

## 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

**LABORATORIO DE EDUCACIÓN EN SEXUALIDAD Y CIUDADANÍA: UNA  
ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE  
ASERTIVIDAD, EMPATÍA Y PENSAMIENTO CRÍTICO**



**SONIA JUDITH GONZÁLEZ VELANDIA**

[soniagove@unisabana.edu.co](mailto:soniagove@unisabana.edu.co)

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
CHÍA, CUNDINAMARCA  
SEPTIEMBRE DE 2016**

**LABORATORIO DE EDUCACIÓN EN SEXUALIDAD Y CIUDADANÍA: UNA  
ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE  
ASERTIVIDAD, EMPATÍA Y PENSAMIENTO CRÍTICO**



**SONIA JUDITH GONZÁLEZ VELANDIA**

[soniagove@unisabana.edu.co](mailto:soniagove@unisabana.edu.co)

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar por el Título de Magister  
en Pedagogía**

**TULIA NORELLA PEREA**

**Asesora de Tesis**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**

**CHÍA, CUNDINAMARCA**

**SEPTIEMBRE DE 2016**

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a la Universidad de la Sabana, a la SED y al Colegio Rodrigo Lara Bonilla, Instituciones que me brindaron todo su apoyo y acompañamiento durante todo el proceso de investigación.

A mi asesora, la docente Tulia Perea y a los demás docentes que en el transcurso de la Maestría me aportaron elementos invaluable para mi profesión.

A Dios, hacedor de todo cuanto soy. A mis colegas y amigos Susana Bolívar y Germán Díaz, quienes, en ese orden, estuvieron trabajando permanentemente conmigo en la labor pedagógica y formativa de nuestra Institución y, de manera muy especial, a nuestros estudiantes del Laboratorio de Sexualidad y Ciudadanía, quienes hicieron posible esta investigación.

## **Resumen**

Este documento presenta una investigación en torno al mejoramiento de las competencias ciudadanas de asertividad, empatía y pensamiento crítico, desde la perspectiva de la dimensión humana de la sexualidad, dado que los seres humanos somos seres corpóreos que sentimos, pensamos, actuamos y nos relacionamos desde el templo del alma, nuestro cuerpo. A partir del resultado de este proceso los niños, niñas y, especialmente nuestros jóvenes, se encuentran abocados diariamente a tomar decisiones fundamentales para el desarrollo de su proyecto de vida y, por ende, de su papel como futuros ciudadanos. Por ello, hemos diseñado una estrategia pedagógica denominada “Laboratorio de Sexualidad y Ciudadanía”, donde participan de manera voluntaria docentes, estudiantes de grado 10° y 11° y padres de familia, con el fin de encontrar un espacio libre de presiones académicas, fomentando la discusión y reflexión en torno a temáticas de interés que posibiliten la toma de decisiones autónomas y responsables, favoreciendo el desarrollo de las competencias ciudadanas elegidas. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con un alcance exploratorio de los fenómenos observados a partir de la implementación de un diseño de investigación-acción, teniendo como instrumentos de recolección de información entrevistas y un diario de campo, que han servido para sustentar el proceso investigativo. Los hallazgos recogen los aciertos y las falencias encontradas a lo largo de la investigación.

## **Abstract**

This document presents an investigation about the improvement of some citizenship skills as assertiveness, empathy and critical thinking from the perspective of the human dimension of sexuality because as human beings, we are corporeal, it means that we feel, think, act and interact according to our soul's temple, the body. From the result of this

process, children and our youth, especially, must take momentous decisions daily in order to develop their life project and therefore their role as future citizens. For that reason, we have designed a pedagogical strategy called Sexuality Laboratory and Citizenship, where teachers, students of 10 ° and 11 ° grade and parents have participated voluntarily, with the purpose of finding a free space without academic pressures, but the contrary searching to set discussion and reflection about interesting topics to enable autonomous and responsible decisions, stimulating the development of citizenship competences previously named. The research was developed from a qualitative approach with a descriptive scope of the observed phenomena, beginning with the implementation of a research-action design, taking interviews and a field diary as collecting tools used to support this researching process. The findings reflect the successes and failures found throughout the investigation.

**Palabras clave: Competencias ciudadanas, asertividad, empatía, pensamiento crítico, dimensión sexual del sujeto.**

**Keywords: Citizenship Skills, Assertiveness, Empathy, Critical Thinking, Sexual Dimension of the Subject.**

## Tabla de Contenidos

RESUMEN.....	4
INDICE DE TABLAS Y GRÁFICAS.....	8
<b>Capítulo 1. Planteamiento del problema</b>	
Antecedentes.....	9
Justificación.....	21
Preguntas de investigación.....	26
Objetivos.....	26
<b>Capítulo 2. Marco Teórico</b>	
Antecedentes investigativos.....	27
Referentes teóricos.....	31
Competencias ciudadanas.....	33
Laboratorio pedagógico.....	37
Rutinas de pensamiento.....	39
<b>Capítulo 3. Metodología</b>	
Enfoque.....	41
Alcance.....	43
Diseño de investigación.....	44
Población.....	46
Categorías de análisis.....	47
Instrumentos de recolección de información.....	56
Plan de acción.....	58
<b>Capítulo 4. Resultados y análisis de investigación</b>	
Resultados y hallazgos.....	66
Asertividad.....	67
Empatía.....	79
Pensamiento Crítico.....	89
Dimensión sexual del sujeto.....	101

Conclusiones.....	116
Recomendaciones.....	120
Reflexión pedagógica.....	121
Lista de Referencias.....	124
Anexos.....	128



## INDICE DE TABLAS

<b>Tabla No. 1.</b> Caracterización de los docentes frente al reconocimiento del Enfoque pedagógico de la Institución.....	16
<b>Tabla No. 2.</b> Datos de la población objeto de investigación. Fuente: Actas de promoción Noviembre de 2014.....	20
<b>Tabla No. 3.</b> Plan de acción general para el desarrollo de la investigación.....	59
<b>Tabla No. 4.</b> Instrumentos de la implementación de la estrategia pedagógica.....	62
<b>Tabla No. 5.</b> Síntesis de la organización del análisis de la información.....	66

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **Antecedentes**

Como lo mencionó William Ospina (1995), nos encontramos afrontando las consecuencias de malas decisiones que hemos venido tomando los seres humanos sin tener en cuenta las generaciones futuras, basadas en la conveniencia de unos pocos, priorizando el placer momentáneo y algunas cuestiones inmediatistas que parecen solucionar de alguna manera problemáticas coyunturales, pero que abren una brecha estructural muy difícil de resarcir. Este tipo de actuaciones han hecho meya en aspectos económicos, ambientales, culturales y, así mismo, en el aspecto social y sexual, al que nos referiremos en esta investigación. Para nadie es un secreto que la segregación de la mujer, la discriminación con las personas de la población del LGBTI, el machismo, el aborto, las enfermedades de Transmisión Sexual, entre otras, se han convertido en asuntos de preocupación en las instituciones educativas y de los distintos programas que surgen; pues socialmente, estos elementos se conciben como problemáticas que deben atacarse desde el ámbito escolar en virtud de la formación de buenos ciudadanos, conscientes del reconocimiento y apropiación de sus derechos y los de los otros.

De ahí que, en la presente investigación es de vital importancia considerar, más que la solución a una de estas flagelos, realizar una indagación sobre las problemáticas más sentidas de nuestros jóvenes, que nos permita prevenir y atender dignamente las situaciones que puedan llegar a vulnerar los derechos de nuestros estudiantes, buscando un punto de equilibrio entre la dimensión sexual del sujeto y su comportamiento como ciudadano.

### **Contexto local**

La investigación se desarrolló en la localidad de Ciudad Bolívar. Situada en el sector suroccidental de Bogotá. Esta localidad limita al norte con la localidad de Bosa, con la

Avenida del Sur y la Avenida Ferrocarril del Sur de por medio; al oriente con las localidades Tunjuelito y Usme, con el Río Tunjuelo de por medio; al sur con la localidad de Usme, con el Río Chisacá de por medio; y al occidente con el municipio de Soacha. La topografía de Ciudad Bolívar combina una parte plana ligeramente ondulada ubicada al norte de la localidad, donde suele ser más fácil el control de la convivencia social, y otra parte inclinada localizada hacia los cerros, teniendo gran territorio construido sobre las montañas. Esta localidad tiene una historia reciente y asociada al poblamiento acelerado y poco organizado al sur de la ciudad. Sin embargo sus habitantes relatan cómo ha sido desde el interior su historia. Al parecer, se vendían lotes muy baratos y sin servicios públicos, comprados generalmente por personas que venían de diferentes partes del campo acosadas por la violencia que se generó en los años cincuenta; estos conservaron (necesariamente) muchas de las características veredales de sus lugares de origen. (Secretaría De Planeación, Decreto 190 de 2004, Bogotá, D.C.)

Según la Secretaría Distrital de Planeación (2011) esta localidad participa con un 17,3% de los homicidios en Bogotá D.C., lo cual equivale a 302 casos de los 1.743 registrados para el año 2010. La tasa presenta una tendencia creciente al pasar de 35,9 casos por cada 100.000 habitantes en el 2008 a 48,1 casos en 2010. Frente a los suicidios, en Ciudad Bolívar presentan una tendencia cíclica entre los años 2008 al 2010, registrándose una tasa de 3,6 a 5,3 casos por cada 100.000 habitantes. Esta localidad participa con un 13,4%, equivalente a 33 de los 247 casos registrados para el año 2010.

Así mismo, durante el año 2008 se registraron en Ciudad Bolívar 3.150 casos de delitos de alto impacto; en 2009 fueron 2.700 casos y en el 2010 un total de 2.390, las lesiones comunes es el que mayor incidencia presentó en este tipo de estadísticas. En esta misma línea se tiene que la tasa de delitos de alto impacto para esta localidad pasa de 521,1 casos por cada 100.000 habitantes en el 2008 a 380,4 en 2010, se observa una tendencia decreciente entre estos tres años y 2008 es el año en donde se registró el mayor número de casos. (Secretaría Distrital de Gobierno, 2010)

Sin embargo, parece ser que la violencia psicológica es una de las más recurrentes, se presenta especialmente frente a los celos del esposo/compañero (54,8%), este insiste en saber dónde está (39,9%) y acusa a su pareja de infidelidad (38,5%); estas son las tres formas más frecuentes de control que los compañeros ejercen sobre las mujeres de la localidad de Ciudad Bolívar. La de menor porcentaje (18,4%) fue el no consultarle para las decisiones. (Secretaría De Planeación, 2011), lo que hace aún más difícil la credibilidad en nuestros chicos sobre el desarrollo de una sexualidad basada en el autoestima y el respeto.

