ciclo escolar, sino que también se dieron constantemente durante el diagnóstico, a lo largo de la puesta en práctica de la propuesta y después de la misma. Normalmente las concebía como parte del proceso de maduración del estudiante, incluso habían momentos en que son tantas y tan recurrentes que incomodan y hasta alteran; pero después de un análisis y reflexión en torno a los diarios de campo, concluí que estas denotan preocupación por la integridad propia tanto física como emocional, que existe valoración y preocupación por sí mismo y que son más valiosas aun cuando estas las dan pesando en el bienestar del otro. Estas también ponen de manifiesto la importancia que le asignan los estudiantes a la

figura de autoridad y la dependencia hacia la misma, elementos característicos de esta edad.

Para finalizar, me queda por concluir que la intervención llevada a cabo con el grado 103, jornada de la mañana, de la Institución Educativa Distrital Nicolás Buenaventura- Chorrillos, estuvo encaminada y direccionada en cumplimiento del objetivo general que se planteó desde el inicio de este proyecto, cuyo fin principal era aportar al fortalecimiento de la convivencia pacífica en el espacio escolar a través de una propuesta en formación de ciudadana que respondiera a las necesidades manifestadas por los estudiante en cada contexto escolar.

Informe final del proceso

La convivencia es uno de los factores que incide directamente en el desempeño académico de los estudiantes de cualquier nivel. En palabras de Zapata (2008), aprender a ser solidario, sensible, crítico y respetuoso entre otras actitudes, permite la construcción de una sociedad participativa y democrática; este tipo de sociedad es factible construirla, forjarla desde proyectos encaminados a la formación ciudadana. En otros términos, se puede tejer la convivencia a partir de propuestas en formación ciudadana que conlleven al reconocimiento del otro, al respeto de los derechos humanos, a la participación democrática y a la resolución pacífica de conflictos.

Consecuentes con una formación ciudadana que involucre a los estudiantes, no como seres pasivos a quienes se les entrega información para que sea asimilada y practicada, sino como seres activos que están en capacidad de aportar, de construir, de cambiar sus entornos, la IAE se erige como la metodología que integra no sólo la visión del docente, sino la perspectiva de los estudiantes, quienes a través de la evaluación continua, valoran y modifican el paradigma docente. De esta forma, se le da validez y confiabilidad, ya que el resultado es el producto de la sinergia investigativa entre los sujetos y el objeto de la investigación, y lo más importante, este resultado puede ser sostenible en tiempo y espacio.

La formación ciudadana se puede abordar desde diferentes y diversas propuestas. Las aquí expuestas, soportadas en revisiones teóricas que surgieron de diagnósticos en cada institución, permitieron evidenciar que en la convivencia están implícitas las emociones, los conflictos, la disposición y la capacidad para reconocer la diversidad. Sin embargo, estos elementos son al mismo tiempo el insumo para

aprovechar las fortalezas de los estudiantes y así transformar a partir de su capacidad crítica sus entornos, independientemente de la edad o el ciclo en el que se encuentren.

Por lo tanto, la formación ciudadanía se hace evidente, no como la aplicación de conceptos previamente definidos por los adultos, sino como un significado que implica el construir juntos para vivir juntos en términos de los deberes y derechos.

Es importante destacar que en estos procesos formativos se debe involucrar al docente que desde su experiencia y conocimiento, regula los contenidos aterrizándolos a contextos de los mismos estudiantes; y a los padres de familia, ya que son ellos lo que inician desde sus hogares la formación ciudadana. Igualmente, es importante aprovechar las estrategias diseñadas por entidades como el MEN o la SED que no solo aportan rutas, procesos y procedimientos, sino contenidos que facilitan la concepción y aplicabilidad de la ciudadanía en el aula. Aun así, se debe tener en cuenta en el proceso formativo al estudiante que existen realidades ciudadanas arraigadas culturalmente que él debe aceptar y que no son posibles de cambiar sino a través de procesos formativos a largo plazo, y esfuerzos mancomunados entre la comunidad y el estado.

Finalmente, la formación ciudadana y la IAE se unen como estrategia y contenido para concebir y llevar a la práctica un tejido social en el que la justicia, la dignidad y el respeto por los derechos humanos, son la carta de presentación de un estado social de derecho que pone a su disposición todos sus recursos para el bienestar, crecimiento y desarrollo sostenible de cada uno de sus ciudadanos.

Referencias

- Alcaldía mayor de Bogotá, Secretaría de Hábitat (2012). Diagnóstico localidad de Suba, sector hábitat. Recuperado de // www.habitatbogota.gov.co
- Elliott, J. (2000). La Investigación Acción en Educación. Morata, S.L.
- Erickson, E. (1968 & 1974). Identidad, Juventud y Crisis. Buenos Aires: Paidós.
<http://es.slideshare.net/alezFrsTp/ocho-etapas-de-desarrollo-del-ego-erick-erickson>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Kairos.
- Manual de Convivencia IED Nicolás Buenaventura- Chorrillos, 2014
- Mateos, A. & Sasiain, I. (2006). Contar Cuentos Cuenta. Madrid, E.: Instituto de la Mujer Condesa de Venadito.
- Méndez, M., & Moreno, J. (2006). Estilo Interactivo durante la lectura de cuentos infantiles de contenido engañoso. Revista Electrónica Journal of Research in Educational Psychology, 4 (10), 493-512.
- Ministerio de Educación Nacional (2004). *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas*. Formar para la ciudadanía sí es posible. P. 150 Recuperado en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_a
- Parra, C. (2002). Investigación Acción y Desarrollo Profesional. Revista Educación y Educadores, 5.
- Patrimonio en Suba. Blog
<http://patrimoniosuba.blogspot.com/p/transporte-y-malla-vial.html>
- Ruiz, A., & Chaux, E. (2005). La formación de Competencias Ciudadanas. Bogotá: Ascofade.
- Rodari, G. (1987). La Imaginación en la literatura Infantil. Revista Imaginaria., 125.
<http://www.imaginaria.com.ar/12/5/rodari2.htm>
- Sampieri, R (2010). Metodología de la Investigación, México: McGraw Hill Interamericana.

Secretaría de Planeación Distrital de Bogotá (2009). Conociendo la localidad de Suba, Diagnóstico de los aspectos físicos, demográficos y socioeconómicos.

Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte.

<http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/localidades/suba>

Secretaría de Educación Distrital (2013). Oficina de planeación, grupo de análisis y de estadística. Suba localidad 11 caracterización sector educativo.

Secretaría de Educación Distrital (2013). Caja de herramientas, educación para la ciudadanía y la convivencia. Alcaldía Mayor de Bogotá.

Shedlock, M. (2001). *El arte de contar cuentos*. Barcelona, E. Sirio S.A.

Anexos