

## 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

PROMOCIÓN DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS PARA LA  
RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS A TRAVÉS DE RUTINAS DE PENSAMIENTO Y  
GRUPOS COOPERATIVOS

LILIANA CORTÉS REINEL

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA

JULIO DEL 2016

PROMOCIÓN DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS PARA LA  
RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS A TRAVÉS DE RUTINAS DE PENSAMIENTO Y  
GRUPOS COOPERATIVOS

LILIANA CORTÉS REINEL

Asesora Ingrid Carolina Anzelin Zuluaga

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA

JULIO DEL 2016

## TABLA DE CONTENIDO

|          |  |           |
|----------|--|-----------|
| <b>1</b> | <b>INTRODUCCIÓN</b> .....  | <b>8</b>  |
| <b>2</b> | <b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....  | <b>10</b> |
| 2.1      | ANTECEDENTES.....  | 19        |
| 2.2      | JUSTIFICACIÓN .....  | 28        |
| 2.3      | PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN .....  | 31        |
| 2.4      | OBJETIVOS .....  | 31        |
| 2.4.1    | <i>Objetivo general</i> .....  | 31        |
| 2.4.2    | <i>Objetivos específicos</i> .....   | 31        |
| 2.5      | MARCO CONTEXTUAL. ....   | 32        |
| <b>3</b> | <b>MARCO TEÓRICO</b> .....   | <b>33</b> |
| 3.1      | CONCEPTO DE CIUDADANÍA.....  | 34        |
| 3.2      | COMPETENCIAS CIUDADANAS .....  | 35        |
| 3.2.1    | <i>Definición de competencias ciudadanas</i> .....                                     | 35        |
| 3.3      | COMPETENCIAS CIUDADANAS EN EL CONTEXTO ESCOLAR. ....                                   | 36        |
| 3.4      | TIPOS O GRUPOS DE COMPETENCIAS .....   | 38        |
| 3.4.1    | <i>Conocimiento</i> .....  | 38        |
| 3.4.2    | <i>Competencias cognitivas</i> .....   | 38        |
| 3.4.3    | <i>Competencias emocionales</i> .....  | 39        |
| 3.4.4    | <i>Competencias comunicativas</i> .....  | 40        |
| 3.4.5    | <i>Competencias integradoras</i> .....   | 40        |
| 3.5      | ENFOQUE DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS .....   | 41        |
| 3.6      | PROPUESTA INTEGRAL DE FORMACIÓN CIUDADANA.....   | 42        |
| 3.7      | AMBIENTES GENERADORES DE COMPETENCIAS CIUDADANAS .....                                 | 43        |
| 3.8      | CONVIVENCIA Y CONFLICTO ESCOLAR .....  | 46        |
| 3.9      | ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN.....   | 48        |
| 3.9.1    | <i>La comprensión</i> .....  | 49        |
| 3.9.2    | <i>Los elementos constitutivos del marco de la enseñanza para la comprensión</i> ..... | 51        |
| 3.10     | PENSAMIENTO VISIBLE .....  | 54        |
| 3.11     | RUTINAS DE PENSAMIENTO COMO ESTRATEGIA PARA VISUALIZAR EL PENSAMIENTO.....             | 55        |
| 3.12     | APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA.....  | 58        |
| <b>4</b> | <b>METODOLOGÍA</b> .....   | <b>59</b> |
| 4.1      | ENFOQUE.....   | 59        |
| 4.2      | ALCANCE .....  | 60        |
| 4.3      | DISEÑO.....  | 61        |
| 4.4      | POBLACIÓN .....  | 62        |
| 4.5      | PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO .....   | 63        |
| 4.5.1    | <i>Fase 1 Diagnóstico</i> .....  | 64        |
| 4.5.2    | <i>Fase 2 Diseño</i> .....   | 66        |
| 4.5.3    | <i>Fase 3. Valoración de la experiencia</i> .....                                      | 75        |
| 4.6      | CATEGORÍAS .....   | 76        |

|           |   |            |
|-----------|---|------------|
| <b>5</b>  | <b>CONSIDERACIONES ÉTICAS.....</b>                    | <b>77</b>  |
| <b>6</b>  | <b>RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN.....</b> | <b>78</b>  |
| <b>7</b>  | <b>CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....</b>    | <b>98</b>  |
| <b>8</b>  | <b>RECOMENDACIONES.....</b>                           | <b>104</b> |
| <b>9</b>  | <b>REFLEXIÓN PEDAGÓGICA.....</b>                      | <b>105</b> |
| 9.1       | ANTES PENSABA.....                                    | 105        |
| 9.2       | AHORA PIENSO.....                                     | 107        |
| <b>10</b> | <b>REFERENCIAS.....</b>                               | <b>109</b> |

## **INDICE DE TABLAS**

Tabla 1. Registro de los motivos de apertura para atención psicológica.

Tabla 2. Instrumento empleados en la investigación.

Tabla 3. Unidad didáctica Módulo 1

Tabla 4. Unidad didáctica Módulo 2

Tabla 5. Rutinas de pensamiento empleadas en la investigación.

Tabla 6. Categorías de investigación

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1. Indicadores de atención psicológica en estudiantes de grado tercero

## **RESUMEN**

El contexto escolar es un espacio donde se experimentan diferentes tipos de conflictos como reflejo de lo que ocurre en la sociedad en la que se encuentra. En Colombia, se hace necesario promover el desarrollo de las competencias ciudadanas que propendan por la resolución pacífica y constructiva de conflictos como estrategia para contrarrestar la violencia, creando espacios para la paz.

En este estudio se diseñaron y aplicaron dos unidades didácticas teniendo como base el enfoque pedagógico de la Enseñanza Para la Comprensión desarrollando la estrategia a partir de la distribución en grupos cooperativos y aplicando cuatro rutinas de pensamiento, para 24 estudiantes de grado tercero y 12 docentes involucrados, de una institución educativa de carácter privado en Bogotá, en las cuales se hizo énfasis en las competencias ciudadanas relacionadas con la generación de opciones, escucha activa e identificación de emociones.

A través de las rutinas de pensamiento y del trabajo cooperativo se evidenció que los estudiantes desarrollaron una escucha activa, identificaron sus emociones y reconocieron otras formas con las cuales se resuelven los conflictos cotidianos de forma creativa, generando un aula de clase pacífica y propicia para el aprendizaje.

Palabras clave: Competencias ciudadanas, resolución pacífica, constructiva de conflictos, rutinas de pensamiento, grupos cooperativos, Enseñanza para la Comprensión.

## **ABSTRACT**

The school context is affected by the conflicts of the society that surrounds it. In Colombia, it is a need to promote the development of Students' citizenship skills in order to solve out conflicts in a peaceful and constructive way as a strategy to fight back the violence, creating peaceful environments.

In this Study, 2 didactic units were designed based on the teaching for understanding method by applying visible thinking routines and cooperative learning teams, which were applied to 24 for Students of third grade in which 12 teachers were involved at a private school in Bogotá. Those didactic units made emphasis on active listening skills, identification of emotions and options generator.

Through the use of thinking routines and cooperative learning teams, it was evident that students developed an active listening skill, they could identify their emotions and found other ways of resolving conflicts in a creative way. Thus, a peaceful and appropriate classroom learning environment was fostered.

**Key words:** citizenship skills, peaceful and constructive conflict, thinking routines, cooperative learning, teaching for understanding.

## 1 INTRODUCCIÓN

Formar en ciudadanía hace posible tejer desde el aula de clase la construcción de una sociedad que sea fiel a los principios y expectativas de lo que quiere llegar a ser. Colombia es un país caracterizado por la presencia de diferentes formas de violencia, con lo cual se aleja de lo que en la Constitución Nacional de 1991, se promueve como una sociedad pacífica, democrática e incluyente. Desde el desarrollo de competencias ciudadanas para la resolución de conflictos se puede atender a lo que como país se anhela desde la promoción de aquellas habilidades que contribuyen a fortalecer las relaciones interpersonales.

Las competencias ciudadanas son un enfoque orientado desde el Ministerio de Educación Nacional, con el cual se organiza toda una estrategia que concibe una metodología, unos principios y una evaluación que hace posible desde el aula de clase, formar en ciudadanía. Las competencias ciudadanas son entonces un conjunto de conocimientos y habilidades que posibilitan la interacción de forma constructiva y pacífica con los demás; estas competencias son susceptibles de ser observadas en el contexto, es decir, en lo que cotidianamente las personas hacen.

Bajo la premisa de que las competencias se aprenden en contexto, la presente investigación tuvo el objetivo de trabajar desde el aula de clase las competencias relacionadas con la resolución de conflictos, ya que los estudiantes de grado tercero de primaria presentaban

un alto índice de dificultad para atender de forma asertiva a las problemáticas de convivencia cotidianas.

Por medio de instrumentos de exploración se materializó la concepción que tenían estudiantes y docentes frente a lo que es un conflicto, las principales dificultades de convivencia y las estrategias que empleaban para resolver los conflictos. Partiendo de esta base, se diseñaron dos unidades didácticas de trabajo de aula bajo el enfoque de la Enseñanza Para la Comprensión.

Dicha intervención tuvo en cuenta la estrategia de visualización del pensamiento por medio de cuatro rutinas y el trabajo cooperativo, buscó potenciar las habilidades relacionales de los estudiantes.

Desde el marco de las competencias ciudadanas, se seleccionó de cada grupo una competencia a desarrollar. Del grupo de competencias cognitivas se elige la generación de opciones, de las competencias emocionales la identificación de emociones propias y ajenas y de las competencias comunicativas la escucha activa. Se partió de la hipótesis que es posible potenciar la resolución de conflictos de forma pacífica y constructiva, una vez el estudiante logra identificar sus emociones tanto en sí mismo como en el otro, lo cual le permitirá recrear nuevas formas con las cuales podrá resolver las dificultades de convivencia, a través de la escucha activa.

El desarrollo de las unidades didácticas, empleando el enfoque de la Enseñanza para la Comprensión aplicando las rutinas de pensamiento y organizando grupos cooperativos, pretendió trabajar las competencias ciudadanas para mejorar la resolución de conflictos en estudiantes de grado tercero; se logró un alto impacto en la dinámica de la clase. De acuerdo a las observaciones realizadas, los estudiantes comenzaron a tener actitudes pro-sociales con los demás, posibilitando nuevas estrategias de solución a los conflictos cotidianos.

La investigación demostró que a través de los grupos cooperativos es posible desarrollar las competencias ciudadanas, ya que este esquema de trabajar en el aula se vuelve una oportunidad para la interacción constante entre pares, donde la escucha activa es fundamental para el logro de los objetivos del colectivo. Por su parte, las rutinas de pensamiento se usaron como una estrategia de regulación emocional para cada estudiante, quien es consciente de sus emociones y logra expresarlas asertivamente a los demás.

## **2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

El contexto escolar es uno de los ambientes privilegiados para la formación en ciudadanía, en Colombia existe un interés especial por fomentar desde las instituciones educativas espacios para desarrollar las competencias necesarias para vivir en sociedad. El programa que desarrolla el Ministerio de Educación Nacional (2004), es el de competencias ciudadanas, el cual acoge una serie de principios, diseño, metodología, evaluación y planes de mejoramiento para ser instaurado

en las aulas de clase con unos lineamientos claros, teniendo en cuenta las competencias que corresponden desarrollar en cada edad.

El desarrollo de competencias ciudadanas surgió como una necesidad en Colombia para formar en la escuela desde una óptica democrática, participativa e inclusiva. De esta forma, la práctica pedagógica dentro de las aulas fomenta un ejercicio pleno de la ciudadanía que tiene como fundamento la dignidad que tiene todo ser humano y que lo avala la Constitución Política de Colombia de 1991. La Constitución Política en el artículo 1° establece que:

Colombia es un estado social de derecho organizado en forma de Republica unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundamentada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que integran y en la prevalencia del interés general (Constitución Política de Colombia, 1991, p.54)

La Constitución legitima el hecho de poder vivir en sociedad desde un marco para la paz con un interés por la democracia. Pese a esto, Colombia ha sido un país que ha vivido profundos conflictos sociales, económicos y políticos lo que ha afectado de forma significativa a toda la población. Formar en ciudadanía es una apuesta por la contribución en formar personas que comprendan cómo funciona la vida política, que se adopte una postura crítica y de forma significativa se involucren en la vida en sociedad. (Ministerio de Educación Nacional, MEN, 2011)

Lo que se instaura dentro de la Constitución Política debe tener cabida en los espacios de formación en los niños y jóvenes de la sociedad, de esta forma lo que políticamente sueña un país

puede ser vivido en plenitud desde la educación para lograrlo. Formar en ciudadanía implica un ejercicio consciente de la democracia, el cual en Colombia ha sido entendido desde un marco institucional regido por el establecimiento de normas que desarrollan conciencia de la manera de proceder de forma participativa e inclusiva en la toma de decisiones políticas.

En palabras de Ruiz y Chaux “Ser ciudadano activo, por otra parte, significa ejercer con sentido de responsabilidad un rol político, que en buena medida, se define en la participación de proyectos colectivos en lo que se hace tangible la idea de que la constitución o reconstrucción de un orden justo e incluyente” (Ruiz y Chaux, 2005, p. 16). De esta forma, trascender el establecimiento de normas morales y legales es una apuesta desde la formación para la ciudadanía, promoviendo los conocimientos y las competencias necesarias para llevar a la práctica lo que está escrito en la constitución.

Desde las instituciones educativas es posible trabajar para que desde el aula se promuevan competencias para la construcción de una convivencia donde se tengan en cuenta los principios de la ciudadanía, de esta forma se podrá generar un ambiente de armonía y entendimiento entre los diferentes miembros que interactúan en el contexto escolar.

Con la intención de trabajar en la promoción de competencias para formación en ciudadanía desde el aula de clase, se hace necesario realizar la revisión del enfoque formativo implementado desde el MEN, centrado en el aprendizaje de las competencias ciudadanas

Siguiendo este propósito, la presente investigación escogió el enfoque pedagógico de la Enseñanza Para la Comprensión, con el cual se realizó toda la intervención desde el aula.

Dicha intervención desde el aula se diseñó desde del programa que se ejecuta en la asignatura de ética *Programa de Formación en Valores (PFV)*<sup>1</sup>. Se desarrollaron dos unidades didácticas que tenían como propósito el desarrollo de competencias ciudadanas para promover la resolución pacífica de conflictos, desde el enfoque de la Enseñanza Para la Comprensión, empleando las estrategias de visualización del pensamiento con la aplicación de cuatro rutinas y el trabajo en grupos cooperativos. A partir de este momento al hacer referencia al programa institucional se demarcará con una sigla para ser retomado en cualquier otro momento del texto PfV

Partiendo de la información que se obtuvo por parte de los docentes, estudiantes, registros de convivencia y psicología del colegio, se realizó un diagnóstico que evidenció una necesidad para trabajar con los estudiantes de grado tercero de primaria, quienes reportaban a los educadores problemas para relacionarse entre compañeros, cuyos conflictos se manifestaban por agresión verbal y/o física. Otros reportes mencionan que los padres de familia informan sobre problemas relacionales de sus hijos, los cuales no podían ser resueltos. Algunos docentes informan que en sus aulas es difícil el manejo convivencial, lo que interfiere en el desarrollo de sus clases.

Esta problemática se fue incrementando por conflictos entre pares donde existió un factor de búsqueda de protección de figuras de autoridad como docentes, coordinaciones y/o padres de familia quienes mediaban en la resolución de conflictos, lo que no les permitía tener autonomía y capacidad de gestión frente a los conflictos cotidianos y adicionalmente los docentes

---

<sup>1</sup> Programa institucional de Formación en Valores, el cual se ejecuta desde hace cinco años, se desarrolla en toda la etapa escolar desde grado pre-kínder hasta undécimo. Su currículo se basa en la enseñanza de habilidades psicosociales y atiende a los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional sobre la educación ética y moral.

que interactuaban con estos estudiantes percibieron en ellos un bajo nivel de tolerancia a la frustración, lo que condujo a aumentar los problemas al interior de las aulas, presentado por estudiantes que no sabían cómo afrontar la pérdida de una calificación, o a su vez, estar en un grupo colaborativo que no les agrada.

Las observaciones que realizaron los docentes frente al manejo en la convivencia entre estudiantes se expusieron en las reuniones de nivel en donde normalmente se diligencian actas que llevan el seguimiento que se realiza de cada uno de los estudiantes.

Los directores de grupo y docentes que ingresaban a los salones de tercero, también manifestaron en reuniones de nivel a la coordinación académica, de convivencia y psicología, una preocupación por lo que ocurre en sus clases y la necesidad de hacer pausas constantes en el desarrollo de sus espacios curriculares para mediar frente a situaciones de conflicto, de agresión o situaciones propias de la edad que generan dificultad en la convivencia entre estudiantes como: pérdida de objetos materiales por ser escondidos, problemas para afrontar una calificación que indica reprobación, hallazgos de cartas anónimas con mensajes hirientes a otros compañeros, comunicación hostil al presentarse un error en público en una asignatura, sobrenombres y conductas de rechazo a los demás. Los docentes al no encontrar, en ocasiones, un buen resultado siendo mediadores del conflicto, deben acudir a las instancias de coordinación de convivencia del colegio para que medien en el conflicto y se tomen las medidas correctivas para cada caso particular, buscando que se los estudiantes reciban un incidente disciplinar que tenga seguimiento por medio de sus padres.

Bajo este hilo conductor, los encargados de realizar el seguimiento cercano en temas de convivencia fueron abordados desde la coordinación de convivencia y el área de psicología del colegio. En la figura 1., se observa el porcentaje de atención psicológica para el nivel de tercero de primaria, evidenciando que el 48.30% de la población de este nivel ha requerido atención psicológica, lo que fue un indicador importante para prestar seguimiento y análisis frente a los principales motivos de atención.



Figura 1. *Indicador de atención psicológica en estudiantes de grado tercero*

Fuente: Información obtenida: Registro de psicología grado tercero, Diciembre 2015

La información que se registró para detectar los indicadores de atención psicológica fue recolectada a través del diligenciamiento de un formato que lleva un seguimiento del motivo de atención. En la tabla 1 se presenta la relación del tipo de solicitud que dio apertura al caso para la asesoría psicológica y el motivo de dicha atención. Con base al formato de registro de atención psicológica, a continuación se presentan los datos teniendo en cuenta la siguiente matriz:

*Tipo de solicitud* R Remisión, A/F Alumno/familia, Ps Psicólogo

*Motivo de atención* Mt Motivación, H Hábitos, HE Habilidades escolares, A autoconcepto, ME Manejo de emociones, R-P Relación con pares, RA Relación con figuras de autoridad, RC Resolución de conflictos, PC Pautas de crianza, D Duelos, CH Cohesión.

*Tabla 1. Registro de los motivos de apertura para atención de psicología.*

| <i>Grado</i>   | <i>Tipo de Solicitud</i> |            |           | <i>Motivo de Atención</i> |          |           |          |           |           |           |           |           |          |           |
|----------------|--------------------------|------------|-----------|---------------------------|----------|-----------|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|----------|-----------|
|                | <i>R</i>                 | <i>A/F</i> | <i>PS</i> | <i>MT</i>                 | <i>H</i> | <i>HE</i> | <i>A</i> | <i>ME</i> | <i>RP</i> | <i>RA</i> | <i>RC</i> | <i>PC</i> | <i>D</i> | <i>CH</i> |
| <i>Tercero</i> | 21                       | 26         | 10        | 0                         | 1        | 23        | 3        | 4         | 32        | 9         | 20        | 29        | 0        | 2         |

Fuente: Información obtenida registro de psicología. Estudiantes de grado 3 Diciembre 2015.

Este seguimiento que realizó el colegio desde el departamento de psicología, presenta un número importante de estudiantes que tienen dificultades en la relación con pares y en la resolución de conflictos. Los estudiantes manifestaban tener conflictos con sus compañeros porque quieren siempre ganar y no pueden aceptar una mala calificación, porque no saben cómo expresar lo que sienten cuando tienen mal genio, generando hostilidad y agresividad por los demás, porque cuando no saben cómo compartir con el otro o sienten que las demás personas actúan en su contra, esconden sus objetos personales, o porque cuando no logran ponerse de acuerdo en las normas de un juego, los problemas se hacen más evidentes.