En cuanto a la violencia física, la población encuestada arrojó como resultado que en el 46,2% de los hogares de la localidad se ha presentado este tipo de violencia. Las tres principales agresiones físicas registradas en Ciudad Bolívar son: empujando la mujer o zarandeándola con un 42,9%, golpeándola con la mano 35,5%, pateándola o arrastrándola 19,4%. No aparecen registros frente a hechos violentos contra hombres por sus parejas. Otra forma de violencia muy frecuente en la localidad es la violación o acceso carnal violento. Según los resultados de la Encuesta Distrital de Demografía y Salud 2011, el 5,8% de las mujeres encuestadas afirmó haber sido violada. Al comparar los resultados con los de la localidad de Ciudad Bolívar se tiene que el 6,7% respondió afirmativamente, porcentaje superior al de la Ciudad, por lo que Ciudad Bolívar ocupa el puesto 8 frente a las 20 localidades. (Secretaría de Planeación Distrital, 2011).

Por otro lado, en la localidad de Ciudad Bolívar los problemas que con mayor frecuencia se presentan y que son consecuencia del bajo nivel de competencias ciudadanas, convirtiéndose en motivo de preocupación de sus habitantes son los encuentros entre adolescentes que piensan diferente, pertenecen a distintos equipos deportivos ó por malos entendidos con parejas sentimentales, entre otros.

Como consecuencia, han ido naciendo grupos de chicos que han decidido desertar de las instituciones educativas, por problemas de tipo académico, convivencial o económico y han constituido pandillas que denominan informalmente como “TINTO FRIO” o, los llamados

“PARTYS” que captan a los adolescentes con poco carácter, los convencen para que deserten de la institución educativa o, simplemente sirvan como sus colaboradores desde dentro, vigilando a sus compañeros en relación con sus pertenencias de valor (tablets, relojes, celulares, entre otros) y llevándoles esta información para que, a la hora de la salida, un grupo de ellos se acerque con bufandas y tapabocas y jueguen a “Robin Hood” mencionándoles que les quitan a los que tienen para darles a los que no, hurtando y amenazando a quienes se lo permiten, pues normalmente no poseen armas, sólo los intimidan, pero con eso basta.

### **Contexto Institucional**

La investigación se llevó a cabo en el Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED J.T. Sede A, en el Barrio Candelaria La Nueva. Esta institución educativa se encuentra ubicada en la localidad 19 - Ciudad Bolívar, en la UPZ llamada San Francisco. Cuenta con tres sedes y con estudiantes desde el ciclo inicial hasta la media vocacional. En la jornada mañana y la sede B se tienen cursos de educación preescolar y básica primaria; la jornada nocturna, donde se recibe en su gran mayoría, estudiantes provenientes de otras instituciones que han sido excluidos de jornadas diurnas y, por ende, traen consigo problemáticas sociales tales como uso de drogas, armas blancas, microtráfico, daños al mobiliario, entre otros; y la básica secundaria y media, que sólo se tiene en la jornada tarde sede A, a la que nos referiremos en adelante.

De acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el colegio nació en el año 1983, con el nombre de Colegio Candelaria La Nueva, con apenas 12 salones pequeños e improvisados, que con el tiempo fueron tomando forma, de acuerdo con el avance de la urbanización del barrio y de la localidad en general. Cuenta la historia que el colegio tuvo una seria crisis cuando en el año 2000 ocurrió lo que se le llamó la unificación de sedes, por lo que una de las escuelas cercanas se tuvo que fusionar con la institución, que para ese momento ya era una institución con 26 salones y una construcción que fue nombrada patrimonio histórico. En esta unificación se unieron no solo las plantas físicas, sino la

administración y, por ende, el colegio empezó a ser regido por un solo rector, lo que hizo que tuvieran que reacomodarse varios elementos, entre ellos las cargas académicas, grupos de docentes en cada sede y, por supuesto la construcción fugaz del que sería el PEI de la nueva institución unificada. Se dieron toda serie de discusiones para escoger el perfil que este debía tener, si se escogería el de una sede o la de otra, hasta obtener como resultado la decisión de encaminarlo hacia los DERECHOS HUMANOS, discusión que causó escozor en buena parte de docentes que, continúan en el colegio sin estar aún convencidos que esa haya sido la mejor decisión. A continuación se presenta un cuadro que recoge los fundamentos del Proyecto Educativo Institucional del colegio, reconocido como uno de los mejores para la educación en DDHH y democracia, lo que debería hacer de él fuente de formación de sana convivencia y ciudadanía.

Algunos elementos que soportan la presente investigación son, entre otros, los componentes que sustentan el PEI de la institución en relación con la convivencia y el espíritu de construcción de sujeto con el que se cimentó, a saber:

- “El proyecto propende por la formación de sujetos de derechos, que reflejen en su cotidianidad el cumplimiento de sus deberes, la vivencia de los derechos humanos y valores ético-morales como el respeto, la autonomía y la solidaridad (entre otros), que le permitan crear ambientes de sana convivencia. El proyecto se ha desarrollado en diferentes fases como son: la sensibilización, negociación, estado del desarrollo de la institución, planeamiento, entre otras”(PEI, 2002) .
- El objetivo que se propuso la institución desde su carta de navegación fue el de desentrañar la cultura de los derechos humanos, fortaleciendo los procesos de formación docente para potenciar la formación de Sujetos de Derecho, desde todas sus dimensiones.
- El problema o situación que originó la constitución del PEI fue la situación de conflicto y violencia en que se encontraba el sector en el cual se halla la institución, conociendo que nuestros estudiantes provienen en su mayoría de dicho sector : CIUDAD BOLIVAR, y la institución no tenía una propuesta explícita que ayudara a resolver o reducir los ambientes de violencia, agresión y vulneración de los DD.HH.

- Algunos de los logros significativos que se obtuvieron hasta el año 2008 fueron, la valoración de la cultura de los Derechos Humanos, la construcción colectiva del Manual de Convivencia, el fortalecimiento de los procesos de formación docente, la cualificación de las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa y la reorientación de procesos administrativos que buscaban priorizar la formación de sujetos de derecho, utilizando el conflicto como una oportunidad de desarrollo.

Sin embargo, en los últimos años, se han experimentado dificultades que afectaron seriamente los avances que se traían, algunas de ellas fueron:

- a. Cambio del cuerpo docente sin el conocimiento de los procesos desarrollados por la institución en relación con los Derechos Humanos.
- b. Restructuración de la planta física, lo que hizo que cada docente tuviese un salón a cargo y que sean los estudiantes los que roten. Esto trajo como consecuencia, la escasa o nula comunicación entre los docentes, docentes – directivos docentes, docentes – orientación, entre otros, acarreado así la pérdida de varios procesos adelantados en virtud de la convivencia de los estudiantes.
- c. El señor Rector mantiene excelentes relaciones con las demás instituciones educativas de la localidad, con los funcionarios de la SED y del DILE, con los padres de familia y en general, con la comunidad educativa. Todo el tiempo se preocupa por mantener un excelente Good will para la institución, lo que es positivo al exterior de la misma, pero hace muy difícil las dinámicas al interior del colegio, pues cada vez los directivos, docentes y estudiantes entramos más en la dinámica de “activismo”, desarrollando varias tareas, pero sin tener muy claro, cuáles son los objetivos pedagógicos de las mismas, lo que resta tiempo y energía para procesos internos que se hacen cada vez más necesarios.
- d. El Equipo de Gestión, compuesto por todo el pool de coordinadores y orientadores, se encarga semanalmente de organizar las actividades pertinentes para el buen desarrollo

del colegio, sin embargo, en los últimos dos años no se han tenido en cuenta las problemáticas de tipo convivencial y la formación política que se requiere para mantener un ambiente adecuado para la formación de los estudiantes.

- e. Se han adquirido varios convenios con entidades externas (SENA, UNIMINUTO, COLCIENCIAS, UNIVERSIDAD JAVERIANA, HOSPITAL VISTA HERMOSA, JARDIN BOTÁNICO, PLANETARIO DISTRITAL, BUINAIMA, entre otros) de forma aislada, cada uno con un docente que se une a una de estas entidades con un grupo pequeño de niños, sin embargo no existe una institucionalidad que permita trascender a una retroalimentación de los resultados de dichos convenios en virtud de toda la comunidad educativa.
  
- f. Haciendo referencia a la jornada de la tarde sede A, existen dos coordinadores por el parámetro según disposiciones legales. Se cuenta con 30 cursos. Sin embargo, la organización de sus funciones no es como la mayoría de los colegios oficiales, donde uno de ellos toma las responsabilidades convivenciales y el otro las académicas; sino que decidieron dividir el colegio en dos grandes grupos de 15 cursos y tomar cada uno la coordinación “integral” de uno de ellos. A estos dos grupos de cursos los llamaron SECCIONES. Esta organización pudo haber tenido varios aciertos en alguna coyuntura de la institución pero, actualmente, tiene más contras que pros. Ejemplo de esta situación es que, los docentes terminaron por trabajar con cursos de diferentes secciones y, debido a que las dinámicas de cada coordinador son tan distintas, existe la sensación de estar trabajando en dos instituciones diferentes. Para el caso de esta investigación, la problemática más sentida que esta situación causa es que el aspecto convivencial se trabaja de distinta forma de acuerdo con la sección, además, las coordinaciones y la orientación no cuentan con los tiempos para diseñar estrategias que promuevan la prevención o soluciones en relación con la convivencia, y las problemáticas estructurales toman cada vez más fuerza. Por supuesto, se tratan algunos casos aislados, siguiendo los procedimientos expuestos en el Manual, aun



cuando todavía no se ha podido consolidar un Comité de Convivencia que acompañe los procesos de acuerdo con las estipulaciones legales.

- g. Se cuenta con 48 docentes en la jornada, divididos en subgrupos que se entretejen de acuerdo con sus simpatías y su tiempo de servicio en el colegio. Así las cosas, hay un primer grupo de los docentes que llevan entre 15 y 25 años en el colegio (decreto 2277), el segundo grupo está conformado por los docentes que llevan entre 8 y 15 años (en su mayoría decreto 1278) y, el tercero lo componen los compañeros de los últimos concursos y los provisionales. Se mantiene una relación cordial y respetuosa, sin embargo, cuando es necesario debatir sobre algún asunto que nos compete a todos, cada vez es menos visible la participación de los docentes, quienes se muestran mucho más tímidos en sus apreciaciones, algunos por miedo a repercusiones en sus evaluaciones y otros, por un genuino desinterés en los procesos institucionales, lo que genera un clima laboral poco apto para el desarrollo de la sana convivencia.

De otro lado, cuando se les preguntó a los docentes sobre el aspecto convivencial de la Institución para la Jornada tarde Sede A, algunos de ellos convergieron en que, este aspecto debía ser retomado desde el mismo enfoque pedagógico que marca el horizonte Institucional del colegio. Por ello, se realizó una encuesta a los profesores de la jornada en el mes de octubre, con relación al enfoque pedagógico de la institución, se obtuvieron los siguientes resultados:

***Tabla 1: Caracterización de los docentes frente al reconocimiento del Enfoque pedagógico de la Institución (elaboración propia)***

ÁREA	No. DOCENTES	DEC. 2277	DEC. 1278	CON ESTUDIOS DE POSGRADO	¿CONOCE EL ENFOQUE PEDAGÓGICO ACTUAL DE LA INSTITUCIÓN?
MATEMÁTICAS	5	5	0	5	<b>SI-Constructivista</b>
NATURALES	6	3	3	5	<b>SI- Humanista</b>
SOCIALES	6	2	4	5	<b>NO</b>
L. EXPRESION	5	4	1	3	<b>NO</b>
ETICA	2	0	2	1	<b>NO</b>
INGLES	4	2	2	4	<b>NO</b>
ESPAÑOL	5	3	2	4	<b>NO</b>
TECNOLOGIA	11	4	5	6	<b>NO</b>

De los 43 docentes encuestados, 36 mencionan que el aspecto convivencial en el colegio cada vez es menos tenido en cuenta, pues se le da prioridad a otro tipo de cosas.

- h. En cuanto a los padres de familia de la sede A jornada tarde, estos se muestran despreocupados por la educación que están recibiendo sus hijos, no asistiendo a las citaciones realizadas por coordinación o por docentes. En reuniones generales, algunos han manifestado que “les ponen demasiadas reglas en el colegio y que los estudiantes se sienten maltratados cuando se les exige que rindan académica y convivencialmente más de lo que lo están haciendo. Esto hace la labor docente mucho más compleja.
- i. Algunos de los proyectos extras que, en teoría, buscan mejorar la convivencia de nuestros estudiantes, haciendo un mejor uso de su tiempo libre, con los que se cuenta en este momento son:
  - a. **Las 40 x 40.** Debido a la falta de espacios y logística para su desarrollo se implementan en parques aledaños al colegio, donde los niños se alternan con gente fumando marihuana, parejas peleando o entregándose al amor o, en el mejor de los casos, en la sala de docentes, mientras que algunos docentes califican o tratan de leer.
  - b. **Record Guinness de Yoga.** El área de Libre Expresión lanzó a través de las llamadas INCITAR, un proyecto que pretendió promover, a través del yoga una forma de vida con los principios de esta disciplina, lo que hubiese favorecido bastante las competencias ciudadanas en gran medida, sin embargo, el proyecto no ha tenido la suficiente continuidad, por lo que su impacto se ha visto disminuido.
- j. Finalmente, la institución ha entrado en el proceso de acreditación con la SED y la fundación MEDEA, quien está acompañando el colegio durante el proceso. Para ello se realizó una autoevaluación de los aspectos más importantes que constituyen la razón de ser de la institución. En una socialización que esta entidad presentó, hizo énfasis en que lo que prima es el desarrollo de competencias que lleven a excelentes

resultados en las pruebas externas y por ello era necesario dedicarle tiempo y recursos a este respecto. No se mencionó mayor cosa sobre convivencia.

### **Contexto y caracterización de Aula**

El aula de clase es un laboratorio de relaciones sociales que se van desarrollando, algunas de manera espontánea y otras con intencionalidades que buscan la interrelación de los sujetos para su crecimiento personal. Sin embargo, en este proceso se van presentando situaciones que, lejos de fortalecer la sana convivencia, van en detrimento de ella y por ende, de la construcción de una sociedad estructurada en valores conducentes a la construcción de Ciudadanía, elemento fundamental de nuestro PEI, proyecto fundamentado en bases de convivencia y desarrollo moral. Algunos de estos hechos han sido:

- En enero se presenta una superpoblación en las aulas con un promedio de 42 estudiantes por curso y, en noviembre se registra específicamente uno de los cursos de noveno una reducción de 14 estudiantes por problemáticas relacionadas con convivencia. (año 2014)
- El consumo de drogas y alcohol se incrementó en estos grupos durante el desarrollo del año escolar 2015.
- Se presentaron manifestaciones mucho más abiertas de problemáticas entre parejas, grupos de barras bravas, bullying personalizado y cibernético.
- Se incrementó el uso inadecuado del porte de uniforme institucional. (piercing, pantalones y camisetas entubadas, prendas distintas a las permitidas).
- Uso inadecuado de vocabulario, que originó en algunas ocasiones malentendidos que llevaron a agresiones verbales y físicas.

- Marcadas inasistencias a la institución, argumentando problemáticas con compañeros, por lo que a veces deciden no volver.
- Manifestaciones de hurto en repetidas ocasiones, lo que perturba el normal desarrollo académico de las clases.
- Actuaciones fraudulentas en relación con actividades académicas como trabajos, evaluaciones, entre otros.
- Ventas informales al interior de las aulas, normalmente asociadas con estudiantes que tienen seguimientos convivenciales por consumo y venta de SPA.
- “Campanear” a los compañeros con personas ajenas a la institución, frente al porte de celulares o elementos que se consideran valiosos. A este respecto, existen denuncias de carácter informal, pues existe el temor a las represalias a las que se puedan someter.
- Agresiones entre estudiantes, en especial mujeres, por situaciones sentimentales y malos entendidos en relación con ellas.

Esta es la realidad por la que atravesamos en la institución educativa. Hace ya unos años, por circunstancias que aún no son analizadas, la realidad convivencial del colegio se ha deteriorado notablemente, pues si bien es cierto que nos encontramos inmersos en una de las localidades más conflictivas a nivel social y económico de la ciudad, también lo es que hace algunos años se había logrado un ambiente más armónico y propicio para el desarrollo del trabajo académico. Los hechos mencionados anteriormente, reflejan la imperiosa necesidad de trabajar en el desarrollo de habilidades que favorezcan el establecimiento de relaciones interpersonales más sanas, respetuosas, autónomas y solidarias para, de esta manera, contribuir al desarrollo de competencias ciudadanas en relación consigo mismo, el otro y el entorno.

La población con la que se planeó el desarrollo de la investigación son estudiantes de grado octavo y noveno 2014 (Grado 10° y 11° 2016) del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED Jornada Tarde, Sede A. A continuación se presenta una tabla que recoge datos de la población a investigar.

**Tabla 2: Datos de la población objeto de investigación. Fuente: Actas de promoción Noviembre de 2014**

CURSOS 2014	TOTAL MATRICULADOS	HOMBRES MATRICULADOS	MUJERES MATRICULADAS	HOMBRES RETIRADOS	MUJERES RETIRADAS	TOTAL HOY
901	35	6	29	1	1	33
902	37	6	19	0	0	37
903	36	17	19	0	1	35
904	36	23	13	1	0	35
905	39	27	12	11	2	26
906	37	20	17	5	2	29
TOTAL	220	99	121	14	4	202

Es importante mencionar que para el año 2014 se realizó una división de los cursos, teniendo en cuenta dos criterios a saber: El colegio maneja un convenio con el SENA, que hace que los estudiantes deban escoger una modalidad para seguir una tecnología en grado noveno. Por esta razón, los cursos 901 y 902 pertenecen a la modalidad de Comercio, 903 y 904 a la Electricidad y 905 y 906 a la automatización y robótica. Pero además, el área de Inglés hizo una clasificación de acuerdo con los logros obtenidos en el año 2013 en dicha área, dejando las personas con menor desempeño en los cursos impares y los de mejores resultados en los pares. Esto ha ocasionado problemáticas como, grupos que presentan dificultades de convivencia al punto de tener un porcentaje de deserción significativamente alto, bajo nivel académico generalizado en los cursos impares, baja motivación por lo mencionado anteriormente, indisciplina constante por la falta de interés en los procesos, hurtos, fraudes, evasiones constantes de clase, entre otros.

Para el año 2015, la deserción disminuyó, sin embargo, se siguen presentando las mismas problemáticas al interior de los cursos, con excepción de un décimo, que al parecer

ha logrado mejorar sus prácticas convivenciales debido a una cohesión entre sus miembros, que valga la pena mencionar, sólo cuentan con dos hombres y las demás son mujeres.

Por otro lado, al realizar un análisis de los procesos desarrollados en el área de ciencias sociales durante el año, se observa que las estrategias pedagógicas utilizadas fueron variadas y adecuadas a los contenidos propios de la asignatura con relación a los estándares propuestos por el MEN (seminario alemán, videoforos, revistas de prensa, debates, obras de teatro, taller de investigación, entre otros), sin embargo, se hace evidente la necesidad de fortalecer las prácticas en relación con el desarrollo de competencias ciudadanas, que ayudarían a mejorar el panorama anteriormente descrito.

### **Justificación**

Durante los últimos años se han venido haciendo múltiples esfuerzos para lograr que el papel de la escuela formal pase de ser meramente un proceso de recepción de estudiantes para ser cuidados y atestados de información, a ser un lugar donde existan espacios y oportunidades que contribuyan a formar individuos capaces de relacionarse y transformar su ser, el de los otros y el contexto en el que interactúan. Sin embargo, esta tarea se hace muy difícil por cuanto se lucha contra problemáticas que se gestan en los contextos en los que los estudiantes se mueven cotidianamente, tales como: La familia, donde se evidencian sus diversas concepciones y, por ende, nuevas problemáticas; “la calle”, donde algunos permanecen una buena parte de su tiempo, encontrando allí toda clase de aprendizajes que pueden ser “positivos o negativos” para ellos y, la escuela, donde se encuentran con sus pares, docentes, directivos, parejas, etc., con quienes permanentemente construyen relaciones conflictivas que los llevan, ya sea a confrontarse verbal y físicamente o, a permanecer indiferentes, permitiendo que las problemáticas avancen a otros niveles que desembocan en la deserción, en el abuso de sustancias u otras problemáticas sociales que afectan la sana convivencia.

Asimismo, existe también el desencanto por la función académica de la escuela que se realiza en las instituciones educativas, especialmente en una localidad donde, desde su infancia se les repite hasta la saciedad que “deben estudiar para ser alguien en la vida”... y no se les dan razones por las que sea importante realmente educarse. De allí que estén siempre interesados en una nota, generalmente la mínima para aprobación, y no por desarrollarse académicamente para lograr mejores procesos. Esto hace que se sientan sin un verdadero objetivo que tenga sentido para permanecer en la escuela durante tantas horas, por ello, buscan “divertirse” hasta la hora de salida, haciendo bromas pesadas, buscando una o varias parejas, dañando las instalaciones o enseres, o sencillamente tomando el colegio como un CLUB SOCIAL, a donde se asiste por obligación para ir a jugar o pasar el tiempo.

Lo anterior evidencia una increíble necesidad de promover acciones que propicien espacios de reflexión que le permitan al educando reconocer sus necesidades como un sujeto en formación, con una responsabilidad social, capaz de tomar decisiones, de llegar a acuerdos y resolver conflictos de manera asertiva, especialmente en la época de educación media, pues están a puertas de salir a la sociedad para desempeñarse en alguna actividad que definirá el tipo de persona que se logró formar (o deformar) en la escuela. Para ello, es necesario el desarrollo de ciertas competencias que le permitan ser y estar de una mejor manera en comunidad, siendo responsable de sus acciones, de sus relaciones interpersonales y de sus decisiones como sujeto consciente y protagonista de la construcción de su propia realidad.