Estas situaciones generaron una necesidad de trabajar en este grupo. Aunque los conflictos que se tenían en el aula de clase podrían ser vistos como algo natural, teniendo en cuenta la edad y las competencias que deben adquirir, tiene validez fortalecerlas puesto que esto generó una dinámica especial en la institución centrando la atención en este grado y adicionalmente por situaciones similares que ocurrían en grados superiores de la primaria.

Trabajar para fortalecer las competencias para la resolución de conflictos brindó herramientas para optimizar las relaciones interpersonales y reducir la violencia escolar la cual es definida como una instancia que afecta la integridad de algún miembro de la comunidad educativa, bien sea por efecto físico, psicológico o social. (Cámara de comercio de Bogotá, 2009)

Partiendo de la necesidad detectada en el contexto escolar en los estudiantes de grado tercero de primaria, y teniendo en cuenta la importancia de trabajar de forma preventiva para desarrollar competencias para la resolución pacífica y constructiva de conflictos, que le aportan a los intereses del Ministerio de Educación Nacional para la formación de los niños y que de forma acertada responden a lo establecido en la Constitución Política de Colombia, cobra valor en el contexto escolar desarrollar aquellas competencias asociadas al manejo de los conflictos cotidianos.

Para desarrollar las competencias, se diseñaron dos unidades didácticas con duración de 6 meses basados en el marco de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) debido a que este modelo tiene por eje la aplicación y puesta en práctica de lo aprendido, lo cual enlaza de forma muy congruente con uno de los parámetros que establece el desarrollo de la formación ciudadanía, que

tiene que ver con el aprovechamiento de los espacios escolares, donde naturalmente ocurren los conflictos y desde allí volverlos una oportunidad para el aprendizaje.

Visualizar el pensamiento de los estudiantes es una estrategia que aporta de forma significativa en la comprensión sobre lo que sucede en el mundo interno de cada una de las personas que se encuentran en el salón de clase y de otra parte, provee al estudiante de estrategias para auto-regularse y desarrollar procesos de reflexión. Por su parte, el docente, utilizando esta estrategia, realiza de forma paralela diagnósticos que le permiten determinar que ajustes se deben hacer para que el estudiante mejore sus desempeños y logre cumplir la meta que en común se ha puesto como producto de su ejercicio de intervención en el aula, la cual está establecida desde el inicio de la unidad.

Desarrollando la estrategia grupal a través PfV que se implementó en la asignatura de ética, el cual tuvo una intensidad de 1 hora ciclo<sup>2</sup>, se buscó fortalecer el marco de referencia de dicho programa a través de los principios conceptuales y metodológicos que propone el Ministerio de Educación Nacional, referente al desarrollo de competencias ciudadanas. A su vez, por medio del enfoque que propone el grupo de investigadores de la Universidad de Harvard del Proyecto Cero, se realizó la intervención desde el marco de la Enseñanza para la Comprensión a fin de lograr la visualización del pensamiento por medio de cuatro rutinas y grupos cooperativos.

Mediante el enfoque pedagógico de la EpC implementando las rutinas de pensamiento y con la organización de grupos cooperativos, se diseñó un trabajo de aula que de manera

---

<sup>2</sup> Un ciclo académico se compone de seis días, la asignatura de ética tiene 45 minutos en un ciclo.

intencionada pretendió desarrollar las competencias ciudadanas para la resolución de conflictos. Para tal fin, este trabajo tiene por pregunta de investigación: ¿Cómo las rutinas de pensamiento y el trabajo en grupos cooperativos fomentan el desarrollo de competencias ciudadanas que permitan a los estudiantes de tercer grado, resolver los conflictos que se presentan en el aula de manera pacífica y constructiva?

## **2.1 Antecedentes**

El análisis del conflicto escolar ha sido objeto de estudio de varias investigaciones que se han preocupado por saber cómo se encuentra el ambiente dentro de las aulas de clase, dando por resultado el análisis y nuevas propuestas sobre lo que pasa al interior de las instituciones educativas en Colombia, lo que denota una importancia al trabajo sobre la convivencia en el contexto escolar.

Los antecedentes que a continuación se presentan aportan a la investigación indicios de cómo se encuentra la problemática de conflicto y convivencia escolar en las aulas de clase, adicional presentan un soporte claro para fortalecer la práctica pedagógica escogida por la investigación Epc.

La Cámara de Comercio de Bogotá (2009) desarrolló un programa que tituló *Hermes*, el cual partió de unas necesidades relacionadas con el conflicto escolar. Se buscaba contribuir en la formación educativa, para lograr resolver situaciones de conflicto escolar, donde se observó una constante disrupción de las aulas de clase al detectar problemas de disciplina, maltrato entre compañeros de la población, lo cual determinó la importancia de trabajar el tema de conflicto escolar, violencia física y acoso sexual.

Para aportar datos relevantes el mencionado estudio *Hermes* sobre la violencia escolar, menciona a la Organización de Estados Iberoamericanos para América Latina, que postula que un 22.9% de los estudiantes comentan haber sido agredidos verbalmente por un compañero, el 15.6% haber sido víctima de robo y 9.6% sugiere haber sido agredido físicamente. Esto refleja que al menos el 50% de la población escolar en Latinoamérica ha sido objeto de algún tipo de agresión directa. Para el caso de Colombia se presentan estadísticas de lo que ocurre en Bogotá, en el 2006 uno de cada tres estudiantes ha sido objeto de golpes y maltrato físico, lo que denota una urgencia y una necesidad imperiosa por trabajar desde el aula de clase el manejo de la resolución de conflictos. (Cámara de Comercio de Bogotá, 2009)

El objetivo del *Programa Hermes* fue brindar a los estudiantes herramientas pedagógicas para afrontar los conflictos a través del diálogo y la concertación, en un ambiente de respeto por el otro, basado en la tolerancia. Por medio de varias fases de intervención pedagógica se involucraron los miembros de la comunidad escolar, se buscó encontrar espacios de capacitación para aplicar métodos alternos de solución de conflictos, así como de reinterpretación de lo que ocurría en la convivencia entre estudiantes.

Los resultados del programa se han replicado en varias instituciones educativas formando a 20.826 mediadores donde se ha tenido un alto porcentaje de desempeño. El 93% de los estudiantes señalaron haber logrado una solución pacífica de los conflictos.

Un importante hallazgo arrojado por este programa fue la identificación de las causas de los conflictos al interior de las instituciones, lo que ha aportado a su vez a la solución de los mismos. Los conflictos más frecuentes han estado asociados a robo, los apodos, la discriminación, la agresión y el irrespeto. De esta forma se determina que existe una

predominancia por los conflictos por la falta de tolerancia a las diferencias; paralelamente los estudiantes manifestaron una perspectiva negativa al conflicto, identificándolo como un aspecto que dificulta las relaciones interpersonales y que es empleado como mecanismo de defensa.

El sistema educativo colombiano hace un llamado para abogar por prácticas pedagógicas que brinden herramientas a los estudiantes para gestionar de forma preventiva el conflicto, a través de nuevos modos de actuar, empleando el diálogo, aceptando la diferencia con la cual es posible generar nuevas estrategias de solución a dichas situaciones que se presentan en el aula.

De otra parte, existe el programa Aulas en Paz, del cual Ramos, Nieto & Chaux (2007) indican que el marco de competencias ciudadanas permite mayor aprendizaje de acciones a favor de la convivencia, fomentando las capacidades comunicativas, cognitivas, emocionales que de forma integrada con los conocimientos, hacen posible la construcción de una convivencia pacífica y favorecen el aumento de comportamientos pro-sociales. Este modelo da importancia al aprendizaje por medio de la creación de oportunidades prácticas y no necesariamente a través del discurso.

El programa Aulas en Paz, es un programa multicomponente que busca promover la convivencia pacífica a través del desarrollo de habilidades socioemocionales y surge con la iniciativa de contrarrestar la violencia.

Esta investigación adoptó un modelo de prevención primaria y secundaria a través de tres componentes iniciales: *Componente de aula* que hace referencia a todas aquellas acciones pedagógicas que se desarrollan a través de un currículo universal que se implementa en una clase que cuenta con 24 horas anuales, conjuntamente con una clase de lenguaje que de forma integrada fomentan las competencias ciudadanas y competencias de lenguaje, donde se centra el

currículo en la agresión, los conflictos y la intimidación. *El componente de padres de familia* trabaja desde las pautas de relación entre padres e hijos para promover oportunidades en busca que los hogares se ponga en práctica las competencias que se trabajan en el colegio. De otra parte, el *componente de grupos heterogéneos* organiza a los estudiantes teniendo en cuenta las competencias que están aprendiendo en el aula conformando así, grupos de 2 estudiantes con niveles altos de agresión y 4 destacados por sus comportamientos pro-sociales. (Ramos, Nieto, Chaux, 2007)

Participaron en el programa Aulas en Paz 40 niños (as) entre 7 y 9 años de grado segundo de primaria de un colegio público de Bogotá, quienes vivían en barrios con índices altos de violencia, se vinculó de forma protagónica en la investigación padres y docentes, los estudiantes que participaron presentaban altos índices de violencia escolar por lo cual fue fundamental hacer un trabajo interventivo en el aula.

Los resultados obtenidos demostraron que las conductas agresivas disminuyeron de forma significativa y adicional comenzaron a aparecer comportamientos pro-sociales manifestados por una tendencia al cuidado, ayuda, demostraciones de afecto. De otra parte, el ambiente del aula en donde se mide la capacidad para seguir instrucciones en la realización de actividades de clase y las interrupciones, cambió de forma significativa a través de la aplicación del programa. Adicionalmente se amplió la red de amistades entre los participantes. Lo que demuestra que la aplicación de las competencias ciudadanas en el marco escolar brinda nuevas posibilidades para relacionarse pacífica y constructivamente.

Por otra parte, una investigación realizada por los estudiantes de Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana en un colegio de Chiquinquirá en Boyacá con estudiantes de

grado sexto, desarrolló una estrategia para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, debido a las constantes dificultades de convivencia que se presentaban en estos grados y la evidenció como una problemática presente en años consecutivos donde docentes, directores de grupo y directivas manifiestan también la presencia de incidentes disciplinarios y una falta de adaptación a las normas institucionales. Dicha investigación tiene por título: Fortalecimiento de competencias ciudadanas a través del marco de la Enseñanza para la Comprensión y el Trabajo Cooperativo, en los estudiantes del grado Sexto C (6° C) de la Institución Educativa Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara de Chiquinquirá durante el segundo semestre del año 2013 (Quiroz, 2014)

Teniendo en cuenta el rastreo de la información obtenida para la investigación, la problemática de convivencia generó en los estudiantes una dificultad en relación a la solución de conflictos, una alta deserción escolar y bajo rendimiento académico. Por su parte, el profesorado intentando ayudar a contrarrestar la dificultad diseñó estrategias para el manejo convivencial, las cuales fueron poco efectivas y sí generaron un desgaste institucional importante. (Quiroz, 2014)

Las principales dificultades de convivencia evidenciadas eran la baja valoración por la diferencia, dificultades para la solución pacífica y constructiva de los conflictos lo que se observaba en el comportamiento de los estudiantes en los contextos de relación más cercanos como son la institución educativa y los hogares, las conductas asociadas como permanecer fuera del salón de clase, evadir actividades académicas, agresiones físicas y verbales, uso inadecuado del uniforme, y daños a la planta física entre otros, fueron los aspectos que más preocupaban a la comunidad escolar.

La investigación diseñó un plan pedagógico para ser implementado en los espacios de orientación escolar a los estudiantes de grado sexto, con el fundamento del marco de la Enseñanza Para la Comprensión y el trabajo cooperativo. Los resultados arrojaron una alta incidencia en el desarrollo de habilidades interpersonales a través del trabajo cooperativo. Al inicio del proceso los estudiantes no se encontraban a gusto con los grupos de estudio, situación que cambió al implementarse como estrategia de trabajo y coordinación con la EpC mostrando un alto nivel de tolerancia por las diferencias con sus compañeros expresando gusto y aprecio por lo que se desarrollaba al interior del trabajo en grupo

En las estrategias de intervención se implementaron pruebas pre test y post test para analizar los resultados de la estrategia que se desarrolló, arrojando resultados muy favorables a los ejes de convivencia lo cual se evidenció también en los reportes que se llevan desde coordinación, lo que demostró una alta efectividad de la estrategia y el empleo del marco de la Enseñanza Para la Comprensión junto con el trabajo cooperativo.

De otra parte, los estudios que analizan el ambiente escolar donde se favorece el cuidado, el orden y que están abiertos a la participación escolar como determinante para la adquisición de herramientas para la resolución de conflictos de forma pacífica, demuestran que existen pocas actitudes de apoyo a la violencia.

La investigación realizada por Diazgranados (2014) desarrolló un estudio desde un análisis cuantitativo para relacionar diferentes ambientes escolares con el apoyo a la violencia de los estudiantes. Dicha investigación tiene lugar en Colombia, en donde se empleó la base de los análisis de los datos piloto de la prueba Saber que fueron resueltos por 1764 estudiantes de noveno grado de 87 colegios de Colombia. Se seleccionó una muestra no representativa de 253

estudiantes de 39 colegios los cuales proporcionaron datos sobre las actitudes hacia la violencia, y otros 276 estudiantes de los mismos colegios que aportaron datos de cómo se encontraba el clima escolar en la institución educativa.

Por ser una investigación de carácter cuantitativo para el análisis de la información, se designó la variable independiente relacionada con el ambiente de orden, cuidado y participación y se establecieron una serie de ítems para determinar la percepción que tienen los estudiantes en cuanto al establecimiento y cumplimiento de normas (*orden*), frente a la preocupación percibida por parte del plantel educativo en ofrecer a los estudiantes (*cuidado*) y la relacionada con la importancia que tiene el estudiante para participar y presentar sus opiniones (*participación*). La variable dependiente en este caso son las actitudes de apoyo a la violencia que miden las creencias que tienen los estudiantes para validar el uso de la violencia en resolver sus conflictos.

Se obtuvo como resultado de esta investigación, un análisis de cuatro ambientes que presentan diferentes formas de presentar orden y cuidado: autoritarios, permisivos, negligentes y autoritativos, demostrando a la luz de los resultados, que los ambientes autoritarios posibilitan actitudes más altas hacia la violencia, seguido por los ambientes negligentes, autoritativos y finalmente, con el puntaje más bajo, los estudiantes en ambientes permisivos.

Este estudio presenta un soporte importante frente a lo que se encuentra en la literatura en cuanto a la relación entre los ambientes de cuidado y las actitudes de apoyo a la violencia. Cuando los estudiantes se encuentran en ambientes que presentan cuidado están asociados a comportamientos pro-sociales y los ambientes con bajo cuidado a la presencia de conductas de riesgo por parte de los estudiantes.

En la investigación que realizó Enrique Chaux (2002) sobre el manejo de las conductas agresivas para la resolución de conflictos en 56 estudiantes entre 8 y 14 años, se analizó que las prácticas discursivas en ocasiones no correspondían con las acciones que se instauraban para solucionar los conflictos. La investigación recibe por título “Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: conflictos y agresión entre niños (as) y adolescentes en Bogotá”

El estudio afirma que la violencia en Colombia ha sido objeto de análisis macro y que se han dedicado esfuerzos importantes para contrarrestar la violencia en los grupos armados, no obstante, la premisa de la investigación postula que para que sea posible disminuir los índices de violencia es necesario desarrollar competencias para que las futuras generaciones logren resolver los conflictos de forma pacífica. El estudio analiza los conflictos interpersonales que tienen los niños (as) y adolescentes cotidianamente cuya situación socioeconómica es difícil.

A través del análisis de lo que los estudiantes comentaban en entrevistas donde se les pedía que narraran los conflictos cotidianos que han tenido entre compañeros, se determinó que pese a que los estudiantes tenían capacidades para pensar de forma constructiva sobre la manera de manejar los conflictos, no existía correlación entre lo que pensaban y sus acciones. Ya que el contexto posiblemente les mencionaba que el diálogo era la mejor opción para resolver los conflictos, sin embargo, no habían tenido un entrenamiento suficiente para ponerlo en práctica.

Partiendo de las observaciones que realizó Chaux (2002) en su estudio, la investigación determina que es fundamental para desarrollar en los programas que tienen por objetivo fomentar maneras pacíficas y constructivas para resolver conflictos, un espacio importante para la puesta en práctica de lo que discursivamente se trabaja en las clases, haciendo un análisis profundo sobre aquellos factores que posibilitan o inhiben la puesta en práctica de las competencias para la

resolución de conflictos. El estudio identificó tres factores: las emociones, la función de los terceros y la falta de entrenamiento en accionar las habilidades trabajadas en el aula.

A continuación se destacan algunos aspectos de las investigaciones hasta acá citadas que brindan soporte al presente trabajo. El programa Hermes (2009) demuestra la importancia de atender a los conflictos que se presentan en las instituciones educativas con la intención de encontrar desde las causas del conflicto, posibilidades para solucionarlo fomentando espacios para el diálogo y la concertación. De otra parte, Aulas en Paz (2007) retoma una base sólida a través de la cual es posible trabajar las competencias para la resolución pacífica y constructiva de conflictos por medio de las competencias ciudadanas fomentando las capacidades comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras, trabajando con grupos heterogéneos para posibilitar conductas prosociales.

Por su parte, la investigación de (Quiroz 2014) aporta indicios de los efectos que tiene la aplicación de la Enseñanza Para la Comprensión con el enfoque de las competencias ciudadanas los resultados demuestran que es posible vincular los dos enfoques de forma acertada para posibilitar, a través de los grupos cooperativos, el desarrollo de nuevas capacidades interpersonales.

A través de los hallazgos de la investigación de Diazgranados (2014), se detecta la importancia de analizar el ambiente escolar como un espacio generador de conductas prosociales. Finalmente la investigación de Chaux (2002), aporta un argumento sólido para fomentar espacios pedagógicos en la resolución de conflictos que conduzcan a tener posibilidades para la puesta en práctica de aquello que se trabaja discursivamente, ya que de esta forma realmente se le brinda la herramienta al estudiante.

## 2.2 Justificación

El interés por formar en ciudadanía es un reto que involucra el saber formar para la vida, que desde la infancia los niños logren relacionarse desde una mirada conciliadora, que sean fieles a la valoración de los derechos propios y de los demás, actuando con respeto y por la construcción de la sociedad más pacífica a través del valoración por la diferencia.

Las competencias ciudadanas buscan contribuir a este objetivo, dichas competencias se agrupan en tres categorías: 1. Convivencia y paz, 2. Participación y responsabilidad democrática y 3) Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Desde esta investigación, uno de los ejes centrales para el abordaje de las competencias ciudadanas en el aula por medio del PfV la institución educativa se centrará en convivencia y paz.

Desarrollar el grupo de competencias ciudadanas relacionadas con la convivencia y paz, implica formar un ciudadano que, desde una mirada pacífica y constructiva, logre relacionarse con los demás, buscando fomentar una convivencia que opte por el diálogo y la negociación de todos los intereses de las partes.

En la institución donde se aplicó esta investigación cobró sentido desarrollar el grupo de competencias relacionadas con la convivencia, ya que aportó otras estrategias mediante las cuales los estudiantes de grado tercero de primaria lograron resolver sus conflictos cotidianos desarrollando las competencias que fueran necesarias para lograr este fin.

Se tomó la población de grado tercero ya que de forma preventiva se buscaba que los estudiantes lograrán resolver los conflictos, puesto que se observaba en grados superiores dificultades en agresión verbal y necesidad de búsqueda de un mediador adulto para resolver

aquello que se les dificulta en la interacción con el otro. Los 24 estudiantes que participaron en la investigación se escogieron teniendo en cuenta los registros de las actas de docentes que comentaban tener índices altos de conflicto en este salón particularmente.