De igual manera, la escuela debe generar estrategias tendientes a desarrollar competencias ciudadanas que le permitan al educando verse como un sujeto con identidad capaz de reconocerse, descubrirse e iniciar la búsqueda de su verdad en relación con su proyecto de vida. Dichas acciones son más efectivas si se desarrollan de manera transversal, trabajando por la formación del estudiante de manera holística y no solo desde un área del conocimiento, promoviendo en él mayores habilidades para el fortalecimiento de su pensamiento crítico y su carácter, elementos que redundarán en el ciudadano del futuro.

*Trabajar en el desarrollo de competencias ciudadanas es tomar la decisión de hacer la democracia en el país, de formar unos ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común. Unos ciudadanos que desde sus casas, escuelas, colegios y universidades extiendan lazos de solidaridad, abran espacios de participación y generen normas de sana convivencia. Unos ciudadanos seguros de sí mismos y confiados en los otros. Unos ciudadanos capaces de analizar y aportar en procesos colectivos. Unos ciudadanos que prefieran el acuerdo y el pacto, antes que las armas, para resolver conflictos. Unos ciudadanos capaces de vivir felices en la Colombia y el mundo de este siglo.(MEN, 2015)*

Ahora bien, la pregunta estaría en ¿por qué desde un Observatorio en Sexualidad y Ciudadanía? Desde el punto de vista del desarrollo de Competencias Ciudadanas, la educación para la sexualidad propende por el respeto, la autonomía y el cuidado de la salud física y mental de la persona y de las otras u otros; lo cual se convierte en un factor de protección crucial para generar capacidades individuales y colectivas y enfrentar las amenazas a la integridad personal, incluyendo los múltiples tipos de violencia, como las basadas en género y, específicamente, la violencia sexual. Por ello, es esencial que la escuela desempeñe un papel primordial en el desarrollo de competencias que permitan a niños, niñas y adolescentes ejercer su sexualidad de forma autónoma, segura y responsable. “La educación para la sexualidad supone la generación de espacios en los cuales las personas apropian y velan por el cumplimiento de sus DHSR y las de las personas que conforman la comunidad. (MEN, 2008)

En síntesis, existe una serie de situaciones que hacen evidente la necesidad de la creación de espacios desinteresados que permitan el libre desarrollo del sujeto y brinden estrategias para mejorar el avance de sus competencias ciudadanas. A continuación se enumerarán algunas puntuales:



- Los resultados de una encuesta realizada a una muestra de estudiantes de grado 7° a 11° sobre sus saberes, percepciones e intereses en relación con la sexualidad, evidencian confusiones al momento de tomar decisiones, el desconocimiento del otro, imprecisiones que demuestran inexperiencia o ignorancia en algunos de sus procedimientos, entre otras cosas.
- Necesidad sentida de trabajar de manera interdisciplinar sobre la sexualidad. Esto se hace evidente en los diferentes proyectos de grado 7° a grado 11°, producto de la revisión de los intereses de los estudiantes y el contenido de las improntas que propone el MEN para cada ciclo.
- Ausencia de un proyecto de sexualidad institucional en el colegio. El departamento de Orientación, desde el comité de Salud al Colegio realiza algunas acciones aisladas en virtud de favorecer esta dimensión del ser, pero sin mayor impacto, pues se ha dado mayor prioridad a otras temáticas que también deben trabajarse desde esta dependencia. De otro lado, el área de ciencias naturales ha trabajado en contenidos de esta índole, sin embargo, se hace desde lo estrictamente biológico, sin articularlo con las otras dimensiones del ser humano, quedando incompleto su proceso de aprendizaje.
- Sendas incoherencias entre el discurso del PEI de la institución y las actuaciones de los miembros que la componen, pues este se cimienta en el desarrollo de principios de participación, convivencia, conocimiento, formación ética y moral, sin embargo, las acciones y contextos actuales no priorizan dichos principios, pues en los últimos años no se ha dado la suficiente relevancia a todo lo concerniente con la convivencia institucional. Ejemplo de esta situación se presenta en que, en la institución no ha sido posible conformar el Comité de Convivencia que se encargue de estudiar los casos de los estudiantes que así lo requieran, conforme a la ley, pues el número de sedes y jornadas dificultan que este proceso se lleve a cabo y por ende, se toman decisiones sin seguir el debido proceso. Otro de estos

ejemplos se constituye en el hecho de que en los planes de estudio de las diversas áreas, no se tiene en cuenta el desarrollo de actividades que favorezcan la convivencia y el desarrollo del pensamiento crítico en relación con la formación política y democrática de nuestros estudiantes sino que, al contrario, seguimos priorizando la disciplina y el orden por encima del crecimiento y desarrollo personal de los alumnos.

- Propuesta de un proyecto para la jornada tarde referente a sexualidad y su desarrollo en la construcción de sujeto, intención que fue dada a conocer a todos los docentes en una jornada pedagógica aprobada y que fue avalada por el consejo directivo para ser desarrollado los días jueves en horario extraescolar de 6:30 p.m. a 7:30 p.m. Este proyecto ha sido trabajado con la participación de algunos docentes de la jornada, que fortalecen desde sus saberes algunos elementos necesarios para su adecuada ejecución, buscando así tener varias perspectivas en relación con este tema.

### **Pregunta de Investigación**

¿Cómo contribuir a la construcción de mejores ciudadanos, a partir del desarrollo de las competencias de asertividad, empatía y pensamiento crítico, tomando como estrategia pedagógica la construcción de un laboratorio en el que se desarrollan la dimensión sexual y la ciudadanía?

### **OBJETIVOS**

#### **Objetivo General**

Contribuir a la construcción de mejores ciudadanos, a partir del desarrollo de las competencias de asertividad, empatía y pensamiento crítico, tomando como estrategia pedagógica la construcción de un laboratorio en el que se desarrollan la dimensión sexual y la ciudadanía.

### **Objetivos específicos**

- Reconocer distintas percepciones acerca de la problemática existente en los estudiantes de grado Noveno y Décimo (año 2015), en relación con las competencias ciudadanas de asertividad, empatía y pensamiento crítico.
- Diseñar un “Laboratorio de sexualidad y Ciudadanía”, como estrategia metodológica que permita desarrollar las competencias ciudadanas de asertividad, empatía y pensamiento crítico.
- Implementar la estrategia pedagógica propuesta, a partir de la aplicación de rutinas de pensamiento, que permitan desarrollar las competencias ciudadanas de asertividad, empatía y pensamiento crítico en relación con la Sexualidad y la Ciudadanía.
- Analizar las fortalezas y debilidades que se obtengan en el comportamiento de las competencias ciudadanas de asertividad, empatía y pensamiento crítico dentro del Laboratorio de Sexualidad, visibilizando los ajustes y revisiones que pueden hacerse frente a la educación para la Sexualidad y Ciudadanía.

### **PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

- ¿Qué comportamientos evidencian falencias en el desarrollo de las competencias de asertividad, empatía y pensamiento crítico en los estudiantes que hacen parte del Laboratorio de Sexualidad y ciudadanía?
- ¿Cómo potenciar el mejoramiento de las competencias de asertividad, empatía y pensamiento crítico, así como la educación para la sexualidad, a partir de actividades diseñadas para el desarrollo de una estrategia metodológica? (Laboratorio de sexualidad y Ciudadanía).
- ¿Cuáles son los resultados obtenidos durante la implementación de la estrategia en virtud de las competencias ciudadanas de asertividad, empatía y pensamiento crítico y el concepto de sexualidad, desde el Observatorio de sexualidad y ciudadanía?
- ¿Qué ajustes pedagógicos se requiere llevar a cabo para mejorar el desarrollo de dichas competencias, a partir de la revisión de los resultados del proceso investigativo?

## **CAPÍTULO 2.**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS**

Al realizar una somera consulta en relación con las investigaciones realizadas sobre el desarrollo de las competencias ciudadanas, encontramos un sinnúmero de trabajos que fundamentan la necesidad de involucrarse en el desarrollo de estas capacidades y habilidades como ejes fundamentales en la conformación de individuos con identidad y pensamiento crítico y democrático.

En el artículo titulado “Competencias ciudadanas en el alumnado de segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria”, Soriano (Soriano, 2010) busca analizar las competencias crítica, comunicativa/social y resolución de conflictos, obteniendo como resultados la transversalización de la competencia intercultural y resultados de tipo cuantitativo y cualitativo que evidencian que, en efecto, las competencias ciudadanas sí son susceptibles de aprender y de enseñar.

De otro lado, Mejía, M. Q., & Camargo, M. M. (2009) llevó a cabo una investigación con la intención de revisar las concepciones y creencias que se tienen sobre formación en competencias ciudadanas en distintos centros educativos. Estos estudios se llevaron a cabo en varias instituciones educativas en los grados de secundaria en diversos niveles y áreas del conocimiento. Los resultados permiten visualizar tensiones en torno a estos conceptos y

plantean la necesidad de situar la propuesta desde sus raíces conceptuales para dar sentido a los ejercicios curriculares, didácticos y evaluativos.

Otro de los trabajos que fundamentan el trabajo de investigación es el propuesto por Ochman (Ochman, M., & Cantú Escalante, J., 2013) presenta el diseño y los resultados de un proyecto de investigación, que se lleva a cabo desde mayo de 2005, cuyo objetivo es evaluar el nivel del desarrollo de las competencias ciudadanas en los estudiantes de educación media y superior en México. Particularmente, el trabajo se centra en el diseño de estrategias y una metodología para la medición del grado de evolución en que se encuentran en un primer momento los estudiantes, lo cual es clave para lograr la consecución del primer objetivo específico del presente trabajo, pues nos muestra algunas alternativas para la realización de un diagnóstico de los estudiantes que participarán en la investigación.

Una propuesta interesante y muy útil, es la presentada por Casanova y Morales (2006) titulada “Cuentos ciudadanos: Desarrollo de competencias ciudadanas y reconstrucción de imaginarios de ciudad y ciudadanía”. Este trabajo fue realizado desde el modelo de investigación acción. Tuvo como objetivo principal la promoción de competencias ciudadanas tales como la solución de conflictos y la construcción de identidad, tomando como estrategia la construcción de un periódico escolar y la redacción de cuentos, teniendo como resultado la construcción de hipótesis a partir de “la experiencia directa con la ciudad y de la experiencia mediática, los habitantes configuran imágenes de una ciudad fragmentada y de una ciudadanía limitada a la obediencia de normas. (Casanova & Morales, 2006) De ahí que este trabajo se relaciona directamente con esta investigación en tanto que se propone la implementación y validación de la estrategia en las escuelas, con el fin de continuar fortaleciendo y visibilizando la capacidad crítica de los estudiantes para contar otro tipo de ciudad y de ciudadanía.

Asimismo, Javier Ignacio Montoya nos presenta su “Guía metodológica para el fomento de las competencias ciudadanas en la básica secundaria a partir del pensamiento crítico”, documento en el que plasma su trabajo realizado con una metodología fundamentada en criterios y lineamientos propios de la Investigación Acción. Sus objetivos estuvieron enmarcados en lograr un mejor desarrollo de estas competencias a partir de la aplicación de talleres y que les permitirían realizar comparaciones entre 4 instituciones educativas que usarían la misma metodología para dicho estudio. El resultado esperado de este estudio planteó la efectividad de la guía en cuanto al fomento de competencias ciudadanas observables a nivel personal y grupal. La guía se aplicó en cuatro instituciones educativas, dando prioridad a la percepción de los logros por parte de los diferentes actores implicados en el proceso (Montoya, 2011). Como conclusión, el autor propone la utilización de metodologías similares que, de acuerdo con el desarrollo de esta investigación, se han constatado como válidas para promover el desarrollo del pensamiento crítico. La aplicabilidad de la guía permite ser usada en este trabajo, pues su diseño tiene como apuesta el ser flexible y aplicable a diferentes contextos.

Ahora bien, en los objetivos de este trabajo, se encuentra tácita la necesidad de revisar el desarrollo moral de nuestros chicos en virtud de la sana convivencia y la construcción de ciudadanía. A este respecto, la apuesta realizada por Diomedes Gómez en su escrito titulado “Investigación sobre contenidos para la enseñanza del desarrollo moral de educación básica”, que apunta a la recolección del estado del arte en relación con los instrumentos y elementos en general que están utilizando nuestras instituciones para el desarrollo de competencias ciudadanas, pueden ser de utilidad para retomar algunos de ellos que resulten pertinentes para la implementación de estrategias o actividades que resulten benéficas para el desarrollo de esta investigación. Desafortunadamente, uno de los resultados de este estudio es que este tema ha sido prácticamente olvidado por la escuela actual (Gómez, 2008).

Se hace evidente entonces que la necesidad de trabajar por conseguir ambientes más aptos para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y por qué no, para una vida feliz es patente en nuestras instituciones educativas. Pérez manifiesta que es muy importante construir un modelo de educación donde lo más importante no sea la información, sino la formación que lleve a conseguir en los estudiantes:

*“Motivación por aprender, el incremento de la autoconfianza y mejor actitud en el aula y en el entorno escolar y mayor logro escolar, aprendizaje efectivo de valores y cultura democrática, disminución de conflicto (matoneo), disminución de deserción y, para los docentes el diseño de ambientes de aprendizaje y mayor motivación laboral, recuperación de autoridad y mejor salud y Aprendizaje de cultura democrática. Mayor desarrollo profesional y Formación transversal en convivencia y Disminución de conflictos, cumplimiento de la función cultural y Modelo de organización social y Mayor reputación y Mayor equidad en distribución de aprendizaje” (Pérez, 2006)*

Así las cosas, los estándares de competencias ciudadanas, que hicieron su aparición en el año 2004, tuvieron su asidero en estas necesidades de mejorar el clima escolar, que no es más que el caldo de cultivo donde se están sembrando los individuos que conformarán la ciudadanía del mañana. A este respecto, Diana Realpe realizó una investigación en el año 2014, que buscó el reconocimiento y el análisis de los deberes ciudadanos constitucionalizados que se establecen desde estos estándares realizando una descripción que muestra la manera como están siendo transmitidos dichos principios desde diversos ambientes para la formación de la ciudadanía. Los resultados de este estudio son un argumento fehaciente de la imperiosa necesidad de continuar con los trabajos investigativos que fortalezcan la formación de ciudadanos éticos que ejerzan sus deberes en el ejercicio de la ciudadanía (Realpe, D. M. L., 2014)

De otra parte, para este trabajo constituye un hallazgo interesante el estudio de Annicchiarico donde se esgrimen argumentos interesantes frente a la importancia de desarrollar valores y principios básicos en cualquier sociedad para lograr la democracia, la inclusión y la paz, pues Colombia hoy es “reflejo de acciones punibles debido a la falta de empatía entre los ciudadanos y el rompimiento de reglas establecidas por ellos mismos” (Annicchiarico, 2014). Su objetivo es de tipo preventivo, pues presenta una serie de datos estadísticos realizados en la costa caribe de nuestro país, que demuestran tasas altas de homicidios, lesiones personales y otros elementos que van en detrimento de nuestra sociedad. En esta misma línea, se presenta la investigación realizada en Santa Marta, titulada “Análisis de contextos sociales y su incidencia en el desarrollo de competencias ciudadanas en estudiantes de undécimo grado de Santa Marta”, realizada con el propósito de analizar los contextos sociales de los estudiantes (colegio, familia y barrio) y su incidencia en el desarrollo de competencias ciudadanas de los chicos de esta ciudad. En este ejercicio se hicieron estudios comparativos entre colegios religiosos y laicos, obteniendo como resultado que, los colegios con mayor nivel en las pruebas SABER 11 presentan mayores problemáticas en sus competencias ciudadanas y, los estudiantes de los colegios eclesiales tienen mayores problemas de convivencia (Barrera & Madariaga, 2014)

## **REFERENTES TEÓRICOS**

La Constitución Política de 1991, reza en su artículo 41: “En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la Instrucción Cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana. El Estado divulgará la Constitución”. (Constitución Nacional de Colombia, 1991). Así mismo, la Ley General de Educación 115 de 1994 menciona como objetivo primordial, en su artículo 1: “La educación es un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Ley General de educación”. (Ley 115 de 1994).



De ahí que se hayan concebido Los estándares de competencias ciudadanas, los cuales representan una oportunidad para emprender, en equipo, un proyecto escolar con herramientas eficaces para convertir ese propósito en una realidad palpable y cotidiana.

*“Las competencias ciudadanas se enmarcan en la perspectiva de derechos y brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros. En esas situaciones, las competencias ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo. Si estas habilidades y conocimientos se desarrollan desde la infancia, los niños y las niñas podrán ir construyendo los principios que fundamentan los derechos humanos y así los tendrán como horizonte para su acción y su reflexión. Al entender su verdadero sentido y al incorporarlos en la vida cotidiana, aprenderán, de verdad y no sólo en teoría, a promoverlos, a respetarlos, a hacerlos respetar y a buscar apoyo cuando éstos estén en riesgo”. (Ministerio de Educación Nacional, 2004).*

Ahora bien, dentro del desarrollo de competencias ciudadanas, el tratamiento de la dimensión sexual, hoy por hoy se ha convertido en punta de lanza para el mejoramiento de la construcción de ciudadanía, pues la sexualidad es una dimensión inherente a la condición humana, de ahí la creación y priorización de los Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos (DHSR), que

*“hacen parte integral de los DDHH Y, por tanto, comparten su naturaleza y características esenciales, orientados a proteger la dignidad humana en relación con la dimensión sexual y reproductiva, por ello, su pleno y sano ejercicio es fundamental para el desarrollo integral y el disfrute de una vida de*

*calidad (...)Así mismo, estos derechos están orientados a proteger el ejercicio de la autonomía sobre el propio cuerpo y sobre la definición del proyecto de vida, salud, integridad y libre desarrollo de la personalidad.” (Ley 1620, 2013)*

## **Competencias ciudadanas**

En la actualidad, Colombia es el reflejo de un sistema que adolece de bienestar social y cultural, debido a la falta de empatía entre los ciudadanos y la falta de respeto frente a las reglas establecidas para controlar, vigilar o castigar a los ciudadanos que osen romperlas. Esta situación hace evidente la necesidad de desarrollar en niños y jóvenes las habilidades necesarias para reconstruir una sociedad que, en vez de fijar sus comportamientos en una serie de normas impuestas, desarrollen principios y valores como la ciudadanía, la responsabilidad, la democracia, la inclusión y la paz. Este es el asidero de las competencias ciudadanas.

Estas son definidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2012) como: “el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática”. Chaux las define como “los conocimientos y habilidades que permiten que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (Chaux, 2004). Aclara también que, como toda competencia, solo pueden ser evidenciadas en las acciones de cada individuo, que dependen de sus conocimientos, del contexto en el que se muevan cotidianamente y del nivel de desarrollo de ciertas habilidades que son esenciales para la formación de un buen ciudadano.

Enrique Chaux, clasifica las competencias ciudadanas en 5 tipos, así:

- **Competencias cognitivas:** Definidas como capacidades para realizar diversos procesos mentales que favorezcan el ejercicio de la ciudadanía. Algunas de ellas

son: La toma de perspectiva, interpretación de intenciones, generación de opciones, consideración de consecuencias, metacognición y pensamiento crítico. (Chaux, 2003).

- **Competencias emocionales:** Entendidas como las capacidades necesarias para identificar y responder constructivamente ante las emociones propias y las de los demás (Chaux, p. 22). El autor las clasifican en: Identificación de las propias emociones, manejo de las propias emociones, la empatía y la identificación de las emociones de los demás.
- **Competencias comunicativas:** Concebidas como “las habilidades que nos permiten entablar diálogos constructivos con los demás, comunicar nuestros puntos de vista y comprender aquellos que los demás ciudadanos buscan comunicar” (Chaux, p. 24). Ellas son: Saber escuchar, Asertividad y argumentación.

Esta clasificación hecha por Chaux, se sintetiza en lo que él ha llamado las Competencias Integradoras definiéndolas como “aquellas más amplias y abarcadoras que, en la práctica, articulan los conocimientos y las competencias cognitivas, emocionales o comunicativas”(Chaux, p.25). Pues bien, son precisamente este tipo de competencias las que se buscará priorizar en el desarrollo de la presente investigación, dado que estas favorecen la resolución de conflictos y la posibilidad de reflexionar sobre las actuaciones de un individuo y sus consecuencias tanto para él mismo como para los otros y el entorno.

De igual manera, el desarrollo de las competencias integradoras potencializa al individuo a enfrentar con mayor seguridad y autonomía, situaciones cotidianas que debe sortear rápida y eficazmente, colaborando así en su realización como sujeto asertivo, participe en la construcción de una sociedad democrática, pacífica, siendo capaz de favorecer la pluralidad, la construcción de identidad y la valoración de las diferencias (Ministerio de Educación, 2014).