La resolución de conflictos es una competencia integradora puesto que requiere de otras que son básicas para que este funcione de forma acertada según el Ministerio de Educación Nacional (2011). Para lograr resolver un conflicto es necesario saber que se comprende por conflicto. De otra parte, tener habilidades cognitivas para poder generar nuevas ideas de competencias emocionales para poder regular las emociones y saber cómo comunicarlas compartiendo asertivamente lo que le pasa.

En la presente investigación se desarrollaron competencias cognitivas como la generación de opciones para resolver conflictos que es determinada como la capacidad para recrear diferentes maneras con las cuales se pueda resolver un problema social, competencias emocionales donde el estudiante logre identificar las propias emociones y a su vez regularlas, y finalmente las competencias comunicativas haciendo énfasis en la importancia de la escucha activa.

Estas competencias se eligieron con el propósito de atender el diagnóstico inicial que se realizó en la institución. Partiendo del supuesto que un estudiante logra resolver un conflicto al identificar las emociones. De esta forma, se logrará generar diferentes formas con las cuales se pueda expresar eso que sienten los estudiantes recreando nuevas oportunidades para solucionarlo, partiendo de la escucha activa.

Desde el marco de la Epc fue posible responder a los objetivos planteados para desarrollar competencias cognitivas, emocionales y comunicativas de tal modo que se realizaron dos

unidades didácticas para trabajar en el aula para los estudiantes de grado tercero cuya meta de comprensión se basó en el desarrollo de estas competencias y se realizó la intervención aplicando las rutinas de pensamiento: Veo – Pienso – Me pregunto, Antes pensaba – Ahora pienso, Conectar – Ampliar – Desafiar y Color – Símbolo- Imagen.

De esta forma, con el desarrollo de las unidades didácticas se trabajó en clase, desde el enfoque de la EpC, la cual posibilitó a través de nuevas herramientas la puesta en práctica y el ejercicio experiencial ponían en manifiesto aquello que los estudiantes iban desarrollando a través de la secuencia didáctica<sup>3</sup> establecida en cada uno de los módulos.

De otra parte, se emplearon los grupos cooperativos como estrategia para brindar espacios de interacción constante atendiendo a lo que teóricamente se denomina zona de desarrollo próximo Vitgosky, con lo cual se buscaba que entre pares lograrán desarrollar nuevas estrategias para la resolución de conflictos en situaciones cotidianas que se pueden presentar en el aula.

Es de vital importancia atender a las competencias ciudadanas ya que así es posible generar un ambiente más apropiado para el aprendizaje. Un estudiante que se sienta seguro en el contexto escolar participará de forma protagónica en su proceso de enseñanza lo que garantizará

---

<sup>3</sup> La secuencia didáctica hace referencia a los pasos consecutivos con los cuales se desarrolla la actividad pedagógica

que el aprendizaje sea significativo y de forma paralela comenzará a ejercer con armonía una relación con los miembros de la comunidad educativa.

### **2.3 Pregunta de investigación**

¿Cómo las rutinas de pensamiento y el trabajo en grupos cooperativos fomentan el desarrollo de competencias ciudadanas que permitan a los estudiantes de tercer grado, resolver los conflictos que se presentan en el aula de manera pacífica y constructiva?

### **2.4 Objetivos**

#### **2.4.1 Objetivo general**

Promover el desarrollo de las competencias ciudadanas para la resolución de conflictos en estudiantes de tercer grado a través de cuatro rutinas de pensamiento y el trabajo en grupos cooperativos.

#### **2.4.2 Objetivos específicos**

- Indagar las concepciones de convivencia y resolución pacífica de conflictos que tienen los miembros de la comunidad educativa.
- Identificar cuáles son las estrategias de resolución de conflictos que emplean los estudiantes de tercero de primaria.

- Identificar la incidencia del empleo de las rutinas de pensamiento y los grupos colaborativos para la adquisición de herramientas para la resolución de conflictos.

La hipótesis con la que se desarrolla la investigación es que es posible desarrollar las competencias ciudadanas relacionadas con la resolución pacífica y constructiva de conflictos, empleando el marco de la Enseñanza Para la Comprensión a través de las estrategias de visualización del pensamiento con cuatro rutinas empleando los grupos cooperativos.

## **2.5 Marco contextual.**

El colegio en el que se desarrolló esta investigación es una institución educativa de carácter privado, ubicado en la localidad de Suba Norte de Bogotá. La Institución lleva 22 años en el sector educativo, alberga 1100 estudiantes desde grado Pre-Kínder hasta grado Undécimo.

El colegio está catalogado como una institución de calidad superior con reconocimiento nacional e internacional bilingüe, que pertenece a la comunidad de colegios autorizados por Cambridge para desarrollar el currículo internacional, de la universidad de Harvard adopta el enfoque pedagógico de la Enseñanza Para la Comprensión y grupos cooperativos. Actualmente está certificado por el Icontec.

La institución cuenta con espacios amplios para aportar de forma significativa al proceso de formación pedagógica, posee instalaciones que posibilitan la interacción con ambientes ricos en literatura, espacios deportivos y de recreación.

La investigación se realizó con 24 estudiantes de tercer grado, niños entre 7 y 9 años de edad. El desarrollo de la propuesta pedagógica se aplicó en el espacio curricular de ética y valores PvF que tiene una intensidad de 1 hora al ciclo, lo que supone 6 encuentros bimestrales y una sumatoria de 24 horas al año.

El colegio para la asignatura de ética PvF diseñó una propuesta pedagógica que tiene las bases conceptuales en el desarrollo de habilidades psicosociales y tiene por objetivo acompañar al estudiante a lo largo de su vida escolar para brindarle herramientas para la consolidación de aptitudes personales que les permitan contrarrestar las presiones sociales y de una forma asertiva dirigir y construir su identidad personal; programa curricularizado y dirigido por el departamento de psicología del colegio.

### **3 MARCO TEÓRICO**

En esta parte se presentan los conceptos principales con los cuales se aborda la investigación. Inicialmente se expone el concepto de ciudadanía, seguido de los elementos conceptuales que del enfoque de las competencias ciudadanas, posteriormente se analiza el marco de la Enseñanza para la Comprensión EpC, a través del cual se estructura la investigación para el diseño de las unidades didácticas, con el que se desarrolla el eje pedagógico, seguido del concepto de conflicto y convivencia escolar y al finalizar se hace énfasis en las rutinas de pensamiento como elemento esencial con el cual se recolecta la información y se genera un mecanismo de regulación de los conflictos al interior del salón de clase.

### **3.1 Concepto de ciudadanía**

Tener la intención de formar en ciudadanía aporta de forma significativa a la construcción de una sociedad para que se mejoren las relaciones interpersonales, lo que redundará en propiciar una mejor calidad de vida, ya que se apuesta a una sociedad pacífica donde sea posible el consenso para solucionar los conflictos cotidianos.

La ciudadanía como lo expone (Milani citado en Arcudi, Bermudez & Borrero. 2005) es una actitud de vida que tiene como propósito mejorar las condiciones propias y de la colectividad, un ciudadano que entiende su rol como parte de una colectividad y asume que las acciones del colectivo repercuten en el individuo.

Por otra parte como lo propone Ruiz y Chaux (2005) la ciudadanía implica la comprensión de un rol político, donde cada sujeto hace parte de una colectividad que está sujeta a normas que se imparten en toda la sociedad. Hacer consiente este hecho implica el entendimiento de las costumbres básicas con las cuales se moviliza una colectividad, lo que alude al termino de civilización.

El proceso de formación en ciudadanía inicia en la familia en donde el niño aprende diferentes comportamientos sobre cómo actuar en los ambientes con los que se relaciona. En la escuela por su parte los niños socializan con diferentes personas y puede presentar dificultades de convivencia debido a la diversidad que viene implícita en aquellas cualidades propias que se infundan en cada familia particular.

Es a través de lo que Ministerio de Educación Nacional (MEN) denomina enfoque de competencias ciudadanas como se propone desarrollar las habilidades para ser un mejor ciudadano.

El aprendizaje de la ciudadanía se puede dar a través del desarrollo de competencias ciudadanas que proveen a los estudiantes de oportunidades educativas que permiten vivenciar la ciudadanía por medio de la transparencia y coherencia entre lo que se piensa, se dice y se hace en cada institución. Cada situación que se presenta en las instituciones educativas se vuelve una oportunidad para formar en ciudadanía, un estudiante que presente conflictos con sus compañeros donde la convivencia se vea afectada, es esta una oportunidad para desarrollar en los estudiantes las competencias y para poder resolver los conflictos de forma pacífica y constructiva.

### **3.2 Competencias ciudadanas**

El desarrollo de las competencias ciudadanas en el contexto escolar, ha sido objeto del programa nacional del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), bajo la premisa de que a través del ejercicio y puesta en práctica de las habilidades necesarias para el desarrollo de la ciudadanía en interacción con los demás, es posible generar una nueva perspectiva donde la sociedad construya en armonía e interacción constructiva y pacífica.

Desde el ámbito escolar, formar en ciudadanía va más allá de una cátedra o un espacio curricular, implica trabajar en los ambientes que provean confianza para que en los estudiantes surjan conductas donde construyan su conocimiento, establezcan normas y formas como se relacionan lo cual favorecerá los niveles de aprendizaje. (Arcudi, Bermudez, Borrero, 2005)

#### **3.2.1 Definición de competencias ciudadanas**

Las competencias ciudadanas son un conjunto de conocimientos y habilidades que posibilitan la interacción de forma constructiva con los demás. Dichas competencias son posibles de ver en el contexto, es decir que se evidencian en la práctica con lo que las personas hacen.

Se comprende por competencias ciudadanas “una serie de conocimientos, actitudes y habilidades comunicativas, emocionales, cognitivas e integradoras que funcionan de manera articulada para que todas las personas seamos sujetos activos de derechos es decir, para que podamos ejercer plenamente la ciudadanía respetando, difundiendo, garantizando y restaurando nuestros derechos” (Ministerio de Educación Nacional, 2011, p.22). Ello, alude a una necesidad de formar un estudiante que de manera equilibrada logre tomar decisiones, asuma una postura crítica y analítica frente a las mismas, solucione conflictos y de forma responsable asuma su ciudadanía.

### **3.3 Competencias ciudadanas en el contexto escolar.**

El contexto escolar es entonces un ambiente privilegiado donde es posible que los estudiantes en la interacción con el otro aprendan a desarrollarlas y a su vez a adquirir las habilidades necesarias para relacionarse.

La acción ciudadana es entonces el foco de observación y el objetivo es que ésta, se logre desarrollar de forma autónoma, le apuesta a que el estudiante logre tomar un comportamiento, un pensamiento o un juicio en el cual logre de forma constructiva relacionarse con los demás, para lo cual requiere tener dominio sobre unos conocimientos, haber desarrollado unas competencias básicas y estar en un ambiente que le permita poner en práctica las habilidades que va adquiriendo.

La formación ciudadana es un interés de docentes, directivos y la sociedad en general y se le ha dado un lugar importante dentro del el contexto escolar, hace relación a las competencias para que los niños, niñas y jóvenes de Colombia sean ciudadanos activos y puedan ejercer sus derechos donde se evidencia la participación ciudadana, desde una óptica democrática y de igualdad de derechos. El Ministerio de Educación Nacional (2011) como respuesta a una situación que aqueja a los colombianos por la violencia a la cual ha sido objeto la población por más de seis décadas de guerra interna, considera que el sector educativo tiene un llamado importante para formar desde el aula lo que está estipulado en la constitución, en donde se el ideal de una sociedad pacífica, democrática e incluyente.

Pensar en formar mejores ciudadanos es una tarea que se debe empezar a desarrollar desde los primeros años de vida, las investigaciones en desarrollo han demostrado que en la infancia se desarrollan la mayoría de las conexiones cerebrales que darán una base para las habilidades básicas del lenguaje, la motricidad, el pensamiento simbólico, y los inicios para las interacciones sociales, lo que será determinante para la adquisición de capacidades, habilidades y potencialidades de cada persona. (Presidencia de la República de Colombia, 2013)

El desarrollo de las competencias ciudadanas es posible en la formación de los estudiantes dentro de instituciones educativas partiendo del hecho de que éste, es un espacio donde se gestan las primeras relaciones entre pares y con la autoridad. Fomentar unas competencias que posibiliten resolver conflictos y actuar conforme con los conocimientos de ciudadanía permitirá educar un estudiante que actúe conforme los lineamientos de la constitución, ahora bien, la ciudadanía no es un aprendizaje que se dé únicamente en el espacio de aula sino que la

trasciende, ya que se da en todos los espacios donde interactúan las personas (Ministerio de Educación Nacional, 2011)

El concepto de competencias ciudadanas no sólo hace énfasis en el conocimiento sino en las habilidades que se aprenden en la puesta en práctica de las destrezas para desenvolverse socialmente de forma asertiva.

### **3.4 Tipos o grupos de competencias**

Las competencias ciudadanas le apuntan a una formación de uno de los focos más complejos y es a ser asertivos en las habilidades designadas para la convivencia con el otro, para lo cual se requiere un conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades comunicativas, emocionales, cognitivas e integradoras; cada una tiene una función en específico. A continuación se describen los cuatro grupos de competencias, de acuerdo a lo que sustentan Chaux, Lleras, Velázquez (2004)

#### **3.4.1 Conocimiento**

Hacen referencia a todos aquellos conocimientos que deben tener los estudiantes para poder desarrollar de forma adecuada su ciudadanía.

#### **3.4.2 Competencias cognitivas**

Hace referencia a las habilidades relacionadas con el procesamiento mental.

Toma de perspectiva: Hace relación a la capacidad para ponerse en el lugar del otro.

**Interpretación de las intenciones:** Cuando una persona logra interpretar de forma acertada los propósitos de las acciones de las otras personas es posible que las relaciones interpersonales sean exitosas.

**Generación de opciones:** Hace referencia a las capacidades que tienen las personas para idear de forma creativa múltiples opciones para resolver un conflicto.

**Consideración de consecuencias:** Hace relación a la habilidad para analizar las distintas consecuencias que puede tener una acción, las cuales pueden estar dirigidas a sí mismo, a los demás o inclusive a los objetos o animales cercanos.

**Metacognición:** Hace relación a las habilidades para mirarse a sí mismo y poder reflexionar y analizar sobre ello.

**Pensamiento crítico:** Es la capacidad para cuestionar y evaluar la validez que tiene el juicio, apreciación o punto de vista de otro o cualquier fuente de información.

### **3.4.3 Competencias emocionales**

Son todas aquellas capacidades relacionadas con el manejo adecuado de las emociones y poder responder constructivamente frente a las emociones propias y las de los demás.

**Identificación de las propias emociones:** Capacidad para reconocer las propias emociones y nombrar las experiencias emocionales que vivencia.

**Manejo de las propias emociones:** Capacidad para controlar las propias emociones y ser asertivo en la manera como interactúa con el otro a través de esta autorregulación.

Empatía: Es la habilidad para comprender lo que el otro puede estar sintiendo de modo compatible

Identificación de las emociones de los demás: Es la capacidad para reconocer lo que las demás personas pueden estar sintiendo, tanto por las expresiones verbales como el lenguaje analógico.

#### **3.4.4 Competencias comunicativas**

Hacen relación a las habilidades que permiten establecer diálogos con los demás de forma constructiva, presentando los propios puntos de vista, las necesidades e intereses.

Escucha activa: Involucra las habilidades relacionadas con el saber escuchar, lo cual no implica necesariamente el escuchar al otro sino que el interlocutor perciba que está siendo escuchado y que existe un interés por comprender lo que se trasmite.

Asertividad: Es la capacidad para expresar las necesidades e intereses propios de forma adecuada siendo claros y enfáticos evitando hacer daño o herir a los demás.

Argumentación: Hace relación a la capacidad para expresar y sustentar una idea de manera que los demás puedan comprenderla y evaluarla.

#### **3.4.5 Competencias integradoras**

Son aquellas competencias más amplias y que abarcan a las demás, en la práctica involucran los conocimientos, las competencias cognitivas, emocionales y comunicativas.

### **3.5 Enfoque de las competencias ciudadanas**

El Ministerio de Educación Nacional (2011) establece que el desarrollo de las competencias ciudadanas no son una labor que involucra la trasmisión pura de conocimientos, que desde luego es importante, no obstante, no solo puede garantizar que las personas puedan obrar en concordancia con aquello que conocen, es necesario como se postuló se desarrollen como competencias y se formen a lo largo de la vida.

Este enfoque de las competencias ciudadanas pone de manifiesto una necesidad para que en las instituciones educativas se involucre de forma protagónica en los espacios pedagógicos, encuentros para analizar de la manera de formar en ciudadanía, para tener claridad de cómo abordar dentro de las instituciones las dificultades de convivencia. El Ministerio de Educación, postuló tres grandes grupos: 1. Convivencia y paz, 2. Participación y responsabilidad democrática, 3. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Lo que le apunta de forma concreta a institucionalizar las competencias ciudadanas en cada una de las esferas de lo académico tanto en el plan de estudios y otros ambientes de socialización donde se vivencien las competencias, lo que hace necesario que se desarrolle un trabajo coordinado entre todas las instancias de participación de los establecimientos educativos (Ministerio de Educación Nacional, 2011)

Para la presente investigación se hace énfasis en el grupo de convivencia y paz, el cual le apuesta a la práctica de habilidades con las que se fomenta una interacción oportuna que genere oportunidades para una sociedad que logre resolver los conflictos de forma pacífica y constructiva. Trabajando puntualmente en el grupo de competencias cognitivas para la

generación de opciones, desde el componente emocional desarrollando la identificación de emociones y comunicacionalmente a través de la escucha activa.

### **3.6 Propuesta integral de formación ciudadana**

Para lograr desarrollar las competencias ciudadanas en el aula de clase es necesario que coexistan las siguientes oportunidades para que se comprenda de forma integral la propuesta y sea viable dentro de las instituciones educativas, donde la principal misión sea el trascender el discurso a espacios de aplicación de aquellas competencias. Esto se expone a continuación basado en lo que propone Chau, Lleras, Velásquez (2004)

- Involucrar todas las competencias necesarias para la acción: Se hace vital trabajar los conocimientos, las emociones, las habilidades para comunicar y trabajar coordinadamente.
- Posibilitar oportunidades para que las competencias se pongan en práctica: Lograr relacionar el conocimiento con el uso real de la competencia en la vida cotidiana es uno de los principales retos de formar en ciudadanía.
- Integrar las competencias ciudadanas a todas las áreas académicas: Sin excepción ningún área de formación escolar se excluye de la formación ciudadana, ya que todas las acciones cotidianas están correlacionadas con las competencias para actuar.
- Involucrar a todas las instancias de la comunidad educativa: En relación lo que la misma institución busca es fundamental que al interior todos los miembros este articulados con aquellos aspectos que buscan que los estudiantes aprendan.

- Evaluar el impacto es fundamental para determinar que tanto funciona una estrategia y como es percibida dentro de la institución.

### **3.7 Ambientes generadores de competencias ciudadanas**

Detenerse en los ambientes donde se generan los espacios académicos y de formación en las instituciones educativas, provee oportunidades para construcción de la convivencia pacífica, esta orientación hace visible cinco ambientes para el desarrollo de las competencias ciudadanas en las que se encuentra: Gestión institucional, instancias de participación, aulas de clase, proyectos pedagógicos y manejo del tiempo libre.

Para efectos de esta investigación y teniendo como base PFV que se desarrolla en la institución educativa en el espacio curricular denominado ética y valores donde se gestionará todo el plan de trabajo, se analizará el aula de clase que involucra: *Práctica pedagógica, ambientes de aprendizaje, estilos de enseñanza y el área académica específica ética y valores*. A continuación se realizará un análisis detallado de lo que esta esfera le aporta a la comprensión de las competencias ciudadanas en el colegio, al que pertenece la población objeto de estudio.