En síntesis, un buen ciudadano debe poseer una capacidad de comunicación, capacidad de entender al otro, capacidad de sentir lo que siente el otro y comprender su situación;

debe tener claro que es sujeto en la medida que se relacione con el otro. La educación para la formación ciudadana debe crear condiciones en las cuales una persona sea capaz de mirar, escuchar y sentir al otro, siempre enfocados en el objetivo de formar sujetos conscientes de sus derechos, capaces de argumentar, razonar y generar confianza en todas las situaciones. Rosario Jaramillo y Adriana Cepeda en su artículo “Acuerdos mínimos para desarrollar habilidades para la paz” coinciden en afirmar que: “ser un buen ciudadano no es un asunto que depende exclusivamente del conocimiento ( éste juega un papel necesario, pero no suficiente), sino, principalmente, de las habilidades para relacionarse con otros: es aprender a ser competente en las relaciones personales y sociales; es desarrollar habilidades – cognitivas, emocionales y comunicativas – que se pueden afinar en los estudiantes por medio de ejercicios, de prácticas y de reflexiones sobre las decisiones y las acciones dentro de ambientes propicios” (JARAMILLO, R & CEPEDA A, 2004).

Ahora bien, la importancia capital de investigar sobre el comportamiento de competencias ciudadanas en una Institución educativa, radica en la necesidad de fomentar la conciencia y los valores que tiendan a mejorar la convivencia en un ambiente educativo, como escenario previo a su incursión en la sociedad. Esta es entendida como:

*“la interrelación dada entre los diferentes miembros de la comunidad educativa con incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual del estudiantado. Esta concepción no se limita sólo a la relación entre las personas sino que comprende todas las formas de interrelación que conforman dicha comunidad, por lo que constituye una construcción colectiva, permanente, cuya responsabilidad recae sobre todos los miembros y agentes educativos sin exclusión. Por otro lado, la calidad de dicha convivencia es un elemento decisivo de la configuración de la convivencia social, pues la comunidad educativa constituye un espacio único y privilegiado de formación y de ejercicio de la ciudadanía democrática. De este modo, los centros educativos se convierten en lugares idóneos para aprender a vivir juntos, esencia básica de la cultura de la paz, estableciendo las bases de*

*fortalecimiento para una democracia auténtica y para una ciudadanía activa y comprometida” (Rayo, 2004).*

Por lo mismo, es importante reconocer que la convivencia no se desarrolla en un ambiente ausente de conflictos, desencuentros, distintas posturas, sino que, por el contrario, en todo grupo social se presentan este tipo de situaciones que deben servir como caldo de cultivo para la construcción de espacios democráticos donde los integrantes de la comunidad educativa hagan uso del diálogo, como opción para transformar las relaciones, del pensamiento crítico como un mecanismo para entender lo que ocurre y la capacidad de concertar soluciones para llegar a acuerdos. Por esto, la convivencia se constituye como un eje fundamental que debe desarrollarse para la construcción de un ambiente propicio, armónico y plural que permita la posibilidad de discusiones, disensos y desacuerdos que contribuyan a la construcción de un clima escolar positivo que cuente con las voces de los estudiantes, docentes y demás estamentos que conforman la comunidad educativa.

En relación con la investigación, se busca crear un contexto donde este elemento se vea realmente impactado a través del desarrollo de las competencias ciudadanas integradoras, dado que, aprender a convivir es “un proceso que se debe integrar y cultivar diariamente para fortalecer ambientes de aprendizaje democráticos donde la participación y la construcción de identidad desde la diferencia sean centrales”(Pérez-Juste,2007). Para el caso particular de este trabajo, es necesario preguntarse: ¿Por qué es importante investigar acerca de las habilidades para un buen desarrollo de las competencias ciudadanas que mejoren la convivencia? Porque a convivir se aprende, no es algo que se encuentre innato en el ser humano o que venga inscrito. La convivencia constituye la esencia de las relaciones sociales. El ser humano, por su naturaleza necesita de otros: es, se hace y construye en la relación con los demás, tanto, que su existencia depende de la relación con sus semejantes. De allí la importancia capital de aprender a convivir. Este aprendizaje se logra en la casa, en el espacio familiar, en el barrio y también en el establecimiento educativo. La escuela es un lugar excepcional para aprender a convivir porque la misión

principal de la institución escolar, además de enseñar contenidos, es enseñar a ser ciudadanos, respetar a los otros como iguales en dignidad y derechos, a reconocer, valorar y aceptar las diferencias, a ser solidario, tolerante. (Ministerio de Educación, Gobierno de Chile, 2012).

Igualmente, no podemos desconocer que el grupo familiar también es vital para enseñar los valores que constituyen el núcleo de una formación ciudadana democrática y en paz. Por eso, es necesario el vínculo entre las dos instituciones (la familia y la escuela) aprender a expresarse, participar activamente, dialogar escuchando al otro, resolver las diferencias en forma armoniosa; esto es posible cuando la atención se pone en la formación integral de los y las estudiantes, elemento que se tendrá en cuenta en el momento de desarrollar la estrategia pedagógica propuesta para la investigación.

### **Laboratorio Pedagógico**

La estrategia consistió en conformar un laboratorio pedagógico, concebido este como un lugar de aprendizaje con principios didácticos que permiten el aprender una disciplina o área determinada, así como la demostración práctica de los contenidos que se expusieron en las sesiones. Virhuez lo define como

*“el lugar donde el alumno aprende con creatividad, experimentando, haciendo, utilizando materiales, trabajando en equipo, realizando trabajo socializado, interaprendizaje, donde el estudiante construye sus conocimientos con la ayuda o facilitación del profesor quien emplea nueva tecnología educativa (Currículum, metodología, materiales educativos, sistema de enseñanza y evaluación), pero de acuerdo a las necesidades del estudiante y los tiempos actuales de avance de la ciencia y la tecnología en concordancia con los nuevos modelos educativos. Es también el lugar donde se aprende de forma etnográfica, del entorno sociocultural,*

*desde la perspectiva naturalista, estudiando y relacionando la realidad de los diferentes grupos étnicos y sociales que conforman nuestro país.” (Virhuez, 2012).*

En este espacio debe darse importancia ya no tanto a los contenidos, sino a los procesos, para hacer que el estudiante sea competente en algo, en este caso particular, en acciones concretas que mejoren su desarrollo de competencias ciudadanas. Virhuez acota que deben integrarse y desarrollarse cinco tipos de saberes o aprendizajes: conceptual (saber), procedimental (hacer), actitudinal (ser), toma de decisiones (decidir); y el trabajo en equipo (saber compartir) (Virhuez, 2012). Menciona también que estos conocimientos se desarrollan a través de un constante ejercicio individual y colectivo que debe llevar al estudiante a la potenciación de sus habilidades para la obtención de productos en una verdadera comunidad educativa que aprende.

La labor del laboratorio pedagógico se fundamenta en la formación de equipos, comprendiendo el mundo a través de los sentidos, pues, cuantas más percepciones tengan de su contexto, más insumos tendrán para construir conocimiento. En este proceso se incluye al maestro, convirtiéndose en una comunidad de gente que aprende constantemente. Para nuestro caso particular, se trata de salir del salón de clase para compartir con estudiantes de otros grados y edades, articulándose como equipo de trabajo académico y social, teniendo como pretexto una de las dimensiones del sujeto: la sexualidad y sus repercusiones en la ciudadanía.

De otro lado, la implementación de un laboratorio pedagógico se sustenta desde el enfoque de Vigotsky, donde Duarte enfatiza que “la relación profesor-alumno y la de educador-educando no debe ser una imposición, pero sí, una relación de cooperación, de respeto y de crecimiento. El alumno debe ser considerado como un sujeto activo en su proceso de construcción de conocimiento. Asumiendo el educador un papel fundamental en ese proceso, como un individuo más experto” (Duarte, 2012). El profesor y los compañeros

forman un conjunto de mediadores de la cultura que posibilita progresos en el desarrollo del estudiante. Para Vygotsky, la construcción del conocimiento se dará colectivamente, por lo tanto, sin ignorar los procesos internos del sujeto, la interacción social se convierte en el motor del desarrollo. Su concepto de Zona de Desarrollo Próximo que tiene en cuenta la importancia del contexto social y la capacidad de imitación fundamenta aún más la implementación de un laboratorio como estrategia pedagógica para el desarrollo de competencias ciudadanas como la empatía, la asertividad y el pensamiento crítico, propias de la interacción con otros.

### **Rutinas de Pensamiento**

Perkins (1998), explica que desde pequeños, los niños se tienen que desarrollar inmersos en una cultura del pensamiento, para que al llegar a jóvenes y adultos puedan estar atentos y hacer frente a situaciones complejas, como organizar el tiempo y establecer una buena estrategia en el estudio, poder entender el punto de vista de otra persona aunque piense diferente, ser críticos frente a un discurso, encontrar caminos laterales cuando una situación aparenta no tener salida, detectar y hacer frente a rumores infundados. Pero esta cultura no se desarrolla de manera espontánea, es necesario realizar un proceso pedagógico que dinamice, despierte y motive el proceso del pensamiento.

Las investigaciones realizadas por el equipo del Proyecto Cero, de la Universidad de Harvard se dieron a la tarea de estudiar la mejor manera de desarrollar y visibilizar ¿cuál es la mejor manera de aprender a pensar y pensar para aprender? y establecieron que la mayoría de las personas tienen las habilidades, actitudes y alertas de pensamiento sin desarrollar, “se muestran pasivos e indiferentes frente a circunstancias que provocan el pensamiento, frente a señales que invitan a reflexionar, no cultivan actitudes de pensamiento profundo, como: cuestionar las evidencias, ir más allá de lo obvio, ver el lado oculto de las situaciones, pensar diferente al menos por un tiempo y aprovechar todas las



oportunidades que inciten a la reflexión” (Rirchhart, 2002, citado en [formacion.educalab.es/pluginfile.php/43214/mod.../1/pensar\\_para\\_aprender.html](http://formacion.educalab.es/pluginfile.php/43214/mod.../1/pensar_para_aprender.html)).