Las aulas de clase son el espacio más apropiado para favorecer el desarrollo de las competencias ciudadanas, allí es donde se gesta el intercambio comunicacional y relacional más grande entre los educandos y docentes, es desde el aula donde es posible analizar la práctica docente y de qué forma los estudiantes se relacionan con el saber en un grupo social. (Ministerio de Educación Nacional, 2011)

Para iniciar el componente de aulas de clase es fundamental analizar a qué hace referencia la *práctica pedagógica*; en ésta se validan los conocimientos, se le da fuerza a la didáctica y se involucran todas las herramientas necesarias al servicio de la enseñanza y aprendizaje, el ejercicio docente fundamenta sus conocimientos que parten de la ciencia y que a su vez tienen por objetivo dar una respuesta a un problema que se encuentra en la práctica. (Felman, 2010) El docente que hace una reflexión constante del acto educativo que promueve dentro del aula donde no solo se asume como un técnico que aplica conocimientos, sino que además logra interiorizar su práctica evaluándose y comprendiéndose como sujeto de decisiones y de conocimientos que se activan en el contexto escolar, da una apertura amplia a promover desde sus propias acciones el desarrollo de las competencias ciudadanas. Erazo (2009)

El *clima escolar* hace referencia a todas las actitudes, creencias y valores que se instauran y se legitiman dentro de un aula de clase, se lee como la forma en que se relacionan docentes y estudiantes en un contexto formal de educación, para que sea posible que el clima escolar de viabilidad al desarrollo de las competencias ciudadanas este debe ser un ambiente seguro, tranquilo y cálido que fomente la participación y reconocimiento de los miembros que allí interactúan. Ministerio de Educación Nacional (2011)

Los *ambientes de aprendizaje* hacen referencia a las dinámicas que formalizan los procesos educativos; realizar una doble lectura de las experiencias vividas por cada uno de los miembros que en el acto educativo intervienen y revisar las múltiples variables asociadas al entorno escolar posibilitarán una lectura de cómo se gesta el ambiente escolar en una institución educativa lo cual también será un promotor de las competencias ciudadanas. (Duarte, Bos & Moreno. 2011)

Los *estilos de enseñanza* aluden a todas aquellas acciones educativas que son frecuentes en los docentes en la relación con sus estudiantes, a su vez se alimentan de los imaginarios y experiencias que han tenido los docentes previamente en su historia de aprendizaje. Al detenernos sobre cuáles son los estilos de enseñanza que más favorecen el desarrollo de las competencias ciudadanas se pensaría que son aquellos con los cuales los docentes hacen a sus estudiantes participativos del acto educativo, validan los conocimientos de sus estudiantes, desarrollan preguntas que no acuden a únicas respuestas y que posibilitan una reflexión crítica constante.

Los estilos de enseñanza repercuten inicialmente en el docente, que si bien está dotado de conocimientos y tiene un interés por mejorar su práctica desde una perspectiva crítica y transformadora hará posible una invitación para analizar su experiencia, sus conocimientos y todo el orden social que lo atraviesa. Ibáñez (2003)

Al hacer la revisión de la asignatura de *ética y valores* que es desde donde se implementará el programa del colegio y se desarrollará toda la estrategia de esta investigación, se hace vital revisar cual es el objetivo de dicha asignatura y cuáles son sus principios, por la asignatura desde el MEN "La educación ética y moral la pensamos como aquella que se ocupa justamente de formar y preparar a la persona como sujeto moral para que pueda construir y ejercer su condición humana en el mundo" (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.8) La educación en valores supone así una forma de preparar para la vida, que requiere un trabajo interdisciplinario, que tenga en cuenta la perspectiva individual y colectiva de los estudiantes generando reflexiones en torno a las problemáticas que emergen como producto de disposiciones sociales, culturales, políticas y económicas.

### **3.8 Convivencia y conflicto escolar**

Enseñar desde las instituciones educativas a convivir con otros de forma pacífica y constructiva denota una necesidad de aclarar qué se comprende por convivencia escolar “La convivencia escolar se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos y su desarrollo integral” (Ministerio de Educación Nacional, 2013, p. 25)

A través de la convivencia se asume un ideal de vida entre las personas y se hace posible la construcción de normas que regulan la interacción social y que son supervisados por medio de la creación de mecanismos que verifican el cumplimiento de los acuerdos y a su vez creando espacios de participación para la concertación de nuevas normas que van en desarrollo conforme las instituciones educativas cambian y se transforman.

Hacer énfasis en la importancia que tiene para las instituciones el factor de la convivencia, hace hincapié en la necesidad de verificar cómo se resuelven los conflictos presentes al interior de los colegios y qué acuerdos están establecidos para que éstos se vuelvan una oportunidad para formar a los educandos. En sí mismo los conflictos no se evitan con acuerdos de convivencia sino que son un mecanismo que permite tener claridad de cuál es el proceder para poderlos resolver asertivamente.

El contexto escolar es entonces un espacio para la formación ciudadana y a su vez una oportunidad para reconocer el conflicto desde una perspectiva basada en lo humano, el conflicto

es, un fenómeno donde se presentan desacuerdos, se perciben metas opuestas e intereses distintos (Jares, 1997). Existen perspectivas tradicionalistas que comprenden el ideal de sociedad cuando no se presentan conflictos, prefiriendo la eficacia como un método para el bienestar comprendiéndolo desde una perspectiva objetiva, neutral y técnica donde no existe cabida al conflicto ni a los desacuerdos, lo cual no aporta de forma significativa a la comprensión de los conflictos como situaciones que se presentan en la convivencia de la sociedad.

El Ministerio de Educación Nacional (2013) refiere que el conflicto, se presenta cuando existen incompatibilidades entre los intereses de las personas, dicha incompatibilidad posible de ser manifiesta en diálogos, conversaciones, discusiones y enfrentamientos. Los conflictos que se presentan en el contexto escolar son reflejo de la forma como está establecida la sociedad caracterizada por ser libre, pluralista y democrática donde todos tienen el derecho de pensar, creer y sentir diferente lo que denota una importancia por ser asertivo en la forma de manifestarlo evitando la agresión. Existen tres mecanismos por medio de los cuales se pueden manejar los conflictos: Constructivamente: donde se emplea el diálogo, es posible llegar a una negociación o mediación. Pasivamente: donde existe una evasiva caracterizada por ceder a las exigencias de los otros. Inadecuadamente: Donde se hace uso de la agresión determinada por altercados, riñas o enfrentamientos. (Jares, 1997)

Desde esta perspectiva se abre un análisis a la posibilidad de existencia del conflicto como una oportunidad para educar, ya que en sí mismo es un acto natural que está presente en todo tipo de organizaciones y es un elemento necesario para la transformación social “El conflicto se considera como un elemento esencial para la transformación de las estructuras educativas, que es, en definitiva, a lo que aspira la teoría crítica de la educación” (Jares, 1997, p. 61)

De esta forma la convivencia pacífica hace referencia a presencia de acuerdos de relación donde existe un respeto por la diferencia, el cual es un aspecto natural y que en sí mismo posibilita la coexistencia del conflicto el cual si se maneja de forma adecuada fortalece el equilibrio de la sociedad (Ministerio de Educación Nacional, 2013)

Reconocer el conflicto, darle lugar y formar para brindar herramientas para dar solución a los desacuerdos cotidianos que se presentan en el entorno escolar, es apuntarle al afrontamiento positivo donde el entorno escolar sea inspirador para la promoción de valores de comunicación y deliberación social.

Para brindar herramientas de afrontamiento para la resolución de conflictos que se presentan en el entorno escolar se trabaja desde el modelo de prevención, el cual se entiende como una preparación que se realiza de forma anticipada para evitar un riesgo.

Para el desarrollo de esta investigación que le apuesta al desarrollo de las competencias ciudadanas para la resolución de conflictos y partiendo de la premisa de que para que éstas se desarrollen es necesario posibilitar en el estudiante diferentes instancias para la aplicación en contexto, por esta razón el marco conceptual de la Enseñanza Para la Comprensión Epc, es un enfoque pedagógico que hace posible visibilizar el pensamiento de los estudiantes a través de la aplicación de todo los conceptos relacionados con el diseño de las unidades didácticas y la puesta en práctica de rutinas de pensamiento y grupos colaborativos.

### **3.9 Enseñanza para la comprensión**

La Epc tiene como propósito analizar y externalizar el pensamiento que desarrollan los estudiantes y que sea factible de ser aplicado dentro de afuera de las aulas. La comprensión para

este enfoque es la principal meta educativa, como base para un aprendizaje constante y lleno de oportunidades nuevas.

### **3.9.1 La comprensión**

La comprensión de acuerdo a Perkins (2003) es la capacidad para pensar y actuar de modo flexible, va más allá de los procesos que involucran la memoria y las acciones rutinarias, es el poder aplicar de forma acertada en el contexto aquello que es aprendido.

La comprensión que realizan los estudiantes de diferentes temas se hace evidente en la capacidad para hacer uso apropiado de los conceptos que se adquieren, con este propósito comprender no es solo tener conocimientos sino que hace referencia a la habilidad de ser capaz de producir, representar, esquematizar o hacer algo con aquello que se conoce. De otra parte, los procesos que involucran la comprensión requieren de una continua retroalimentación para posibilitar la meta cognición y a su vez orientar de forma asertiva. (Pogré, 2001)

Tres aspectos son importantes en el proceso para la lograr la comprensión: el tiempo, el espacio y los errores. Para comprender se necesita tiempo y exige que de modo protagónico el individuo se relacione con lo que desea comprender, el espacio juega un proceso determinante ya que sin estos no se desarrolla la misma comprensión y desempeños, aprovechar el error como una oportunidad para reflexionar sobre la experiencia, donde se evalúe que fue lo que no se hizo bien, que fue lo que fallo y que aspectos se tendrán en cuenta para mejorar en la comprensión hará posible que se consigan los recursos para así mismo adquirir mejores desempeños.

El enfoque de la enseñanza para la comprensión tiene cuatro dimensiones que analizan las formas como se ha comprendido un concepto, esto son: Contenido, métodos, propósitos y formas

de comunicación, para cada una de ellas existen a su vez cuatro niveles de comprensión, a continuación se presentan las dimensiones que postula Stone (1999):

- **Dimensión de contenido:** En esta se encuentran los conocimientos que son adquiridos a través de la intuición, de manera inicial los niños al tener contacto con el contexto van desarrollando algunas teorías del funcionamiento de todo lo que los rodea, interpretando el mundo a través del sentido común. Este tipo de conocimientos puede encontrarse en conflicto con los saberes disciplinares que son los que posibilitan una transformación y son las que logran un cambio en las percepciones intuitivas, de esta forma es posible que el estudiante asimile en nuevo conocimiento con flexibilidad.
- **Dimensión de método:** El estudiante analiza que los conocimientos que ha adquirido, se dan a través de un proceso investigativo con el propósito de verificar a través de fuentes confiables aquello que ya conoce o ha recibido, manteniendo así un estado de escepticismo sano que le permite indagar y cuestionarse.
- **Dimensión de propósito:** En esta se evalúa la utilidad de los tópicos que reúnen a la comunidad académica, los estudiantes deben estar en capacidad para analizar y reconocer los propósitos que orientan la construcción del conocimiento, su capacidad para emplearlo en diversas oportunidades en el contexto, a través de preguntas los docentes y estudiantes pueden reflexionar sobre los motivos por los cuales un tópico debe ser trabajado.
- **Dimensión de formas de comunicación:** En este se evalúa la capacidad para emplear diferentes símbolos para externalizar lo que el estudiante sabe estos pueden ser visuales, verbales, matemáticos, corporales entre otros. Esta dimensión se divide en cuatro niveles de comprensión.

Desempeños de comprensión ingenua, se basa en el conocimiento intuitivo, adquirido directamente del contexto real inmediato. En este nivel los estudiantes no logran encontrar una relación con lo que aprenden en el colegio y la aplicación en la vida cotidiana, no logran entender el propósito del conocimiento.

Desempeño de comprensión de novato, en esta el estudiante tiene algunos conceptos disciplinarios y logra establecer relaciones simples entre ellos. Logra describir lo que conoce con pasos mecánicos que son repetitivos.

Desempeño de comprensión de aprendiz, el estudiante basa su actuar bajo unos conocimientos y fuentes disciplinares claras, tiene la capacidad de emplear los conceptos e ideas de forma flexible integrándolos con gran facilidad. La construcción del conocimiento se da a través de pasos y criterios claramente identificados que son empleados generalmente por expertos.

Desempeño de comprensión de maestría, en este nivel los estudiantes son creativos, críticos y logran realizar de forma relaciones entre el conocimiento y el contexto. Son capaces de movilizarse de forma flexible por las dimensiones logrando vincular el conocimiento de una disciplina con el objeto de estudio, los propósitos.

### **3.9.2 Los elementos constitutivos del marco de la enseñanza para la comprensión**

Al trabajar la EpC se hacen evidentes unos elementos constitutivos de dicha propuesta pedagógica en los que se encuentran: Hilos conductores, tópico generativo, metas de comprensión, desempeños de comprensión y valoración continua (Pogré, 1999). A continuación se describe cada uno de ellos con aspectos esenciales.

## Hilos conductores

Los hilos conductores son las preguntas que orientan el propósito que se quiere conseguir con los estudiantes, son preguntas que buscan despertar la curiosidad del educando y orientar al docente para no perder de vista el objetivo que se persigue.

En la idea de hilo conductor está implícita, la cuestión de la intencionalidad de la enseñanza, la cual está establecida con una meta de comprensión instaurada por el docente y que de forma secuencial se llegará a cumplir un objetivo, con los hilos conductores se busca involucrar de forma protagónica al estudiante de su propio proceso de aprendizaje para saber hacia dónde van dirigido ya que a través de los hilos conductores es posible que el mismo identifique el porqué de las actividades que le están proponiendo.

## Tópico generativo

Los tópicos generativos hacen referencia a los contenidos que se van a enseñar, hacen referencia a los conceptos, ideas o temas relativos a una disciplina, para que sea generativo es necesario que sea un núcleo donde se puedan ramificar múltiples líneas de comprensión.

Para formular un tópico generativo se debe cumplir cuatro criterios; en primera medida deben ser centrales a la disciplina, segundo posibilitar que sean ricos en conexiones con el contexto, tercero que sean interesantes y asequibles para los estudiantes y cuatro que sean importantes e interesantes para el docente.

## Metas de comprensión

Las metas de comprensión relacionan conceptos, procesos y habilidades que se quieren desarrollar en los estudiantes, de manera concreta enfocan aquello que es relevante de ser comprendido.

Estas metas requieren ser explícitas y públicas para los estudiantes, evitando así que no se logren los objetivos establecidos y que se adquiera un nivel de autonomía y de reflexión que posibilite un adecuado desempeño, deben ser centrales orientadas a las ideas de indagación explícitos en los propósitos que se van a trabajar y que estén dispuestos de modo que logren articular los hilos conductores con las metas para de este modo se adquiera sentido lo aprendido.

#### Desempeños de comprensión

Posterior a la elección del tópico generativo y establecer la meta que se quiere conseguir se establecen los desempeños de comprensión que son las actividades que le potencien al alumno establecer conexiones con su conocimiento previo y los nuevos conceptos.

La Epc establece que no todas las actividades se pueden determinar cómo desempeños de comprensión, para que sea determinado como tal debe generar un desafío cognitivo alcanzable para el estudiante y además deben plantearse como una sucesión coordinada de actividades que le permitan al estudiante tener una guía y una oportunidad para irse acercando gradualmente a la meta de comprensión.

#### Valoraciones continuas

Para el marco de la enseñanza para la comprensión es fundamental que el docente provea de retroalimentaciones continuas al estudiante del proceso de aprendizaje que se está suscitando a través de un análisis y reflexión de lo que se espera con las metas de comprensión.

Esta metodología de evaluación rompe el esquema de evaluación al final del proceso, ya que propone que el estudiante continuamente este revisando su propia experiencia de aprendizaje a través de la puesta en práctica de lo que está aprendiendo.

### **3.10 Pensamiento visible**

Para el marco de la enseñanza para la comprensión uno de los puntos vitales para determinar que se ha logrado cumplir la meta de aprendizaje es cuando el estudiante logra poner en práctica lo aprendido, de esta forma visualizar el pensamiento es fundamental para determinar en qué parte del proceso se encuentra.

El objetivo de hacer visible el pensamiento es generar en los estudiantes capacidades que fomenten estrategias individuales que potencien sus avances cognitivos, de este modo se busca que el estudiante sea consciente de su propio proceso de aprendizaje, este motivado y se realice cuestionamientos que brinden oportunidades para la indagación.

De acuerdo al grupo de investigadores del Proyecto Cero de la Universidad de Harvard; al hacer visible el pensamiento se están instaurando comportamientos cognitivos, disposiciones de pensamiento y un aprendizaje amplio y lleno de oportunidades para el avance en el proceso de aprendizaje (Tishman & Palmer, 2005).

Visualizar el pensamiento es entonces cualquier tipo de representación susceptible de ser observada y que documente y apoye el desarrollo de ideas, preguntas, reflexiones que se gestan de un tema en específico bien sea de carácter individual o de un grupo (Tishman & Palmer, 2005) Para ser observable las representaciones tales como mapas mentales, gráficos y listas, diagramas son determinantes para saber lo que piensan los estudiantes.

A través de lo que se determina visualizar el pensamiento es posible desarrollar valoraciones continuas ya que constantemente se realizan diagnósticos ya que permite a los docentes ver lo que los estudiantes están comprendiendo de una temática y en qué parte del proceso requieren más ayuda para el logro de las metas establecidas.

Cuando los estudiantes participan en la práctica de visualización del pensamiento, de forma regular entre compañeros comparten ideas, estas representaciones que surgen en la dinámica de la clase tienen dos características importantes. En primer lugar, permiten una “comprensión” conceptual de forma colaborativa sobre un tema y que es posible de ser desarrollado desde una perspectiva amplia y segundo, como las prácticas para visibilizar el pensamiento son ideas y preguntas propias de cada estudiante tienen a generar altos niveles de participación particularmente de aquellos que poco participan en clase. (Tishman & Palmer, 2005)

### **3.11 Rutinas de pensamiento como estrategia para visualizar el pensamiento**

Al hacer visible el pensamiento es posible cultivar comportamientos cognitivos que es la base para la comprensión, de acuerdo a lo que postula Ritchhard, Palmer, Church & Tishman (2006), las rutinas de pensamiento están constituidas por pasos sencillos que despiertan una movilización en el pensamiento, dichos comportamientos cognitivos son integrales y sin ellos sería imposible determinar que se ha realizado una comprensión.

Para lograr visualizar el pensamiento de los estudiantes se requiere de un tipo de estructura que organice aquello que han logrado comprender, para tal fin el grupo de trabajo del proyecto cero de Harvard propone las “rutinas de pensamiento” que se convierten en una guía

que orienta el proceso de aprendizaje y hace posible que el estudiante se involucre activamente en un tema al pedirle que piensen más allá de lo que se presenta de forma concreta al realizar preguntas, aprovechando los conocimientos previos, evaluando la veracidad de sus ideas y conectando lo que previamente se conocía con lo nuevo.

Es a través de las rutinas de pensamiento que se hace posible visualizar el pensamiento de los estudiantes, al hacer aplicados la dinámica cambia, la cultura de la clase percibe una importancia especial por aquello que se piensa, el estudiante se encuentra alerta ya que sienten tener oportunidades para expresar y explicar sus propias ideas, lo que los vuelve activos, curiosos, motivados e interesados de forma especial por el conocimiento.

Las rutinas de pensamiento son constantes y tienen un patrón que se sigue con un orden específico, lo que permite que el estudiante se entrene en la adquisición de un hábito que estructura su pensamiento y que le provea nuevas oportunidades para alcanzar nuevas conexiones entre conceptos y adicionalmente tiene una incidencia directa con la confianza en sí mismo ya que el docente le da importancia a todas las ideas que surjan de los estudiantes en el contacto que tiene con el conocimiento.

Algunas rutinas de pensamiento que propone el proyecto cero de la Universidad de Harvard son:

1. Ver- Pensar- Preguntarse. Rutina que permite relacionar imágenes con ideas y preguntas.
2. Pensar – Preguntar – Explorar. Rutina que conecta el tópico generativo con conocimiento previo y generar búsqueda de métodos de indagación.

3. Puente 3, 2, 1 (3 Ideas, 2 Preguntas, 1 Analogía) Rutina que establece relaciones entre conceptos.
4. El juego de la explicación. Rutina que posibilita la argumentación y competencias de síntesis.
5. Lluvia de preguntas. Rutina que genera nuevas expectativas sobre un tópico generativo nuevo.
6. Color – Símbolo – Imagen. Rutina para identificar ideas principales con lenguaje no verbal permitiendo sintetizar y capturar la esencia.
7. Conectar – Ampliar – Desafiar. Rutina que relaciona nuevas ideas con conocimientos previos.
8. Antes pensaba – Ahora pienso. Rutina que posibilita procesos de metacognición a través de la reflexión de las nuevas ideas en contraste con lo que se tenía de forma inicial con el conocimiento previo.
9. Titular. Rutina que sintetiza las ideas de conocimiento y permite priorizar conceptos.
10. ¿Qué te hace decir eso? Rutina de pensamiento que desarrolla la capacidad de argumentación de los estudiantes.
11. Galería. Rutina que permite visualizar y compartir las ideas de todo el grupo de estudiantes.

Las rutinas de pensamiento son una estrategia que permite visualizar el pensamiento, generando hábitos en los estudiantes para acercarse al conocimiento, a través de la posibilidad de activar la comprensión, contrastando el aprendizaje previo con el nuevo, lo que genera nuevas rutas para idear caminos que provean formas creativas para evaluar lo que los estudiantes van aprendiendo a lo largo de un proceso.

Para este trabajo investigativo se seleccionaron cinco rutinas de pensamiento con las cuales se diseñaron dos unidades didácticas teniendo como base las orientaciones de la Enseñanza Para la Comprensión.

### **3.12 Aprendizaje cooperativo en el aula**

Como anteriormente se mencionó visualizar el pensamiento de los estudiantes genera una importante labor que se desarrolla por medio del trabajo colaborativo entre compañeros. “La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes” Johnson, Johnson & Holubec (1999) en el trabajo cooperativo los estudiantes logran tener resultados que generen beneficios a ellos mismos y a su vez y para todos los miembros del grupo.

Para el desarrollo del aprendizaje cooperativo se emplean grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para ampliar el desempeño individual a través de lo que los demás le aportan, este método difiere con el aprendizaje competitivo en cuanto a que cada miembro no se encuentra en contra de los demás, sino por el contrario contribuye a que todos logren una meta en común y cada quien aporte de forma específica al rendimiento del grupo.

Los grupos que cumplen la función en el aula de cooperación tienen un funcionamiento de largo plazo y son conformados de forma heterogénea con miembros que son permanentes, tienen la finalidad de proveer oportunidades para apoyarse, ayudarse y prestar un motor de contribución constante entre todos los miembros del grupo, lo que posibilita establecer relaciones responsables que motivaran a todos para esforzarse en el cumplimiento adecuado de las labores encomendadas ya que todos tienen funciones específicas para el logro de los objetivos.

Las investigaciones que se han desarrollado en el empleo de los grupos cooperativos en el aula demuestran que existen tres categorías principales en las que se visualiza el aporte del empleo de la estrategia en el aula. (Johnson, Johnson & Holubec, 1999)

1. Se percibe un mayor esfuerzo por lograr un buen desempeño bien sea en estudiantes con un rendimiento alto, medio o bajo, de otra parte retención a largo plazo del aprendizaje de conceptos, altos índices de motivación intrínseca y un nivel de razonamiento que posibilita un pensamiento crítico.

2. Aporta al mejoramiento de las relaciones interpersonales entre estudiantes, generando un incremento en la percepción de equipo, relaciones solidarias y comprometidas, valoración de la diversidad y un alto nivel de cohesión.

3. Contribuye a la salud mental de los estudiantes, fortaleciendo la integración, la autoestima y habilita las oportunidades para enfrentarse a la adversidad y las tensiones.

Estas tres categorías demuestran la importancia de aplicar esta estrategia dentro del aula de clase, ya que proveen adicionalmente otras oportunidades para el desarrollo de competencias asociadas a las relaciones interpersonales y a la contribución de un bienestar psicológico para cada miembro.

## **4 METODOLOGÍA**

### **4.1 Enfoque**

El estudio de investigación se desarrolló desde una metodología cualitativa la cual se fundamenta en un proceso de lógica inductiva, generando repercusiones a la hora de explorar, describir y generar nuevas perspectivas teóricas. (Hernández, Fernández y Baptista, 2006)

El análisis de la información tiene como propósito describir la incidencia de visibilizar el pensamiento a través del uso de cuatro rutinas de pensamiento que incentivan estrategias para la resolución de conflictos trabajando desde grupo cooperativos cuyo programa “Pensamiento visible” lo propone el grupo de investigadores de la Universidad de Harvard de Proyecto Cero (2008)

Son foco de interés de este enfoque las relaciones que se gestan entre individuos, grupos o colectividades, realizando una lectura de los datos cualitativos como descripciones de situaciones, eventos, personas o interacciones. (Hernández, Fernández y Baptista, 2006)

El enfoque cualitativo se ajusta a las necesidades de lo que se desea investigar por tanto emplea técnicas para recolectar información como la observación no estructurada, grupos focales, revisión de documentos, evaluación de experiencias personales, interacción con la población que se va a analizar.

## **4.2 Alcance**

El alcance de la presente investigación es *de corte descriptivo interventivo*, la finalidad es recolectar información sobre el estado actual del fenómeno de la convivencia y la forma como los estudiantes de grado tercero de primaria adquieren estrategias para la resolución pacífica y constructiva de conflictos.

El desarrollo de las estrategias para la resolución de conflictos se incentivó a través del empleo de las rutinas de pensamiento Ver – Pensar – Preguntarse, Conectar – Ampliar – Desafiar, Antes pensaba – Ahora pienso y Color – Símbolo – Imagen que se encuentran estipuladas en dos **unidades didácticas** con las cuales se aborda el tópico generativo resolución de conflicto para estudiantes de grado tercero de un colegio privado de Bogotá.

### 4.3 Diseño

Para el diseño de la investigación se adoptó la *investigación acción participativa* con el cual buscó solucionar problemas que se presentan en la cotidianidad, para el interés de la presente investigación las dificultades asociadas a la resolución de conflictos de los estudiantes de grado tercero de primaria y mejorar las prácticas pedagógicas para tomar decisiones en el PfV en la dimensión que está relacionada con promover las competencias para la resolución pacífica y constructiva de conflictos.

Como lo plantea Elliot (1991) citado en (Hernández, Fernández y Baptista, 2006) la investigación acción hace análisis de una situación social con el propósito de mejorar la calidad de la acción que esta correlacionada con ella.

Este diseño de investigación tiene un carácter transformador y hace plausible mejorar el fenómeno observado, desde esta perspectiva el investigador se involucra de forma protagónica con la población y genera nuevas rutas de acción de acuerdo a lo que va encontrando como hallazgos de su investigación al mismo tiempo que interviene.

De esta forma es posible encontrar nuevas estrategias para abordar el PfV la institución educativa con un sustento teórico desde las competencias ciudadanas y la aplicación del

pensamiento visible a través de las rutinas de pensamiento del proyecto cero de la Universidad de Harvard.

#### **4.4 Población**

Los participantes de esta investigación fueron 24 de 129 estudiantes de grado tercero de primaria de un colegio privado de Bogotá, cuyas edades oscilan entre los 7 y 9 años de edad. La muestra se seleccionó teniendo en cuenta que los estudiantes de este salón son los que presentan mayor índice de consulta al departamento de psicología por dificultades en la relación entre pares.

Para grado tercero se tienen 5 salones, en cada salón hay aproximadamente 27 estudiantes, las condiciones de infraestructura son óptimas, edificios que cuentan con una adecuada ambientación, iluminación y se cuentan con los recursos materiales idóneos para la práctica educativa, contando con excelentes laboratorios, un amplio acceso a recursos bibliográficos, deportivos y de recreación.

El colegio cuenta con un grupo de 110 profesores en total, para grado tercero están designados 12 de ellos, quienes cubren toda la jornada escolar que tiene una duración de 8 horas. De estos docentes participaron en la investigación la directora de grupo, los docentes que tienen clase con el salón seleccionado, coordinación de convivencia y psicología; un total de 38 personas fueron las vinculadas en la investigación.

La investigación fue implementada por la psicóloga de primaria quien asume el rol de orientadora y tiene a su cargo la ejecución de PfV de grados 2<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup>.

#### 4.5 Procedimiento metodológico

El abordaje metodológico de la presente investigación tuvo tres fases, con los cuales se consolidaron los resultados. La Fase 1 es de diagnóstico, la Fase 2 de intervención y la Fase 3 corresponde a la valoración de la experiencia. En la tabla 6 se exponen las categorías y los instrumentos con los cuales se recolectó la información.

Para presentar claridad frente a los resultados obtenidos en esta investigación a partir de los instrumentos diseñados a continuación se presenta la tabla 2 la descripción de cada uno de ellos.

*Tabla 2. Instrumentos empleados en la investigación*

|             | Fase 1 (Diagnostico)  | Fase 2 (Diseño) | Fase 3 (Valoración de la experiencia) |
|-------------|---|-----------------|---------------------------------------|
| Instrumento | Pre test conflicto<br><br>Instrumento de auto observación del comportamiento relacionado con la convivencia para la resolución de conflictos en los estudiantes de grado tercero.<br>Evalúa competencias como la empatía, expresión de emociones y finalmente las estrategias que se emplean para la resolución de conflictos |                 | Post test de conflicto                |
|             | Conflicto escolar estudiantes<br>Retoma las apreciaciones de los estudiantes frente a la concepción de conflicto escolar, situaciones de agresión.  |                 | Conflicto escolar estudiantes         |
|             | Percepción de convivencia escolar   |                 |                                       |

|  |  |                           |  |
|--|--|---------------------------|--|
|  | para docentes<br>Retoma las apreciaciones de los docentes frente a la concepción de conflicto escolar, situaciones de agresión y formas de mediar frente a una situación de conflicto. |                           |  |
|  | Diarios de Campo.<br>Entrevistas a docentes y estudiantes.<br>Observaciones  | Unidades didácticas 1 y 2 | Diarios de Campo<br>Registro de las actas de reunión con docentes<br>Entrevistas a estudiantes.<br>Observaciones |

#### **4.5.1 Fase 1 Diagnóstico**

Se realizó un diagnóstico con apoyo de los instrumentos diseñados para analizar la concepción de conflicto escolar por parte de los estudiantes y docentes que interactúan con el nivel de tercero (Anexo 3 y 4 respectivamente), a través de esta herramienta se encontró que era importante trabajar en las competencias relacionadas con la resolución de conflictos. Esta fase tuvo una duración de un mes. Con base en lo que se encontró en esta exploración donde participaron estudiantes, docentes, psicología y coordinación de convivencia, el nivel de tercero de primaria presentaba un alto índice de conflictos.

Dichos conflictos estaban relacionados con la presencia de comunicación hostil entre compañeros y en ocasiones agresión física, lo que dio un argumento sólido por medio del cual era necesario abordar este nivel desde un trabajo pedagógico que logrará reducir los índices de violencia en el aula.

Desde un enfoque preventivo se logrará desarrollar las competencias relacionadas con la regulación emocional fomentando la creación de ideas para la resolución de conflictos.

Finalmente desde la comunicación se incentivarán nuevas formas de presentar aquello que sienten desarrollando la escucha activa.

Esta fase inicial se acompañó de un pre test (Ver anexo 2) con el cual se realizó un análisis de las competencias para identificar emociones propias y ajenas, expresión y regulación emocional, identificación de situaciones de maltrato, empatía, escucha activa y las habilidades para conciliar acuerdos y concretar normas de juego. Este instrumento que consta de 32 preguntas se diseñó con una escala Likert de 5 puntos con la cual se puntuó de la siguiente forma: Siempre (5), Casi siempre (4), A veces (3), Raras veces (2), Nunca (1); los estudiantes que obtuvieron una puntuación superior a 4 era considerado como alto, de 3.8 a 4.1 medio y por debajo de 3 era determinado como bajo.

Con este instrumento se organizaron los grupos cooperativos compuestos por tres estudiantes uno de ellos con un alto puntaje en el instrumento, seguido por uno bajo y uno intermedio. Un estudiante que obtenía un puntaje alto era aquel que tenía habilidades para reconocer con facilidad las emociones tanto propias como ajenas, al igual lograba regularlas, presentando habilidades para concertar normas y conciliar acuerdos empleando la escucha activa, un estudiante con un puntaje medio o bajo, presentaba algunas dificultades en estos aspectos en su parte relacional.

Para ejecutar la fase de diagnóstico se solicitaron los permisos necesarios para realizar la investigación en la institución educativa, por tratarse de menores de edad se realizó un consentimiento informado particular por cada estudiante que participó en la investigación donde los padres autorizaron el empleo de la información para efectos de investigación. (Ver anexo 1)

#### 4.5.2 Fase 2 Diseño

A partir de lo identificado en el diagnóstico se diseñaron 2 unidades didácticas para promover la resolución pacífica de conflictos, los cuales se fundamentaron en el enfoque de las competencias ciudadanas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional. Se abordó el componente pedagógico para el desarrollo de la estructura de las actividades desde el marco de la Enseñanza para la Comprensión empleando cuatro rutinas de pensamiento y la estrategia de grupos cooperativos propuestas por el grupo de investigadores del proyecto cero de la Universidad de Harvard.

Esta fase tuvo una duración de seis meses, la forma de recolectar la información fue a través del material que los estudiantes producían a través de las rutinas de pensamiento y de forma complementaria a través de los registros de los diarios de campo (Ver anexo 5)

Teniendo en cuenta el enfoque de la Enseñanza para la Comprensión se establecieron unas metas de comprensión asociadas a las *competencias cognitivas* tales como la generación de opciones para la resolución de conflictos, *competencias emocionales* como identificación de las propias emociones, auto-regulación y de otra parte las *competencias comunicativas* como la escucha activa.

Posteriormente se dividió el cumplimiento de estas metas en dos unidades didácticas como se puede ver en la Tabla 3 (Unidad 1), tabla 4 (Unidad 2) La primera de ellas buscaba que el estudiante analizará el concepto de conflicto escolar e identificación de emociones en esta fase que permitieran determinar planes de acción para el cumplimiento de las metas establecidas en conjunto con los estudiantes.

La segunda unidad didáctica tenía por meta que el estudiante presentará estrategias para controlar las emociones, empleara la escucha activa como elemento esencial para la resolución de conflictos al igual que recreará nuevas ideas con las cuales podría enfrentar los problemas que se presentan en el aula de clase.

Para el diseño de las unidades didácticas se seleccionaron desempeños de comprensión que tuvieran un efecto importante en la aplicación, para resolver los hilos conductores, los estudiantes de forma intencionada se vieron inmersos en situaciones de conflicto, a través de ejercicios que implicaban la vivencia de dificultades de convivencia, juegos de roles, observación en vivo de problemáticas para otros grupos cooperativos en el logro del objetivo común. Con el propósito de que a través de la experiencia lograrán encontrar nuevas formas con las cuales podrían resolver los conflictos.

*Tabla 3. Unidad didáctica 1*

| <b>UNIDAD DIDÁCTICA</b>            |  |
|------------------------------------|--|
| <i>1</i>                           |  |
| <b>Tópico generativo</b>           | Conflicto escolar  |
| <b>Dimensión de la comprensión</b> | <b>Meta de comprensión</b>   |
| Conocimiento                       | 1. El estudiante comprenderá el concepto de conflicto y logrará identificarlo en el contexto escolar presentando las soluciones que tienen en el momento actual. |
| Comunicación                       | 2. El estudiante comprenderá que es posible identificar sus emociones cuando se encuentran en un conflicto escolar y reconoce como se expresan                   |

|                                      |  |
|--------------------------------------|--|
| <p><b>Valoración continua</b></p>    | <p><i>Criterio:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicación de la base inicial del pre-test de exploración (Organización de grupos cooperativos)</li> <li>• Calidad de las definiciones de los estudiantes en cuanto a la comprensión de conflicto, identificación de las emociones como elemento esencial para expresar lo que sienten.</li> </ul> <p><i>Retroalimentación:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Informal entre estudiantes y alumnos.</li> <li>✓ Aportes de las rutinas de pensamiento al proceso de reflexión.</li> </ul> |
| <p><b>Rutinas de pensamiento</b></p> | <p>Ver – Pensar – Preguntarse<br/>                 Conectar – Ampliar – Desafiar<br/>                 Color – Símbolo – Imagen</p>   |

| <p align="center"><b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b></p> |  |
|--|--|
| <p align="center">Sesión No: 1</p>               |  |
| <p>Hilo conductor</p>                            | <p><i>¿Qué es un conflicto escolar?</i></p>  |
| <p>Meta de comprensión</p>                       | <p align="center">1</p>  |
| <p>Desempeño de comprensión</p>                  | <p><i>Definir el concepto de conflicto desde la óptica de convivencia con el otro.</i></p> <p>Aplicación instrumento pre test.</p> |

| <p align="center"><b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b></p> |  |
|--|--|
| <p align="center">Sesión No: 2</p>               |  |
| <p>Hilo conductor</p>                            | <p><i>¿Cuáles son las situaciones de conflicto que se presentan en mi curso o colegio?</i></p> |

|                          |   |
|--------------------------|---|
| Meta de comprensión      | 1   |
| Desempeño de comprensión | <i>Describir situaciones de conflicto cotidianas tanto en el curso como en el colegio.</i><br><i>Trabajo en grupos cooperativos y aplicación rutina de pensamiento</i><br><i>Ver-pensar-preguntarse</i> |

|                            |  |
|----------------------------|--|
| <b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b> |  |
| Sesión No: 3               |  |
| Hilo conductor             | <i>¿Cuál es la mejor forma de solucionar los conflictos?</i>   |
| Meta de comprensión        | 1  |
| Desempeño de comprensión   | <i>Narrar cual sería la mejor forma para solucionar los conflictos escolares.</i><br><i>Aplicación rutina de pensamiento conectar- ampliar- desafiar</i>   |
| <b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b> |  |
| Sesión No: 4               |  |
| Hilo conductor             | <i>¿Qué cambios ocurren en mí cuando expreso mis emociones?</i>  |
| Meta de comprensión        | 2  |
| Desempeño de comprensión   | <i>Interpretar las emociones teniendo en cuenta los cambios que ocurren en el cuerpo identificando como se manifiestan.</i><br><i>Aplicación de la rutina de pensamiento galería y ver, pensar, preguntarse.</i> |

|                            |   |
|----------------------------|---|
| <b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b> |   |
| Sesión No: 5               |   |
| Hilo conductor             | <i>¿Qué pienso, siento y como actúo cuando me encuentro en un</i> |

|                          |   |
|--------------------------|---|
|                          | <i>conflicto?</i>   |
| Meta de comprensión      | 2   |
| Desempeño de comprensión | <i>Descubrir aquellos pensamientos, sentimientos y acciones propias al encontrarse en una situación de conflicto.<br/>Aplicación rutina de pensamiento Color – Símbolo - Imagen</i> |

| <b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b> |  |
|----------------------------|--|
| Sesión No: 6               |  |
| Hilo conductor             | <i>¿Es importante pensar antes de actuar?</i>  |
| Meta de comprensión        | 2  |
| Desempeño de comprensión   | <i>Contrastar los tres estados de conciencia: Pensar, sentir y actuar.<br/>Definir a que hace referencia estos tres momentos en el diario vivir de los estudiantes.<br/>Trabajo en grupos cooperativos con la rutina conectar-ampliar-desafiar</i> |