Perkins afirma que:

*La observación del objeto de aprendizaje de “El pensamiento es básicamente invisible. [...] En la mayoría de los casos el pensamiento permanece bajo el capó, dentro del maravilloso motor de nuestra mente. [...] Afortunadamente, ni el pensamiento, ni las oportunidades para pensar, necesariamente deben ser invisibles como frecuentemente lo son. Como educadores, podemos trabajar para lograr hacer el pensamiento mucho más visible de lo que suele ser en el aula. Cuando así lo hacemos, estamos ofreciendo a los estudiantes más oportunidades desde donde construir y aprender.”*

De otro lado, Rirchhart manifiesta que el pensamiento y las situaciones provocadoras del mismo, las oportunidades para activar la reflexión, no tienen por qué ser invisibles (2014). Según las investigaciones de Rirchhart los mejores docentes establecen a través de su práctica, una fuerte cultura del pensamiento:

*Los estudiantes aprenden de la clase, pero también aprenden de las culturas que forman parte del contexto del aula. Dichas culturas, pasan a formar parte del currículo oculto y emergen en las expectativas y concepciones que facilitan u obstaculizan el aprendizaje de los alumnos. Para que los estudiantes aprendan, hay que asegurar que se desarrolle en el aula una cultura del pensamiento, a través del trabajo con disposiciones del pensamiento como: indagación, curiosidad, juego de ideas y análisis de temas complejos (Ritchhart, 2014).*

En el caso específico del laboratorio, fue muy valioso para su progreso, el fomentar una cultura de respeto, de escucha y de seguimiento de instrucciones que propiciaron el

desarrollo de procesos cognitivos, permitiendo visibilizar de una mejor manera las formas de pensar, sentir y expresar de los participantes. Esto se hizo teniendo en cuenta las fuerzas que, según Ritchhart, ayudan a potencializar el pensamiento en el aula, como son: El tiempo para poder pensar y establecer relaciones, oportunidades para desarrollar y expresar diferentes ideas, desarrollo de rutinas que ayudaron a organizar y estructurar las formas del pensamiento, el lenguaje que permitió expresar de la mejor manera lo que se piensa o siente, la formación de posturas que representen sus puntos de vista, las interrelaciones que promueven el respeto por las ideas del otro, creando un ambiente de confianza donde cada uno puede mostrar sus fortalezas pero también sus debilidades y, por último, el establecimiento de Expectativas, para que los estudiantes conozcan los objetivos de aprendizaje, ir focalizándose en qué aspectos debe pensar y conocer qué es lo que se espera. (2014).

## **METODOLOGÍA**

### **ENFOQUE**

Hoy por hoy, es muy importante que un maestro investigue, pues a diario se enfrenta a muchas situaciones e interrogantes de cómo hacer que sus estudiantes aprendan mejor. Para lograr esta gran pretensión se hace necesario iniciar un proceso investigativo, que le permita innovar, producir y enriquecer su saber pedagógico, sistematizándolo y aportando al mejoramiento de la calidad de la enseñanza, por ello es fundamental que la investigación pedagógica sea parte de la formación de un docente.

En este caso, se ha desarrollado una investigación con un enfoque cualitativo, donde se pretende abarcar una multiplicidad de perspectivas y técnicas que permitan develar situaciones particulares presentadas en un mismo contexto social, para su posterior análisis

y reflexión. De acuerdo con Hernández Sampieri (200), las características más relevantes de un estudio con este tipo de enfoques son:

- a. El investigador plantea un problema, pero no sigue un proceso claramente definido. Utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación, encontrando así otros interrogantes que puedan encausar y refinar el desarrollo del trabajo.
- b. Esterberg afirmó que, en vez de iniciar la búsqueda con una tesis particular para ser comprobada mediante la experiencia, se busca examinar el contexto social y su comportamiento, para generar una teoría coherente con lo observado, para que esta sea fundamentada desde datos reales y argumentados (Esterberg, 2002, citado en Hernández, 2008), ratificando que en este enfoque no se prueban hipótesis, sino que se van generando de acuerdo con el desarrollo de la investigación.
- c. La información recolectada emana de los pensamientos, emociones y experiencias de los participantes, así como de las acciones inter e intrapersonales que se presenten, mediadas por los cuestionamientos que tenga el investigador y su habilidad para captar expresiones de tipo verbal y no verbal, escrito, visual, que serán los insumos para el análisis y reflexión subjetiva del investigador.
- d. Se utilizan técnicas de recolección de datos que permitan que la indagación sea flexible y holística, de manera que se privilegie el “todo” por encima de las partes. Algunas de estas técnicas son la observación directa no estructurada, notas de campo, entrevistas estructuradas o semiestructuradas, discusiones grupales, entre otros. La validación de estos instrumentos se realizaron por medio de la asesoría de

tres profesionales que han realizado maestrías desde la investigación acción en temáticas relacionadas con la de la presente investigación.

- e. Hernández manifiesta que este tipo de investigaciones buscan la interpretación de lo que se va captando, pues la realidad procede de las vivencias y acciones de los sujetos y la reflexión que estos hagan de ellas, convergiendo así varias realidades generando interacciones que ayudan a la construcción de conocimiento. Estas se analizan lejos de resultados estadísticos o con la intención de réplica, sino que buscan visibilizar un contexto específico, a partir de observaciones, grabaciones y documentos, una situación particular para ser transformada. (Hernández, 2003)

Para el caso específico de esta investigación, se pretendió recopilar información de los participantes del Laboratorio de Sexualidad con la intención de visibilizar el comportamiento de las competencias ciudadanas de asertividad, empatía y pensamiento crítico, propiciando actividades, cuestionamientos y situaciones que permitieran la observación, grabación y sistematización de los diversos comportamientos individuales y colectivos que se desarrollaron a lo largo del proceso. De allí que, con la información recopilada se pudieron generar algunas hipótesis que serán descritas en el apartado de análisis de información.

### **Alcance**

Esta investigación se realizó desde un enfoque cualitativo, con un alcance exploratorio de los fenómenos observados, dado que este estudio tiene el propósito de examinar un tema o problema de investigación que, aun cuando ha sido estudiado de manera somera en otros contextos, se presenta el deseo y la necesidad de indagar sobre el tema desde nuevas perspectivas. Es importante mencionar que la funcionalidad de este tipo de investigación es el de reconocer fenómenos relativamente desconocidos para encontrar, ya sea nuevos

cuestionamientos, variables promisorias o sugerir afirmaciones emanadas de la información que pueda ser recolectada. Hernández Sampieri sostiene que “Los estudios exploratorios en pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos, generalmente determinan tendencias, identifican áreas, ambientes, contextos y situaciones de estudio, relaciones potenciales entre variables; 0 establecen el "tono" de investigaciones posteriores más elaboradas y rigurosas, implican un mayor "riesgo" y requieren gran paciencia, serenidad y receptividad por parte del investigador.” (Hernández S, 2003)

### **Diseño de Investigación**

Calvo y Abello (2008) llevaron a cabo una revisión exhaustiva del Estado del arte sobre investigaciones educativas y pedagógicas realizadas en Bogotá en 2004 y, concluyeron que los maestros se constituyen como analistas de su quehacer, en auto observadores de lo que sucede en las aulas de clase, en investigadores de los objetos de conocimiento disciplinares y en profesionales que aportan saber y conocimiento a la pedagogía (p. 165). Mencionan además, que “la investigación pedagógica enriquece la mirada del maestro como conocimiento teórico acumulado, que le permite resolver con los recursos de rigor necesarios las inquietudes de conocimiento de las disciplinas escolares y el contexto de la educación; como conocimiento estratégico, que aporta interrogantes, información, problemas, argumentos, comprensión, análisis crítico, para luego reflexionar y proponer innovaciones de modelos pedagógicos; y como recurso práctico, introduciendo nuevas estrategias, recursos, medios y tecnologías, para el fortalecimiento de las competencias que requiere la enseñanza” (p. 167).

En esta misma vía, Melanie Uttech (2006) menciona que el profesorado debe tomar la iniciativa para la mejora de su práctica profesional y contribuir con sus resultados al campo de la educación, reivindicando al mismo tiempo, el trabajo investigador en el colectivo de docentes; ella plantea que ser maestro-investigador le permite diseñar y aprender al mismo tiempo, y esta es la mejor solución para responder a las preguntas en torno a la práctica docente. Así las cosas, es preocupante ver cómo otras ciencias del conocimiento han avanzado a escalas muy superiores en cuanto a la investigación en comparación con la pedagogía, pues algunos académicos piensan que no se ha logrado mayor impacto en la solución de problemáticas pedagógicas cotidianas. Arturo de la Orden Hoz, por ejemplo, arguye que “en la Medicina, lo que importa es curar a las personas enfermas, como en Pedagogía lo que importa es elevar y mejorar los niveles educativos de las personas; pero en Medicina se hace ciencia tanto en los hospitales, como fuera de ellos, lo que ha permitido que curar a los enfermos sea hoy muchísimo más fácil y eficaz que hace 50 años, cosa que no ha ocurrido en Educación” (De la Orden, 2007)

Lo anterior devela la importancia medular que toma el aventurarse a desarrollar investigaciones de carácter cualitativo, multimetódicas, buscando asimilar la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas (Stenhouse, 1990). Por ello, el presente trabajo estará encausado en el modelo de investigación-acción educativa, donde el docente reflexiona sobre su práctica, critica epistemológicamente paradigmas que se han repetido sin sentido, y propone principios y valores desde su realidad y la de sus estudiantes; provocando así, el desarrollo de conocimiento, capacitando a cada individuo para abordar la comprensión de la realidad compleja en que vive (Elliot, J, 1986).

Elliot menciona que “el aprendizaje para la comprensión y para la acción no parte de los conceptos y teorías disciplinares como instrumentos para resolver los problemas de la vida cotidiana, sino de la representación individual y colectiva que los problemas, y sus soluciones habituales han ido consolidando en la comunidad y que se reproducen en las nuevas generaciones” (Elliot, 1986). Por ello, es necesario reconocer de manera más profunda, los preconceptos que tienen nuestros estudiantes acerca de sus problemáticas más sentidas, así como las soluciones que ellos han visto que sus pares toman, sin saber si sean las mejores opciones. Es allí donde entramos los docentes, pues es “mediante el diálogo y la reflexión que se hace posible el progreso en el desarrollo de formas compartidas de comprensión, especialmente en valores y conceptos éticos y de los dilemas contradictorios de la práctica” (Elliot, 1986). Este tipo de investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales -entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos, estudios de caso, entre otros- que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas. Por ello, el presente trabajo está encausado en el modelo de investigación-acción educativa, donde la docente reflexiona sobre su práctica, observando su contexto, haciendo cuestionamientos en relación con lo observado, dejando de lado paradigmas que se han repetido sin sentido, y estudia principios y valores desde su realidad y la de sus estudiantes; desarrollando así un proceso pedagógico encaminado desde diversas actividades diseñadas de acuerdo con los fenómenos que se presentaron paulatinamente, provocando así el desarrollo de conocimiento, ofreciendo a cada participante otras perspectivas para tener en cuenta en el momento de tomar decisiones.

## **Población**

La población con la que se desarrolló la investigación está conformada por un grupo de estudiantes de grado Noveno y Décimo(2015) compuesto por 30 estudiantes que se encuentran entre los 14 y los 17 años, quienes quisieron hacer parte de la propuesta de manera voluntaria y en horario extraescolar, pues, por su naturaleza interdisciplinar, se hizo necesario abrir un espacio en las horas de la noche (6:30 p.m. – 8:00 p.m.). Los estudiantes

cuentan con el consentimiento de sus padres e incluso, algunos de ellos han asistido a algunas actividades desarrolladas como parte de esta estrategia pedagógica. Es importante mencionar que esta experiencia no se llevó a cabo desde el interior del aula de clase, debido a circunstancias como:

- a. Se pretendió desarrollar una estrategia donde pudiera trabajarse con estudiantes de varios cursos, para ampliar el grado de interrelaciones entre ellos.
- b. Se buscó que los participantes que se unieran a esta apuesta, se vincularan de manera voluntaria, para hallar resultados espontáneos, es decir, que no se vieran afectados por la presión de una nota o la rutina escolar.
- c. Se abrió un espacio extra-jornada con el propósito de no torpedear las actividades cotidianas escolares y de medir el interés de los estudiantes que se inscribieron para el trabajo.