Tabla 4. Unidad didáctica 2

| <b>UNIDAD DIDÁCTICA</b>            |   |
|------------------------------------|---|
| 2                                  |   |
| <b>Tópico generativo</b>           | Aproximación a soluciones en situaciones de conflicto escolar   |
| <b>Dimensión de la comprensión</b> | <b>Meta de comprensión</b>  |
| Método                             | 1. El estudiante comprenderá que escuchar, regular las emociones y pensar antes de actuar son estrategias para la solución de conflictos. |

|                               |  |
|-------------------------------|--|
| Propósito                     | 2. El estudiante comprenderá que es posible solucionar los conflictos por sí mismo al establecer acuerdos y además que puede ser mediador para los demás compañeros.   |
| <b>Valoración continua</b>    | <p>Criterio:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicación de las estrategias para la solución de conflictos y determinar cómo los estudiantes recrean nuevas ideas para mejorar la convivencia escolar.</li> <li>• Desarrollo del post test y determinar avances.</li> </ul> <p>Retroalimentación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Informal con la presentación de las rutinas de pensamiento.</li> <li>✓ Presentación individual de los resultados del post test para dar nuevas rutas de acción frente a las debilidades.</li> </ul> |
| <b>Rutinas de pensamiento</b> | <p>Color – Símbolo – Imagen</p> <p>Conectar – Ampliar – Desafiar</p> <p>Ver – Pensar – Preguntarse</p> <p>Antes pensaba – Ahora pienso</p>   |

| <b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b> |  |
|----------------------------|--|
| Sesión No: 1               |  |
| Hilo conductor             | <i>¿Cómo controlo mis emociones cuando quiero presentarles a los demás mi punto de vista?</i>  |
| Meta de comprensión        | 1  |
| Desempeño de comprensión   | <p><i>Determinar cuáles son las distintas formas de autorregular las emociones cuando se sabe que pueden afectar a los demás.</i></p> <p><i>Trabajo en grupos cooperativos y aplicación rutina color – símbolo – Imagen.</i></p> |

| <b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b> |
|----------------------------|
|----------------------------|

| Sesión No: 2             |  |
|--------------------------|--|
| Hilo conductor           | <i>¿Cuáles son aquellos símbolos que representan mejor nuestras emociones?</i>   |
| Meta de comprensión      | 1  |
| Desempeño de comprensión | <i>Analizar cuál podría ser el símbolo que mejor represente las emociones que identifican más los estudiantes por su difícil regulación.</i><br><i>Aplicación rutina de pensamiento Ver – Pensar – Preguntarse</i> |

| SECUENCIA DIDÁCTICA      |  |
|--------------------------|--|
| Sesión No: 3             |  |
| Hilo conductor           | <i>¿Cuáles reglas son importantes para los juegos con amigos?</i>  |
| Meta de comprensión      | 1  |
| Desempeño de comprensión | <i>Reconocer las normas y reglas que son importantes para el desarrollo de los juegos cotidianos con amigos.</i><br><i>Aplicación de la rutina de pensamiento color – símbolo - imagen</i> |

| SECUENCIA DIDÁCTICA      |   |
|--------------------------|---|
| Sesión No: 4             |   |
| Hilo conductor           | <i>¿Cómo se establecen los acuerdos y normas de juego?</i>  |
| Meta de comprensión      | 1   |
| Desempeño de comprensión | <i>Detectar los acuerdos y normas que se deben tener para mejorar la convivencia con los compañeros.</i><br><i>Trabajo en grupos cooperativos y aplicación de la rutina Ver-Pensar – Preguntarse.</i> |

| <b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b> |   |
|----------------------------|---|
| Sesión No: 5               |   |
| Hilo conductor             | <i>¿Cuál es la importancia de presentar mi punto de vista y escuchar al otro para solucionar los conflictos cotidianos?</i>   |
| Meta de comprensión        | 2   |
| Desempeño de comprensión   | <i>Inferir la importancia de escuchar a los demás para poder tomar adecuadas decisiones en el logro de los objetivos que se tienen en común.</i><br><br><i>Trabajo en grupos cooperativos y rutina de pensamiento antes pensaba- ahora pienso</i> |

| <b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b> |   |
|----------------------------|---|
| Sesión No: 6               |   |
| Hilo conductor             | <i>¿Cuáles ideas he puesto en práctica para resolver los conflictos</i>   |
| Meta de comprensión        | 1   |
| Desempeño de comprensión   | <i>Deducir cuales son las ideas que más predominan para resolver los conflictos.</i><br><br><i>Trabajo en grupos cooperativos. Aplicación de la rutina de pensamiento antes pensaba – ahora pienso y post test de salida.</i> |

Para el diseño de las unidades didácticas se implementó la estrategia de las rutinas de pensamiento con el propósito de identificar la incidencia de éstas en la adquisición de competencias para resolución de conflictos, en la tabla 5 se condensa la demanda que tiene cada

rutina sobre el pensamiento y de qué forma se relaciona con la promoción de competencias ciudadanas para la resolución de conflictos.

*Tabla 5. Rutinas de pensamiento empleadas en la investigación*

| <b>Rutina de pensamiento</b> | <b>de</b> | <b>Oportunidades para visualizar el pensamiento</b>          | <b>Aprendizaje de competencias para la resolución de conflictos</b>  |
|------------------------------|-----------|--|--|
| Veo–Pienso–pregunto          | Me        | Descripción, inferencia, interpretación                      | Adquisición de competencias cognitivas (Generación de opciones para la resolución de conflictos)   |
| Conectar-Desafiar            | Ampliar-  | Relacionar conocimientos y posibilidad de extender las ideas | Provee posibilidades para analizar las competencias emocionales relacionadas con la identificación y regulación de emociones propias y ajenas así como dar oportunidad para desarrollar competencias comunicativas para darle importancia a la escucha activa elementos esenciales para la resolución de conflictos. |
| Antes pensaba-               | Ahora     | Reflexión y diagnóstico.                                     | Genera oportunidades para  |

|                  |          |                                   |   |
|------------------|----------|-----------------------------------|---|
| pienso           |          |                                   | contrastar las competencias que se han adquirido para la resolución de conflictos realizando un contraste con las estrategias de solución previas.                |
| Color-<br>Imagen | Símbolo- | Expresar ideas de forma no verbal | Brinda oportunidades para ampliar canales de comunicación diferentes al verbal, lo que le permite al estudiante explorar nuevas formas de expresar lo que siente. |

Fuente: Elaboración propia

### 4.5.3 Fase 3. Valoración de la experiencia

Para el cierre de la investigación se realizó un post test (Ver anexo 2) con el cual se buscaba identificar cuales competencias se habían desarrollado más en los estudiantes, adicionalmente a través de grupo focales se evidenció el incidencia que había tenido el espacio curricular a través de la aplicación de rutinas de pensamiento y grupo cooperativos para la resolución de conflictos.

## 4.6 Categorías

En la tabla 6 se presentarán las categorías, conceptos e instrumentos con los cuales se realizó la investigación teniendo en cuenta el marco teórico previamente mencionado como respuesta a una problemática presente en el contexto a trabajar.

*Tabla 6. Categorías de investigación*

| Categoría                         | Concepto   | Instrumento   |
|-----------------------------------|--|---|
| Concepción de convivencia escolar | La convivencia hace referencia a los acuerdos en materia de relaciones entre las personas y su entorno bajo unos acuerdos implícita o implícitamente legítimos. En toda comunidad existen redes de procesos, acuerdos, actos, encuentros, que configuran el sistema de relaciones de convivencia. (Maturana, 2004) | <ul style="list-style-type: none"> <li>Instrumento diseñado para determinar las concepciones de convivencia de estudiantes, docentes y coordinación de convivencia. Ver anexo 3 y 4.</li> </ul> |
| Concepción de conflicto escolar   | Un conflicto es cuando existen incompatibilidades entre los intereses de las personas, dicha incompatibilidad es posible de ser manifiesta en diálogos, conversaciones, discusiones y enfrentamientos. Ministerio de Educación Nacional (2013)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Instrumento para indagar las comprensiones que tienen los estudiantes, docentes y coordinación de convivencia de</li> </ul>                              |

|                         |   |  |
|-------------------------|---|--|
|                         |   | <p>conflicto escolar.</p> <p>(Anexo 2, 4)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diarios de campo (Anexo 5)</li> </ul> |
| Competencias ciudadanas | <p>“Las competencias ciudadanas son una serie de conocimientos, actitudes y habilidades comunicativas, emocionales, cognitivas e integradoras que funcionan de manera articulada para que todas las personas seamos sujetos sociales activos de derechos, es decir, para que podamos ejercer plenamente la ciudadanía respetando, difundiendo, defendiendo, garantizando y restaurando nuestros derechos” (Ministerio de Educación Nacional, 2011, p. 22)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Instrumento pre y post test Anexo 2.</li> </ul>                                     |

## 5 CONSIDERACIONES ÉTICAS

Para este estudio se tuvieron en cuenta las implicaciones éticas, que guían y soportan la participación de las personas involucradas en la investigación.

Teniendo en cuenta los parámetros legales enunciados en la ley 1090 de 2006, se cumple a cabalidad con el criterio libertad de participación y la claridad en la explicación dirigida a los objetivos y procedimientos a desarrollar, siempre en pro del respeto por la dignidad y el bienestar de quienes participan en la investigación.

De acuerdo a lo que expone Emanuel y Lolas (2003 citado en Rendón, 2008), los principios de la investigación tienen en cuenta que para adoptar una dimensión ética se parte de tres criterios: el mérito técnico, científico y social; los cuales postulan que la investigación debe tomar una postura de conocimiento, con la cual se logre una coherencia y rigurosidad a partir de cuestionamientos que le aporten a una línea de pensamiento y a una disciplina en específico.

Por su parte al tratarse de una población en etapa escolar siguiendo las disposiciones legales del código del menor, se realizaron los permisos correspondientes tanto en la institución educativa como con el acudiente responsable de cada uno de los participantes de la investigación. El modelo de los consentimientos informados se encuentra en el anexo 1.

## **6 RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN**

En el siguiente apartado se exponen los hallazgos encontrados en la presente investigación teniendo en cuenta las tres etapas de implementación.

### *Fase diagnóstica*

Para iniciar el abordaje se realizó una fase exploratoria donde a través del instrumento de concepción de conflicto y convivencia se analizó lo que estudiantes y docentes entienden del mismo (Ver anexo 2)

Los 24 estudiantes que participaron en la investigación comentaron en la fase inicial que los conflictos eran un problema, dificultades en la convivencia, 15 de ellos consideran que la convivencia es positiva cuando hay ausencia de conflictos.

A continuación se presentan algunos apartados de lo que los estudiantes consideran es un conflicto.

“Comprendo que es una pelea entre varias personas” (Niño 3), “Es cuando hay un disgusto entre dos o más personas” (Niño 13), “Un conflicto es cuando una persona y otra tienen una pelea discuten y pelean” (Niño 23), “Un conflicto es donde hay dos personas o más es parecido a pelear” (Niño 4), “Un conflicto es donde tú y otra persona se insultan con palabras feas algunas veces se pegan” (Niño 12), “Un conflicto para mí es que dos personas se pelean o discuten por alguien, por un objeto o por algo en especial también las personas se empiezan a enojar y así se forma un conflicto” (Niño 11)

En las frases citadas de lo que los estudiantes analizan sobre lo que es un conflicto se puede observar que es su mayoría reconocen que esto les genera una dificultad de convivencia y que conduce a una tensión en dos partes involucradas, se vislumbra una necesidad recurrente por una discordia, pelea, incluso insultos verbales o golpes físicos.

En esta fase exploratoria se pone de manifiesto lo que ocurre en el grado tercero, dando soporte a lo que presentan los docentes como problemática al interior de sus clases. Los docentes en reuniones manifestaban que los estudiantes tienen dificultades para solucionar los conflictos y

generalmente acuden a maltrato físico o verbal, en palabras de los estudiantes los conflictos se suscitan por diferencias de opinión, dificultad para compartir sus cosas, incluso por maltrato físico y dificultad para admitir una derrota. Algunos de ellos comparten que los conflictos se generan por:

“Pelear con mis compañeros y compañeras por desacuerdos” (Niño 2), “Cuando una persona le pega a otra persona” (Niño 3), “Por juegos y por cosas materiales” (Niño 6), “Pelear de mis amigos por una regla” (Niño 14) , “Los insultos son las situaciones que más se presentan” (Niño 16) , “Que alguien dice cosas que le molestan a la otra” (Niño 17)

Como estrategia de apreciación inicial se ejecutó el pre test (Anexo 2) el cual a través de un ejercicio de autovaloración permitiera analizar cómo se encontraban las habilidades sociales tales como: Reconocimiento de las emociones propias y ajenas, regulación emocional, identificación de situaciones de conflicto, consideración de opciones para solucionarlos y autorregulación emocional.

Como resultado de este instrumento inicial se identificó que 9 de los 24 estudiantes presentaban dificultades en sus habilidades sociales teniendo mayores problemas para identificar emociones tanto en sí mismo como en los demás, limitadas estrategias para expresar los sentimientos sin necesidad de herir al otro y una falta para comprender que las acciones que realiza cada uno puede tener una influencia directa en cómo se pueda sentir el receptor.

Partiendo de estos resultados se organizaron los estudiantes en grupos cooperativos de aprendizaje, los cuales tenían por objetivo optimizar el trabajo de los estudiantes y potenciar habilidades pro-sociales.

Se establecieron los grupos colaborativos compuestos por 3 estudiantes, uno de ellos con un alto puntaje en el instrumento, seguido por uno bajo y uno intermedio que regulará las relaciones interpersonales. Toda la fase de intervención compuesta por el módulo I y II tuvo en cuenta esta distribución de los grupos cooperativos.

Por otra parte como ejercicio de diagnóstico se aplicó una entrevista semiestructurada (Anexo 4) para evaluar la percepción que tenían los docentes frente a la convivencia en la institución educativa y de qué forma mediaban en los conflictos que se presentaban entre estudiantes, ya que en reuniones de nivel compartían que debían siempre intervenir al momento de presentarse un conflicto.

A continuación se presentan algunos apartados de los que los docentes manifiestan es un conflicto

“Situación donde por diferentes motivos existen diferencias problemáticas entre estudiantes” (Docente 1), “Cuando dos o más estudiantes se enfrentan a una situación que indisponen sus relaciones y no permite una buena convivencia escolar” (Docente 3), “El conflicto escolar lo comprendo como aquellas situaciones de la vida cotidiana donde se presentan confrontaciones entre algunos miembros de la comunidad educativa (estudiante-estudiante)”

(Docente 6) “Es la diferencia de pensamientos o acciones que se observan entre dos o más partes, la intolerancia, el egoísmo, el individualismo, la competencia son factores que inciden en un desencuentro que conlleva a discusiones, enemistad, falta de comunicación entre las partes afectadas” (Docente 8) “Cuando hay un choque entre dos o más niños, esto se debe a que muchas veces los niños no saben mediar y se dan dichos conflictos” (Docente 9)

Dentro del discurso docente se analiza que los conflictos hacen parte de la cotidianidad de sus clases, poniendo de manifiesto que genera dificultades en la convivencia escolar, estas dificultades expuestas se gestan entre estudiantes netamente, donde existe una participación protagónica por parte de los docentes como mediadores del conflicto. Esta lectura pone de manifiesto una necesidad por analizar la motivación que induce a que se presenten conflictos dentro del aula de clase.

Los docentes comentan que son motor de conflicto algunos de los siguientes aspectos: “Malentendidos, prestamos de elementos, competencia” (Docente 9), “Se relacionan con el bajo control de las emociones y la falta de asimilación de reglas de juego” (Docente 12), “Conflicto respecto a las calificaciones, pues algunos niños son arrogantes con sus calificaciones. Al participar en clase pelean respecto a quien pasa al tablero. Cuando se les dan puntos a los niños por terminar más rápido que otros. Al intentar integrarse a un grupo social” (Docente 5), “Celos por amistad, comentarios sobre el aspecto físico del otro (gordo, flaco, cabello oscuro) conflicto porque tomaron sin permiso algún objeto” (Docente 8), “Maltrato verbal entre niños y niñas” (Docente 11)

De acuerdo a estos elementos que aportan los docentes, suelen ser dificultades de convivencia la baja tolerancia a la frustración cuando se encuentran en una situación de competencia y no saben cómo afrontar una pérdida, aparentemente los estudiantes no logran compartir sus objetos personales con otro al igual que interactuar de forma espontánea con otros grupos, lo que no posibilita una comunicación asertiva potenciando dificultades en la agresión verbal.

Al explorar con los docentes sobre las estrategias de resolución de conflictos los docentes manifestaron que al presentarse una dificultad de convivencia realizaban lo siguiente: “Discutir con los estudiantes y facilitar arreglos” (Docente 1), “Escuchar ambas partes del conflicto, poner a los estudiantes en el lugar del otro, reflexionar sobre valores y generar compromisos” (Docente 2), “Primero escucho las versiones y propicio el diálogo entre las partes” (Docente 3), “Por la edad de los niños escucho la versión de ambas partes, sin permitir que ninguno interrumpa cuando cada uno de los niños da su versión. Después, dependiendo del caso, le hablo a cada uno de su responsabilidad en el incidente por lo que ellos generalmente no ven hacia sí mismos, tienden a culpar a los demás por cosas que dependen generalmente de ellos mismos” (Docente 6) “Entregar talleres y quices de manera personalizada, incentivar el trabajo en grupo premiando a los quipos que realicen un buen trabajo, hablar acerca de la tolerancia y solidaridad con sus compañeros” (Docente 5), “Utilizo mucho la escritura, ellos hacen su "descargo" y luego lo leen y lo entregan al compañero en un acto de "perdón" desde el corazón, diciendo si lo "perdono" y señalando su corazón. Otras veces los llamo a la hora del descanso y cada parte diálogo al respecto de los sucedido y se piden perdón, hay un abrazo, luego de que yo haga una reflexión” (Docente 8)

Según las versiones de los docentes se percibe un interés por potenciar la escucha activa y facilitar canales de comunicación entre los miembros que están involucrados en el conflicto, se acude bastante al discurso reflexivo frente a las dificultades. Teniendo en cuenta los conflictos que generan las calificaciones por el alto índice de competencia un docente expone que evita la exposición pública y busca que se potencie el trabajo en equipo.

Al preguntarles por su percepción en los aspectos positivos que contribuyen al mejoramiento de la convivencia en la institución educativa analizan que “Buena actitud de los estudiantes para confrontar situaciones” (Docente 1) “Un entorno escolar que favorece el respeto, un marco normativo claro, acompañamiento de coordinaciones” (Docente 2) “La intención de hacer campañas como el valor del mes, la disposición de coordinaciones y psicología para atender a los diferentes casos” (Docente 4) “El manejo de los conflictos por parte de los docentes, la rápida intervención de coordinación académica y de convivencia, la asertividad del departamento de psicología al manejar los conflictos de los estudiantes, los docentes o los padres de familia” (Docente 5) “Niños y jóvenes que identifican la sana convivencia como un factor importante y que intervienen para lograrla, identificando aquellos riesgos que la pueden afectar poniendo en práctica la denuncia a la instancia competente en todo aquello que pueda afectar a otro” (Docente 6) “En nuestro colegio contamos con el apoyo de la coordinación de convivencia, de la coordinación académica y con el departamento de psicología. La institución tiene algunas características que ayudan a incentivar la sana convivencia como son: La campaña del buen vocabulario, campañas mensuales como el valor del mes y reconocimientos positivos a los estudiantes” (Docente 9)

En su mayoría los docentes comentan que perciben un ambiente escolar oportuno para mejorar la convivencia escolar, resaltan el apoyo por parte de coordinación de convivencia, académica y psicología como agentes que intervienen de forma significativa para regular los conflictos mencionando algunas de las actividades que se desarrollan al interior de la institución.

Como conclusión de la fase de diagnóstico se presentó un soporte claro de lo que se encontró como problemática en el nivel de tercero, las herramientas que se emplearon para recolectar información fueron útiles para diseñar un modelo preventivo que desde el aula de clase le apostará al desarrollo de competencias para la resolución pacífica y constructiva de conflictos.

La investigación adoptó un tinte interesante por cuanto a través de los instrumentos se recolectó información propicia para identificar lo que ocurría al interior del salón de clase, para la investigación brindó importantes hallazgos de cual era realmente la dificultad que se presentaba al interior del aula, además que fue interesante tener un suministro de base claro con el cual se determinaba como estaba el ambiente en el aula, situación que previamente no se había analizado al interior de la institución. Se lograron identificar aspectos muy positivos donde se detectó un equipo consolidado y con herramientas para trabajar frente al tema de competencias ciudadanas, se percibió un alto compromiso por cada uno de ellos para lograr unas metas en común y una necesidad para que esta problemática tuviera una orientación oportuna para que el aula de clase tuviera una atmosfera propicia para el aprendizaje.

Desde la vivencia de lo que ocurría día a día en la institución educativa y las discusiones que se presentaban en el departamento de psicología, se volvió motor para la investigación

trabajar de forma rigurosa el tema, ya que no existían evidencias claras de cómo se encontraba el ambiente en términos de convivencia entre estudiantes y adicionalmente unas dificultades en grados superiores para resolver conflictos de forma asertiva.

Al analizar lo que ocurría en el ambiente escolar, se detectó una presencia docente que promovía el desarrollo de competencias ciudadanas al posibilitar espacios para solucionar las inquietudes de los estudiantes, haciendo posible la escucha de los estudiantes con dificultades de convivencia además de analizar que la convivencia es en sí misma un eje determinante para un mejor desempeño escolar.

### *Fase Interventiva*

El desarrollo de las unidades didácticas tuvo en cuenta toda la estructura conceptual de la Enseñanza para la Comprensión, generando espacios que se volvieran oportunidades para la puesta en práctica de las competencias relacionadas con la resolución de conflictos, de esta forma el trabajo por grupos cooperativos se prestó para generar simulaciones de conflictos donde por medio de las rutinas de pensamiento se buscó que el estudiante realizará un análisis y generara una reflexión de aquellos aspectos aprendidos en clase.

### *Unidad didáctica 1*

La fase de intervención inicia con la distribución de 8 grupos cooperativos teniendo como base el instrumento diseñado para evaluar las competencias; en un principio los estudiantes se

mostraron renuentes a trabajar bajo esta distribución, muchos mencionaban que no estaban con sus mejores amigos o que con algunos de ellos habían tenido dificultades previas, desde la orientación pedagógica se hizo entrever la importancia de trabajar en equipo y la ganancia que todos van a tener al trabajar de esta forma.

Se observó a lo largo de toda la implementación que los estudiantes lograron un mejor desempeño social al encontrarse en grupos heterogéneos, de forma tal que aquellos que poseían mayores habilidades para resolver conflictos impregnaron de forma positiva a los otros. En la sesión 4, de acuerdo a los registros de observación los estudiantes se organizaban solos para iniciar la clase por grupos cooperativos e incluso solicitaron a otros docentes que estos grupos se mantuvieran en sus clases. Iniciaron una lectura positiva ya que consideraban que todos aportaban de forma significativa al logro de los objetivos.

Por medio de las rutinas de pensamiento se empezó a desarrollar toda actividad didáctica y cada una de ellas generó unas herramientas propias para identificar el concepto de conflicto, reconocer las emociones propias a estas situaciones y desde un proceso de reflexión analizar las estrategias de resolución de conflictos que tenían en la fase inicial. Como a continuación se expone.

A través de la rutina de pensamiento Veo- Pienso – Me pregunto, se inició la fase de intervención con el propósito de que el estudiante logrará identificar las principales dificultades de convivencia cotidianas que se presentaban en el salón de clase y se promoviera el desarrollo de las competencias cognitivas para la generación de opciones en la resolución de conflictos.

En los diarios de campo con los cuales se inició la unidad didáctica 1, se evidenció que se presentaban dificultades de convivencia con algunos de los estudiantes del grupo. “(Niño 3) se encuentra muy molesto con (Niño 2) porque siempre que él está en desacuerdo con algún juego que propone (Niño 2) lo que hace es golpearlo y hacerle malos comentarios como decirle que le retira su amistad o llora constantemente, por su parte los compañeros más cercanos como (Niño 6) y (Niño 12) hacen alianzas en dos equipos lo que molesta a todo el grupo” (Diario de campo tomado Julio 24)

Este tipo de situaciones de convivencia eran comunes en las horas de descanso o cuando no existía supervisión de un adulto, desde la orientación que se empezó a gestar se inició el desarrollo de puesta en práctica la identificación de la situación problema y de qué forma era posible reconocer las emociones presentes en este tipo de situaciones evidenciando la necesidad de presentar escucha activa cuando ocurrían este tipo de problemáticas.

En la sesión 3 con la aplicación de la rutina de pensamiento conectar-ampliar-desafiar los estudiantes analizaron las emociones como pieza fundamental para desarrollar la empatía comprendiendo lo que las emociones generan en sí mismo y en los demás.

Los estudiantes empezaron a analizar de forma constructiva lo que ocurría en un conflicto cotidiano, identificando la necesidad de no recurrir al golpe físico logrando establecer un diálogo asertivo entre las partes.

Este tipo de interpretaciones de cómo resolver los conflictos sin necesidad de acudir a una agresión física o verbal, además de no tener que buscar un intermediario adulto para resolver el conflicto hizo de la fase de intervención en la unidad didáctica 1 que los estudiantes iniciaran un deseo por explorar soluciones creativas frente a una situación de conflicto, esto se vio evidente en la disminución de casos remitidos a convivencia y psicología, los estudiantes comenzaron a emplear recursos propios para llegar a soluciones a sus conflictos cotidianos, muchos de ellos narraban que habían podido llegar a acuerdos y que colocaron normas para establecer límites en la interacción social.

Con la rutina de pensamiento conectar – ampliar- desafiar los estudiantes empezaron a identificar conductas propias para desarrollar la empatía que aunque no era una de las competencias principales para desarrollar, al trabajar desde la identificación de las emociones y la autorregulación se invita al estudiante a ser asertivo en la relación con el otro, lo que guarda coherencia con los postulados del enfoque de las competencias ciudadanas.

Al promover con esta rutina la observación especialmente de las emociones propias en diferentes situaciones cotidianas, los estudiantes comenzaron a generar empatía por lo que ocurría en su compañero ejemplo de ello es lo que se evidencia en las frases citadas a continuación:

“Yo me conecto que cuando no me escuchan me pongo bravo” (Niño 4) “Yo me conecto que también estaría bravo sino me escucharan” (Niño 10) “Yo me conecto que a mí tampoco me gusta que no me pongan atención” (Niño 24) a través de la misma rutina”, desde lo que los estudiantes manifestaban en cuanto al desarrollo de la empatía iniciaron a explorar nuevas formas con las cuales podían resolver conflictos como “Amplio que cuando no me escuchan puedo

decirles que me escuchen” (Niño 16) “Amplio que alegría puede hablarle calmadamente al grupo” (Niño 18) “Amplio que cuando eso ocurre debo respirar y así me controlo” (Niño 22) “Yo me desafío a lograr controlar la rabia” (Niño 6) “Yo me desafío a que me pongan atención” (Niño 22) “Yo me desafío a calmarme y no ponerme histérica” (Niño 24)

Para el cierre del primer módulo los estudiantes debían lograr identificar las emociones que estaban presentes en el momento que se encontraban en un conflicto, para lo cual desarrollaron un mapeo emocional <sup>4</sup> e identificaron las emociones más difíciles de regular, se acompañó este espacio con la rutina Veo- Pienso- Me pregunto, anotaron de este espacio lo siguiente: “Veo un dibujo con muchas emociones” (Niño 1) “Veo a alguien que tiene temor en todo el pecho” (Niño 3) “Yo veo que tiene mucho amor” (Niño 9) “Yo veo a mi compañero sintiendo emociones” (Niño 18) “Yo veo muchas emociones” (Niño 24) por su parte en el espacio de pensar comentaron: “Pienso que es bueno sentir” (Niño 3) “Yo pienso que ella siente muchas emociones y eso me agrada” (Niño 12) “Yo pienso que la ira es una emoción muy fuerte” (Niño 14) “Yo pienso que le faltaron emociones” los siguientes son algunos de los apartes del final de la rutina (Niño 13) “Yo me pregunto ¿Por qué no escribí tantas emociones como él?” (Niño 1) “Yo me pregunto ¿Sentiré mucha pena?” (Niño 5) “Yo me pregunto ¿Nunca sintió amor?” (Niño 13) “Me pregunto ¿Todo eso que coloco lo siente?” (Niño 14) “Me pregunto ¿Cómo hizo para recordar tantas emociones?” (Niño 14) “Yo me pregunto ¿Cómo mi amiga siente la tristeza en los ojos?” (Niño 18) “Yo me pregunto ¿Alguna vez ha sentido rabia?” (Niño 11)

---

<sup>4</sup> Mapeo emocional fue una estrategia empleada en la unidad didáctica donde el estudiante debía identificar en que parte de su cuerpo sentía determinada emoción, haciendo énfasis en las que más se le dificultaban controlar. (Ver Anexo 6 algunos ejemplos)

La puesta en práctica de la unidad didáctica 1 y 2 dio como resultado un importante hallazgo frente a la influencia directa del trabajo por grupos cooperativo. Al parecer los estudiantes al encontrarse en continúa interrelación lograron establecer mecanismos de control frente a la regulación de conflictos. De forma inicial el nivel de ruido y necesidad de parar la clase para continuar los ejercicios, disminuyó considerablemente, lo que demostró que el grupo consideraba importante escuchar al otro para poder continuar el ejercicio de la clase. Esto empezó a generar un ambiente propicio para potenciar la escucha activa y generar un trabajo cooperativo que permitiera entrever la importancia que tenía cada miembro del grupo en la consecución de los resultados comunes.

### *Unidad didáctica 2*

El desarrollo del módulo 2 inicia con la rutina de pensamiento Color- Símbolo – Imagen con la cual los estudiantes plasmaron diferentes formas con las cuales es posible regular las emociones, entre todos construyeron un símbolo, unas imágenes y un color que representara un significado y que visualmente simbolizara la importancia de regular las emociones cuando se encontraban en una situación conflictiva, por idea de los estudiantes estas imágenes se colocaron en el tablero de acuerdos del salón. (Ver anexo 7)

Para la fecha en la que se encontraba en curso la unidad didáctica 2 se realizó un diario de campo frente a una situación que los estudiantes presentaron en un encuentro de fútbol “Los estudiantes niños del curso tercero presentan conflictos tras un encuentro de futbol, la mayoría

sugieren que tienen problemas porque los demás compañeros hacen trampa y no cumplen las reglas que se acordaron al inicio del encuentro” (Observación tomada Septiembre 25)

En esta situación los estudiantes presentan unas ideas de cómo pueden resolver los conflictos para lo cual manifiestan “Los estudiantes buscan solucionar el conflicto en primera medida escuchando los desacuerdos de los demás, estableciendo nuevas normas de juego como colocar unos demarcadores de la cancha, no hacer zancadillas para poder ganar terreno de juego y jamás colocar sobre nombres. Después de establecer entre ellos nuevas normas de juego, comentan que una vez alguno se encuentre disgustado con los demás tendrá que pasar por un espacio que inauguraron club de comics, en el cual podrá encontrar diferentes lecturas que lo harán tranquilizarse y luego si poder exponer su situación de disgusto sin necesidad de agredir a los compañeros” (Observación tomada Octubre 12)

Lo que se presentó en el diario de campo evidencia que los estudiantes empezaron a poner en práctica las habilidades que se están trabajando en el desarrollo de la unidad didáctica 2, en primera medida identifican la situación problema, recurren a la escucha activa como competencia comunicativa, por otra parte buscan una estrategia para regular sus emociones a través de lo que ellos inauguraron como club de comics.

Desde la aplicación de la rutina de pensamiento ver- pensar- preguntarse se desarrolló en los estudiantes la capacidad de analizar las emociones más difíciles de regular y desde un ejercicio de observación de lo que en grupos cooperativos se inició un proceso para generar

identificación de emociones frente a las dificultades que otros compañeros presentaban en la regulación de sus emociones.

Dentro de los objetivos planteados en la fase de intervención se postuló que el estudiante desarrollará estrategias de reflexión con la rutina de pensamiento antes pensaba- ahora pienso con lo cual iniciaban un contraste con lo que ocurría inicialmente al presentarse un conflicto cotidiano.

Finalmente la fase de intervención finaliza con un post test donde los estudiantes presentan una concepción de conflicto constructiva y edificante de lo que comprenden por una dificultad de convivencia presentando nuevas alternativas de solución frente a las situaciones que se pueden presentar en el salón de clase.

A continuación se citan algunos apartados de lo que ellos comentan es importante al escuchar al otro “Tiene la ventaja de poder solucionar los conflictos” (Niño 1) “Para que se entiendan las personas” (Niño 4), “Porque escucho las opiniones de los demás” (Niño 6), “Para compartir nuestras ideas y lleguemos a conclusiones” (Niño 11), “Para que no se presente un conflicto” (Niño 13) Al finalizar el ejercicio existe un contraste importante con este aspecto de la escucha activa, ya que inicialmente no mencionaban mayor interés por prestar atención y dar la oportunidad para que la otra persona hable.

De igual forma las habilidades para el reconocimiento de las emociones donde es posible evidenciar la empatía como recurso para comprender lo que al otro le pasa a continuación se presentan algunos apartados “Lo calmo así y si puedo me vuelvo mediadora” (Niño 2), “Calmarla para que pueda expresar que es lo que le pasa” (Niño 5) “Decirle que se tranquilice para que no tenga problemas” (Niño 11) “Hablándole y diciéndole porque está enojada” (Niño 20) “Yo intento hablar con esa persona y darle una solución para que se calme” (Niño 21) “Lo calmo y le pregunto qué le paso para poder ayudarlo” (Niño 22) Los estudiantes manifiestan importancia para regular aquellas emociones que posiblemente no permiten un dialogo asertivo, adicionalmente reconocen la escucha como una estrategia para reconocer y entender lo que al otro le ocurre, algunos empiezan a manifestar la importancia de volverse mediadores de los conflictos.

En la sesión 4 de la unidad didáctica 2 los estudiantes emplearon la rutina de pensamiento antes pensaba – Ahora pienso, allí se empezó a gestar una dinámica de reflexión frente a las situaciones de conflicto que se presentaban en el salón de clase, a continuación se presentan algunos de sus apartes al desarrollar dicha rutina “Antes pensaba que escuchar no tenía importancia, ni valor para solucionar un conflicto, que ver al otro no ayudaba en nada y que tratar de equilibrar lo que siento no era importante, ahora pienso que escuchar es importante para tener una mejor conexión entre las personas, que al ver mejor puedo saber lo que sienten las demás personas y que si pongo en equilibrio lo que siento y pienso puedo resolver todo yo misma” (Niño 2), “Antes pensaba que escuchar era prestar atención, que observar era solo ver y que el equilibrio era solo para pesar las cosas, ahora pienso que escuchar es bueno para solucionar los conflictos, que puedo observar lo que el otro siente, que si equilibrio lo que siento y pienso estaré tranquilo y me dará ideas para resolver los conflictos porque hay muchas maneras” (Niño 5).

En esta fase los estudiantes comenzaron a ampliar sus respuestas incluso dando elementos de lo que vieron en el transcurso del desarrollo de las unidades, se evidenció que se ampliaron los canales de comunicación con lo cual generaban nuevas oportunidades para resolver sus conflictos.

Por su parte los docentes que interactuaban de forma protagónica con el nivel comentaron en reuniones que los estudiantes se les observaba más tranquilos, generando menos irrupción de la clase y notaron una disminución de comentarios hostiles entre estudiantes; la directora de grupo compartía que los acuerdos que habían sido públicos en el tablero fueron una estrategia de regulación y que los grupos cooperativos organizados desde las habilidades sociales generaron una dinámica en el salón de clase donde no solo se le daba prioridad al rendimiento académico, lo cual había optimizado las relaciones al interior del salón de clase y se entendía que el aporte del otro era fundamental para que entre todos se construyera el objetivo común. La mayoría de los docentes del nivel optaron por emplear los grupos cooperativos que se habían organizado desde la aplicación del módulo 1 del programa, muchos de ellos motivados por los mismos estudiantes.

Como resultado del instrumento (Ver Anexo 2) con el cual se inició la distribución de los grupos cooperativos, en el post 17 de los 24 estudiantes puntuaron más alto de la revisión inicial, es decir que desde el ejercicio de autoobservación percibieron tener las habilidades para reconocer las emociones tanto propias como ajenas, potenciando la escucha activa y la posibilidad de establecer acuerdos 4 de ellos se mantuvieron en el mismo puntaje y 3 de ellos bajaron en su puntuación en contraste con el análisis inicial.

### Fase 3. Valoración de la experiencia

Para el cierre del ejercicio se desarrollaron dos grupos focales con el propósito de recolectar información de cómo los estudiantes habían visto el ejercicio de las actividades ejecutadas en los dos módulos haciendo énfasis en la experiencia con las rutinas de pensamiento y grupos cooperativos.

Frente al desarrollo de los grupos cooperativos los estudiantes manifestaron en el desarrollo una motivación que se mantuvo en toda la intervención y al final en un grupo focal evaluaron la experiencia por grupos cooperativos como satisfactoria, consideraron la opción de poder aprender del otro y comprender el punto de vista de los demás para la consecución de un objetivo común, para lo cual mencionaron lo siguiente “Los grupos cooperativos son muy buenos porque podemos escuchar al otro para saber que piensa y como se siente, es un grupo muy bueno porque todos ayudan, no es que solamente uno haga todo entre todos nos complementamos” (Niño 21), “En mi grupo colaborativo en algunas oportunidades he sido el representante, me he dado cuenta que entre todos nos ayudamos y entre todos compartimos ideas” (Niño 5) “Mi grupo cooperativo me ha servido para mejorar mis actos todos me han apoyado, además que he mejorado en las peleas con mi hermano” (Niño 3)

Se analiza desde lo que los estudiantes manifiestan, que se logró aplicar los grupos cooperativos desde una interdependencia positiva, se percibe un ambiente donde al compartir las experiencias en el grupo posibilitaron un crecimiento personal para la adquisición de habilidades

para la resolución de conflictos que incluso como uno de los participantes lo menciona trascendió a su núcleo familiar.

Desde la exploración de las concepciones frente al desarrollo de las rutinas de pensamiento los estudiantes comentaron lo siguiente “Desde que empezamos a trabajar con las rutinas de pensamiento para mí fue muy especial porque como que algo cambio, siento que puedo expresarme más que encerrarme en mi misma” (Niño 21) “A mí me ha ido bien con las rutinas de pensamiento porque he aprendido que puedo expresarme sin necesidad de herir al otro, en ocasiones no me daba cuenta de lo que decía y podía afectar a los demás, con las rutinas me puedo expresar libremente porque ya puedo saber que puedo expresarme sin necesidad de herir al otro compañero” (Niño 2) “A mi esas rutinas me han servido mucho para mí, porque yo en mi casa tengo muchos conflictos con mi hermano ya que no me daba cuenta de mis actos, ahora con lo que puedo controlar he mejorado mi amistad con mi hermano” (Niño 3)

Los estudiantes comentaron sentirse muy a gusto con el desarrollo de las rutinas de pensamiento analizando que existió un cambio como anteriormente lo menciona el niño 21, adicionalmente que se activó un mecanismo de autorregulación de las emociones cuando comprendieron que el sentir del otro es importante y que es necesario saber expresar lo que se siente sin necesidad de herir al otro, adicionalmente manifiestan que esta estrategia permitió expresar con mayor claridad aquellas cosas que sentían y que pensaban en el desarrollo de las clases.

La experiencia a través de los módulos de trabajo en el aula permitió analizar las dificultades de convivencia de los estudiantes desde una perspectiva cercana a su realidad, desde la óptica del estudiante y de las observaciones de los docentes se volvió una herramienta vital para llegar al fondo de las dificultades de convivencia escolar. Los resultados demuestran que al escuchar al estudiante de forma activa éste se vuelve protagónico en el logro de los desempeños, ya que se hacen realmente significativos para ellos. Lo que inicialmente era un objetivo de investigación para lograr desarrollar en los estudiantes también se volvió pieza clave para los docentes, aquí toma especial relevancia la escucha activa.

## **7 CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

Con base a los resultados obtenidos y partiendo del marco conceptual y metodológico con la que se desarrolló la presente investigación, se puede concluir que:

La investigación hizo posible articular los postulados teóricos de las competencias ciudadanas con las técnicas de visualización del pensamiento por medio de las rutinas.

Promovió un estilo de enseñanza-aprendizaje donde los estudiantes analizaron la importancia de escuchar al otro como herramienta fundamental para optimizar canales de comunicación asertiva.

Por su parte el hecho de emplear los grupos cooperativos vinculó de forma protagónica lo que ocurría en la realidad constante del grupo escolar, volviéndose facilitador de conflictos entre los estudiantes, con lo cual se aterrizó de forma significativa la importancia de promover las competencias ciudadanas desde las necesidades contextuales explícitas.

Las rutinas de pensamiento permitieron que los estudiantes lograran tener conciencia de su propio comportamiento al encontrarse en una situación de conflicto. Esto dio viabilidad para que los estudiantes reconocieran sus emociones, propusieron nuevas alternativas de solución optando por la escucha activa, regulando sus emociones siendo asertivos al presentarlas a los demás.

Esto conecta con los postulados de Ritchard, Palmer, Church & Tishman (2006) quienes consideran que las rutinas despiertan una movilización en el pensamiento que potencia la relación activa del estudiante dirigiendo más allá su saber del conocimiento puramente concreto porque conecta los conocimientos previos con los nuevos.

A través de esta metodología que hace posible visibilizar el pensamiento la cultura de la clase cambio, los estudiantes manifestaron gusto por lo que propone el ejercicio de las rutinas ya que lograron sentirse escuchados y percibieron una importancia especial por aquello que cada uno piensa. Ritchard, et al. (2011) expone que las rutinas de pensamiento generar en el estudiante un estado alerta y además tenga la oportunidad de expresar con facilidad sus propias ideas.

De esta forma se presenta una importancia especial por lo que propone la Epc cuando expone que la comprensión posibilita la capacidad de pensar y actuar de modo flexible y que se pueda aplicar asertivamente en el contexto, los estudiantes reconocen que la comprensión de las temáticas vistas en clase tienen lugar en la cotidianidad y es a través de lo que analizan de sus ideas que logran regular su conducta en una situación de conflicto.

La aplicación de la estrategia desde la visualización del pensamiento hizo plausible la idea del marco de las competencias ciudadanas ya que como lo plantea el Ministerio de Educación Nacional (2001) este no es solo hace énfasis en el conocimiento sino que va más allá sobre las competencias y habilidades que se adquieren sobre aquello que aprende, es decir que exista la posibilidad de aplicar todo lo que de manera conceptual se trasmite.

La incidencia en el desarrollo de estos comportamientos cognitivos que surgen a partir de las rutinas de pensamiento, trae por consecuencia un impacto importante en otros espacios no académicos donde es visible la forma en cómo se resuelven los conflictos, muchos de ellos lo retomaban al encontrarse en una situación de difícil manejo verbalizando aquello que observaban en el otro desde el componente emocional, expresando lo que pensaban al respecto con lo cual se activa la toma de perspectiva y finalmente aducen preguntan sobre lo que ocurre en la situación, lo que demuestra una especial relevancia de la rutina de pensamiento veo – pienso- me pregunto. De acuerdo a lo que propone Ritchhard, et al (2011) esta rutina tiene la intención de generar una observación estructurada de una imagen con la cual se elaboren unas ideas específicas despertando una competencia a nivel descriptivo, de interpretación y para generar nuevas curiosidades sobre el tema, lo que da una especial relevancia frente a lo que se observó en los estudiantes al trabajar sobre esta rutina.

Una vez los estudiantes tenían su atención puesta en lo que describían al observar en el otro sus emociones, tomando una perspectiva clara al respeto y empezaron a presentar ideas creativas de solución a los conflictos cuando conectaban situaciones de difícil manejo de

convivencia con eventos pasados, expresando que aprenden cosas nuevas del mismo y presentan nuevos retos para solucionar aquello que veían como dificultad.

De esta forma toma relevancia la escogencia de rutinas de pensamiento como conectar – ampliar- desafiar. Para los estudiantes esta rutina generó una especial activación frente a nuevas estrategias de solución conectando con lo que en alguna oportunidad no fue funcional como solución y generando nuevos desafíos en la acción comportamental como estrategia de solución. -

Por su parte la rutina color- símbolo-imagen logró despertar en los estudiantes de forma visual nuevas rutas para expresar aquello que era confuso de relacionar de forma escrita, esta rutina promueve a que a manera de síntesis el estudiante identifique la esencia, establezca conexiones con metáforas lo que activa el pensamiento para articular aquello que ya conoce. Ritchhard, et al (2011)

A través de los desempeños para lograr alcanzar la meta los estudiantes fueron avanzando de forma significativa en las dimensiones de comprensión: Contenido, método, propósito y comunicación, de acuerdo a lo que propone Stone, (1999) quien postula que la comprensión se logra a través de desempeños de comprensión que busquen generar la opción para analizar, interpretar, comparar, explicar entre otros, tal como se seleccionaron los desempeños de comprensión de las dos unidades didácticas.

Los desempeños de comprensión que se emplearon para el presente estudio fueron los siguientes teniendo en cuenta las 4 dimensiones de la comprensión expuestas por Stone (1999)

- El estudiante comprenderá el concepto de conflicto y logrará identificarlo en el contexto escolar presentando las soluciones que tienen en el momento actual. (Dimensión de contenido)
- El estudiante comprenderá que es posible identificar sus emociones como elemento esencial para expresar lo que sienten. (Dimensión de comunicación)
- El estudiante comprenderá que escuchar, regular las emociones y pensar antes de actuar son estrategias para la solución de conflictos. (Dimensión de método)
- El estudiante comprenderá que es posible solucionar los conflictos por sí mismo al establecer acuerdos y además que pueda ser mediador para los demás compañeros. (Dimensión de propósito)

Lo que ocurrió a nivel investigativo fue que los estudiantes iniciaron el desarrollo de las competencias para la resolución de conflictos a través de la dimensión de contenido en el que exponían aquellos conocimientos que han adquirido desde una perspectiva intuitiva, donde exponían de forma somera lo que ocurría a nivel de convivencia, posteriormente pasaron a una dimensión de método donde iniciaron a realizar un contraste frente sus conocimientos previos haciendo énfasis en la resolución de conflictos, pasando por la dimensión comunicativa en el que fue posible que los estudiantes llegaran a un desempeño de comprensión de maestría puesto que generaron estrategias de solución de conflictos de forma creativa llegando a correlacionar el conocimiento con lo que ocurría en el contexto, de esta forma se conecta la dimensión de propósito ya que articula lo que ocurre en el aula de clase con la utilidad en las diversas situaciones de convivencia.

Al establecer las rutinas de pensamiento como pieza fundamental para el desarrollo de las clases, hizo posible que los estudiantes comprendieran la dinámica interna desde otra perspectiva, de forma inicial los estudiantes que se mostraban más tímidos o poco participativos iniciaron de forma protagónica a presentar su punto de vista, con lo cual se desarrolló la dimensión de método en la cual se contrastaban puntos de vista invitando al estudiante a la indagación constante y el cuestionamiento por lo que ocurre en el contexto inmediato.

La estrategia de los grupos cooperativos organizándolos heterogéneamente potenció la idea de que estos funcionarán como equipo interdependiente, los estudiantes analizaron de la estrategia aplicada de esta forma que era factible trabajar con los demás promoviendo estrategias de contribución constante, los postulados de Johnson, Johnson & Holubet, 1999 se vieron reflejados en el comportamiento de los estudiantes, ya que en el grupo se mejoraron las relaciones interpersonales, se gestaron vínculos de responsabilidad y solidaridad al interior además que brinda una oportunidad única para aprender en la diversidad.

De esta forma se resuelve la pregunta de investigación, a manera de conclusión se determina que a través del presente estudio fue posible por medio de las rutinas de pensamiento, despertar una estructura de la mente que posibilitó resolver los conflictos cotidianos desde el análisis propio de la conducta, haciendo entrever la importancia de la escucha activa como mecanismo de asertividad en la comunicación la dinámica de clase potenció en los estudiantes el desarrollar habilidades para escuchar al otro al presentar su punto de vista al ejecutar las rutinas, de esta forma la clase hizo posible que los estudiantes se sintieran importantes por sus aportes y que de

forma significativa el aprendizaje de cada quien se potencia en la relación con el otro, los grupos cooperativos dieron la pauta para regular el comportamiento y desde allí generaron nuevas estrategias para resolver los conflictos que no solo se presentaban en los espacios académicos sino también de convivencia por fuera del aula de clase.

La presente investigación logro desarrollar competencias ciudadanas para la resolución de conflictos desde el componente cognitivo al potenciar nuevas opciones para establecer nuevos acuerdos al presentarse una dificultad de convivencia, desde el componente comunicativo potencio la escucha activa como elemento esencial para presentar comprender diferentes puntos de vista y desde el componente emocional hizo plausible el reconocimiento de las emociones tanto propias como ajenas haciendo viable la regulación emocional.

## **8 RECOMENDACIONES**

Se recomienda para futuras investigaciones que desarrollan el enfoque de las competencias ciudadanas en el aula desde la Enseñanza para la Comprensión, analizar de forma rigurosa el impacto que tienen los hilos conductores como estrategia para evocar nuevas preguntas por parte de los estudiantes.

Establecer una clase que invite a los estudiantes a analizar los desempeños de comprensión con el poder de la pregunta posiblemente generará nuevas movilizaciones en su pensamiento.

Por otra parte al tratarse de un tema como resolución de conflictos a través del desarrollo de competencias ciudadanas, es importante también trabajar con el padre de familia quién de forma protagónica podrá orientar el ejercicio que se desarrolla desde clase.

## **9 REFLEXIÓN PEDAGÓGICA**

Con base en los resultados expuestos en la presente investigación donde se expone que la fuerza de las rutinas de pensamiento hacen posible la visualización de aquellas comprensiones alcanzadas, es oportuno realizar este apartado final siguiendo la rutina de pensamiento Antes pensaba- Ahora pienso.

### **9.1 Antes pensaba...**

Al hacer un paralelo de lo que me inclinó a hacer la selección de la Maestría en Pedagogía y puntualmente al desarrollar este proyecto de investigación, me conecta con la idea principal de que lo que desde mi perspectiva ocurre al interior del aula de clase, con lo que se determina como “dificultades de aprendizaje”

Como psicóloga me encuentro con este discurso del docente y desde mi experiencia en el aula considero que la práctica pedagógica enfocada en las necesidades de los estudiantes hace plausible un mejor desempeño de los estudiantes, lo que hace que desaparezcan aquellas dificultades.

De otra parte algo que inquietaba bastante a los docentes en sus clases era esa dificultad por regular el comportamiento de los estudiantes donde se presentaban conflictos cotidianos, lo que generaba un bajo rendimiento académico, la mediación de los conflictos estaba puesta en el adulto. Los miembros que pertenecemos a la institución pensábamos que la mejor estrategia para solucionarlos era remitiéndolos a psicología o coordinación de convivencia y esta instancia aunque buscaba prestar la atención correspondiente, se quedaba corta al no trabajar desde la colectividad sino desde el componente individual.

Como profesional pensaba que era necesario que los docentes tuvieran una orientación para poder regular el comportamiento disruptivo en el aula, no obstante, intuía que de forma individual que no se llegaría al fondo del problema, era necesario abordarlo desde el mismo contexto real del estudiante para que se desarrollaran las competencias necesarias para orientar sus conflictos.

De otra parte, en el proceso de formación en la Maestría en Pedagogía, se inició una curiosidad frente a la forma como se podía orientar al estudiante frente a las competencias para ser mejor ciudadano, aunque era importante aterrizar bajo que enfoque pedagógico era posible llevarlo a cabo desde el aula de clase.

Las rutinas de pensamiento generaron una inquietud para lograr identificar lo que el estudiante pensaba de lo que se proponía como desempeño de comprensión, no obstante, consideraba que las rutinas eran un acto que en sí mismo podía ser tedioso para el estudiante y de

difícil manejo para ellos dificultando varios momentos en el aprendizaje, no consideraba que generaran un alto impacto en lo que conductualmente se observaba.

Antes pensaba que visibilizar el pensamiento era un ejercicio que se podía ver en los escritos y en sí mismo en los planteamientos que se desarrollaban en las actividades, era un ejercicio netamente individual que daba poco espacio para la interacción entre pares; lo que era un indicador del desempeño de lo que estaba ocurriendo en el mundo interior de cada estudiante, más no una oportunidad para crecer en sus argumentos a través de intercambios comunicacionales.

Por su parte los postulados de la Epc que hablan de las valoraciones continuas, era un aspecto que tenía muy descuidado, ya que consideraba que no era posible identificar un análisis de este aspecto y que esto era posible únicamente hacia el final del curso, lo que permitía una perspectiva global del ejercicio.

## **9.2 Ahora pienso....**

Posterior al desarrollo de la maestría y paralelo al ejercicio investigativo, pienso que desde la pedagogía se puede dar respuesta a las dificultades que se plantean al interior de las aulas de clase.

Las rutinas de pensamiento tienen una fuerza transformadora en la activación de nuevos desempeños de comprensión, hace posible que el estudiante analice desde una perspectiva estructurada aquello que le inquieta y que es atractivo para sí mismo, después de la experiencia de la investigación comprendí que las rutinas se volvieron una estrategia para regular las emociones, lo que aduce que no solo es posible trabajar las rutinas para el aprendizaje de

conocimientos sino que recobra un especial sentido desde lo que ocurre en el componente social y emocional.

Pienso a la luz de los resultados obtenidos que la resolución de conflictos es posible de ser trabajada desde el contexto real inmediato de los estudiantes, la estrategia de los grupos cooperativos es útil por lo que genera nuevos vínculos de relación entre estudiantes, ahora pienso que emplearlos es una herramienta que procesualmente irá dando frutos, es necesario que el docente de tiempo para los intercambios comunicacionales permitan generar nuevos conocimientos o que desde esta perspectiva aquellos estudiantes que no tienen claros algunos conceptos en la interacción con un par sea posible construir nuevas ideas y ampliar su marco de referencia.

Por su parte la estrategia de los grupos cooperativos tiene una especial influencia en cómo se gesta la dinámica de la clase, se debe tener atención y rigor frente a las demandas que como docente se realice sobre la funciones de cada miembro del equipo ya que de esto dependerá que se conciban como un equipo interdependiente, cada uno tiene una importancia específica que le aporta al logro de los resultados.

## 10 REFERENCIAS

Arcudi, L., Bermudez, Á., Borrero, C (2005). *Comprensiones sobre ciudadanía. Veintitrés expertos internacionales conversan sobre cómo construir ciudadanía y aprender a entenderse*. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia, Bogotá.

Cámara de comercio de Bogotá (2009). *El programa para la gestión del conflicto escolar*. Bogotá-Colombia.

Clemente &Hernández, (1996). *Contextos de desarrollo psicológico y educación*. Ediciones Aljibe. España.

Chaux, E. (2002). *Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: conflictos y agresión entre niños (as) y adolescentes en Bogotá*. Revista de estudios sociales, N 12 pp. 43-53. Universidad de los Andes.

Chaux, E., Lleras, J., Velázquez, A. (2004). *Competencias ciudadanas: De los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Ministerio de Educación Nacional. Colombia.

Diazgranados, S. (2014). *Asociación de los ambientes escolares y las actitudes de apoyo hacia la violencia en estudiantes colombianos*. Revista Colombiana de Educación. N° 66. Colombia.

Duarte, J., Bos, M.S., y Moreno, M. (2011) “Los docentes, las escuelas y los aprendizajes escolares en América Latina: Un estudio regional usando la base de datos del SERCE”, en *notas técnicas*, disponible <http://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/2781>: Banco interamericano de desarrollo.

Erazo, M. (2009). *Práctica reflexiva como estrategia de desarrollo profesional: presencia y estructura en reuniones docentes*. Universidad de la Sabana. V. 12. N2 p 47-74

Felman, D, (2010). *Didáctica general*. 1 ed. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.

Gobierno de Colombia. (1998). *Constitución Política de Colombia*. Panamericana editorial. Colombia.

Hernández, R., Fernández, C & Baptista, P (2006). *Metodología de la investigación*. México. Mc Graw Hill.

Ibáñez, J (2003). *La educación transformadora: concepto, fines, métodos*. Disponible <http://jei.pangea.org/edu/f/edu-transf-conc.htm>

Johnson, D., Johnson, R & Holubec, E. *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós. Argentina.

Maturana, H. (2004). *Transformación en la convivencia*. Lom ediciones. Chile.

Mieles, M., Alvarado, S. (2012). *Ciudadanía y competencias ciudadanas*. Universidad de Antioquia. N. 40. P. 53-75

Ministerio Educación Nacional. (1998). *Serie lineamientos curriculares. Educación ética y valores*. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares básicos de competencias ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡Sí es posible!* Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas. Cartilla 1. Brújula. Programa de Competencias Ciudadanas*. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Ley 1620 de 2013-Decreto 1965 de 2013. Colombia.

Jares, X. (1997). *El lugar del conflicto en la organización escolar*. Revista Iberoamericana de Educación. No 15.

Pogré, P. (2001). *La enseñanza para la comprensión, guía para el docente. Enseñanza para la comprensión un marco para innovar en la intervención didáctica*. Capítulo 3 Ed. Paidós. Buenos Aires

Quiroz, J. (2014). *Fortalecimiento de competencias ciudadanas a través del marco de la Enseñanza para la Comprensión y el Trabajo Cooperativo, en los estudiantes del grado Sexto C (6° C) de la Institución Educativa Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara de Chiquinquirá durante el segundo semestre del año 2013*. Universidad de la Sabana. Chía Cundinamarca. Colombia.

Perkins, D. (2003). *Making Thinking Visible. New Horizons*. Recuperado el 24 de Octubre de 2015. <http://education.jhu.edu/PD/newhorizons/strategies/topics/thinking-skills/visible/>

Ramos, C., Nieto, A., Chau, E (2007). *Aulas en paz: Resultados preliminares de un programa Multi-Componente*. Disponible en [www.ried-ijed.org](http://www.ried-ijed.org). Vol1, No1.

República de Colombia. (2013). Estrategia de atención Integral a la Primera Infancia fundamentos Políticos, Técnicos y Gestión. De cero a Siempre. Colombia.

Rendón, M. (2008). Elementos a tener en cuenta para consideraciones éticas en investigación con participantes humanos. Facultad de psicología. Universidad Santo Tomás. Manuscrito no publicado.

Ritchhart, R, Palmer, P, Church M & Tishman, S. (2006) *Thinking Routines: Establishing patterns of thinking in the classroom*. Paper prepared for the AERA Conference.

Ruiz, A., Chaux, E. (2005). *La formación de Competencias Ciudadanas*. Asociación Colombiana de facultades de educación-Ascofade. Bogotá-Colombia

Tishman, S & Palmer, P. (2005) *Visible thinking*. Leadership compass. Disponible en [http://www.visiblethinkingpz.org/VisibleThinking\\_html\\_files/06\\_AdditionalResources/V\\_T\\_LeadershipCompass.pdf](http://www.visiblethinkingpz.org/VisibleThinking_html_files/06_AdditionalResources/V_T_LeadershipCompass.pdf)

Stone, M (1999). Enseñanza para la Comprensión “Vinculación entre la investigación y la práctica”. Paidós Buenos Aires.