De esta manera, se consolidó el grupo de 30 estudiantes que, en promedio, participaron en esta investigación, teniendo como puntos en común sus grados de escolaridad (9° y 10° año 2015), su contexto escolar y social (descritos anteriormente en el apartado inicial de este documento)

## **CATEGORÍAS DE ANÁLISIS**

Para la organización de la presente investigación, se tomaron como categorías de estudio las competencias ciudadanas que orientan todo el estudio y, por supuesto, la dimensión del ser humano que, en este caso, nos sirvió de derrotero para visualizar el comportamiento de ellas, la sexualidad del sujeto.

### **Dimensión sexual del sujeto**

Como se mencionó anteriormente, es importante reconocerse inicialmente como sujeto, para así poder reconocer al otro de manera más objetiva y, por supuesto, las relaciones que se entablan en el contexto cultural cotidiano. Sujeto es el ser como individuo mismo para



quien direccionaremos nuestro proyecto atendiendo no sólo la individualidad con sus respectivas caracterizaciones sino también, haciendo un reconocimiento de las emociones desde las cuales están tomando decisiones. Porque “Lo afectivo es constitutivo del sujeto, tiene un estatus ontológico que, a pesar de que es vivenciado por todos nosotros, en ocasiones, hasta de forma dramática, no se expresa dentro del cuerpo de categorías institucionalizadas de muchas de las tendencias (De la Garza, T, 1995). Para nuestro propósito es indispensable darle un reconocimiento real y sincero a esta dimensión del ser humano, reconocer al otro por lo que es. Generalmente, en la escuela, en muchas ocasiones pretendemos no sólo uniformar a los estudiantes con la prenda sino que además, deseamos que se comporten igual, que asuman las cosas de la misma manera, que respondan igual, como si realmente pudiéramos formar sujetos en serie. “La importancia actual de la subjetividad en la teoría social del siglo XXI nace del rechazo a los determinismos estructuralistas y funcionalistas del período anterior y a la vez aparece en muchas teorías actuales como recuperación parcial de las corrientes hermenéuticas (Cuche, 1996)”. De igual forma promulgamos con nuestras prácticas discursivas la construcción de seres autónomos desde nuestras orientaciones, bajo nuestros direccionamientos, sin entender que el desarrollo en la autonomía está directamente asociado a la apropiación y al sentido que le da cada individuo. Como dice Flavio Peresson:

*“La autonomía no se sostendría si no hubiera una apropiación desde el interior mismo del individuo, si no hubiera actos psíquicos que sustenten estos cambios, por lo tanto habrá conciencia de sí, imagen de sí, y este “sí mismo” va a permitir que alguien se enuncie como siendo “yo” (Peresson, 2004).*

El sociólogo francés A. Touraine (1999) mencionó que la idea de sujeto estuvo durante mucho tiempo estrechamente ligada a la de un principio superior de inteligibilidad y de orden, y es reportándose a esas concepciones religiosas, filosóficas y políticas del sujeto, que muchos pensadores del siglo pasado hasta hoy proclaman la muerte del sujeto (Touraine, 1999, citado en Sandoval Moya, J. 2003). El sujeto es congruente no porque es capaz de significar todas sus experiencias como señalaban los autores

humanistas, sino que es congruente porque es capaz de generar una emocionalidad que le permite extenderse a si mismo, que acompaña su producción, y sobre la cual se expresa y genera nuevas actividades (p. 94)

Ahora bien, el sujeto puede estudiarse desde distintos aspectos, todos ellos interrelacionados en todas las acciones que realiza, conectando sus pensamientos, sentimientos y sensaciones para tomar cualquier decisión. Los aspectos que se tomaron en cuenta para esta investigación fueron:

**Aspecto Psicológico:** Abarca la inteligencia, la voluntad y la afectividad. Por medio de la inteligencia se aprende, se razona y se imagina, se conocen las personas y el mundo que nos rodea. Por medio de la voluntad podemos elegir, decidir y realizar nuestros actos. La voluntad es la que nos impulsa, nos lleva a actuar. La voluntad bien formada es indispensable para que las personas podamos lograr nuestra plena realización. Por medio de la afectividad, la persona expresa sus sentimientos, sus emociones, sus aspiraciones y sus ideas propias.

**Aspecto social:** Le permite al ser humano relacionarse con las demás personas ya que no puede realizarse como tal, sin ella. Por eso decimos que el hombre es un ser social por naturaleza.

Adicionalmente, el reconocimiento de la dimensión sexual de nuestros estudiantes debe ser un proyecto pedagógico permanente, y por proyecto de educación sexual, se entiende los principios, propósitos y acciones encaminadas a promover un proceso permanente de comprensión y construcción colectiva de conocimientos, actitudes, comportamientos y valores personales y de grupos, comprometidos en la vivencia de la sexualidad y en la Sana Convivencia. Este proceso se estructura a partir del desarrollo y fortalecimiento de posibilidades y de la búsqueda de soluciones a preguntas y problemas que surgen del entorno y de la cultura de cada comunidad educativa y de las ciencias, así que una vez más es valioso nuestro propósito de elaborar un diagnóstico mucho más cercano a nuestra situación particular. Es entonces la escuela el espacio privilegiado para adelantar este proceso.

**Aspecto Biológico:** Está constituida por el cuerpo, sitúa a la persona en el tiempo y en el espacio, le proporciona los medios para relacionarse con los demás seres, personas o cosas a través de los sentidos. Esta dimensión soporta la existencia corpórea del ser y, por supuesto todas las relaciones que logra desarrollar con él, los otros y el entorno, a partir de su presencia física, lo que constituye su sexualidad. Esta última se presenta en dos vías, una de ellas es netamente reproductiva, donde está la genitalidad que es la manifestación física y externa de la sexualidad por medio de los órganos sexuales masculinos y femeninos; y la otra, va mucho más allá, conceptualizando la sexualidad como la acción del sujeto físico, que le permite establecer “relaciones humanas”, en tanto que contempla dimensiones educativas, afectivas, socioantropológicas y reproductivas. Es por esto que el proyecto debe ser articulado al trabajo cotidiano como formación para la vida, el amor y el pleno ejercicio de los derechos humanos, debe promover la construcción del sujeto en la autoestima, la autonomía, la convivencia y la salud mental. Como proceso debe ser dinámico, dialógico, intencionado y permanente. Debe legitimar un espacio formal en la escuela para reflexionar acerca de la cultura sexual que en ella se vienen dando a manera de códigos ocultos (los juegos, la ropa, las actitudes permitidas y prohibidas, la gestualidad, etc.) con el fin de reconocer las intenciones que han determinado los roles sexuales en la escuela, el trabajo, la pareja y la familia para construir de manera colectiva mejores formas de relación en una cultura tolerante, creativa, que respete las diferencias y que haga posible la vida digna.

La estrategia del Laboratorio de Sexualidad y Ciudadanía buscó incluir procesos de desarrollo y conocimiento personal en quienes participan en él, y no debe entenderse como el logro final de un ciclo educativo. El proyecto significó hacer posible el diálogo como fruto y valoración de la diferencia entre las personas y como un proceso de comunicación que recrea la cultura. Se consolidó como un espacio lúdico en el que cada persona disfruta todas y cada una de las actividades que realiza. Por eso, la participación activa y protagónica de estudiantes y comunidad educativa, permite cultivar los intereses colectivos, garantizando el aprendizaje, la permanencia y la pertinencia del proyecto pedagógico. Trabajar en el contexto escolar es validar la pluralidad de ideas e interpretaciones de la

realidad, que acompañadas de una actitud investigativa, reflexiva y crítica, posibilitará trascender de lo existente y acercarse a mejores posibilidades culturales.

Pero, ¿cómo se asumirá esta categoría y por qué abordarla en la investigación? Hasta hace pocos años en nuestro medio no se hablaba de educación sexual, los textos de anatomía, fisiología e higiene, incluían algunas referencias a los órganos genitales y a la reproducción pero con destino exclusivo a los estudiantes de sexo masculino. A mediados de los años 60, se iniciaron en el país campañas educativas sobre algunos conocimientos de la sexualidad; fue en la década de los 70 cuando apareció la cátedra de Comportamiento y Salud en los grados 10º y 11º de media vocacional, que ofrecía a los estudiantes una educación mínima sobre el comportamiento sexual. La experiencia al respecto ha podido comprobar que esta información se ofrece bastante tarde en comparación al desarrollo de los estudiantes, cuando ya algunos de ellos han tomado decisiones equivocadas de manera ingenua y su visión de mundo prioriza la inmediatez y la irresponsabilidad sobre sí mismos y los que los rodean.

De todas estas inquietudes, nace el interés de aprender y discutir más sobre el tema de la sexualidad en los adolescentes, a pesar de no hacer parte de nuestras disciplinas particulares, pues es bien sabido que la educación para la sexualidad no puede ser reducida a la enseñanza del funcionamiento biológico de los órganos reproductivos, a la genitalidad, al uso de métodos anticonceptivos u otros elementos que, equivocadamente, han llevado a nuestros chicos a la implementación de una doble moral en la que, socialmente, fungen como si tuvieran todo el conocimiento que se necesita totalmente dominado y, muy dentro de sus seres, encontrarse en grandes cráteres de incertidumbre en relación con sus sentimientos, emociones y sensaciones, todas desarticuladas como si los seres humanos pudiéramos funcionar de esa manera.

La intención de la investigación es entonces, construir un espacio para fortalecer espacios pedagógicos que permitan el desarrollo de tres competencias ciudadanas que pueden ayudar a nuestros estudiantes a la reflexión de sus actuaciones, favoreciendo su

educación en esta dimensión, apreciándolos como sujetos y no sólo como objetos de estudio.

### **Asertividad**

Sobre esta categoría se enuncian varias definiciones desde la perspectiva psicológica. Algunas de ellas, que marcaron la transición del término aserción hasta lo que hoy reconocemos como esta competencia ciudadana son:

Caballo nos presenta varias concepciones de la asertividad en las que se cuentan las siguientes: Alberti y Emmons (1978), la conducta asertiva es "la que permite a una persona actuar en base a sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los otros" (p-2). Así mismo, Brown (1980) "La conducta que ocurre en un contexto interpersonal que se interesa principalmente por la adquisición de refuerzo personal y que minimiza la pérdida de refuerzo por parte de receptores de la conducta" (p-265). De otra parte, Mcdonald (1978) define la aserción como "la expresión abierta de las preferencias ( por medio de palabras o acciones) de una manera tal que haga que los otros las tomen en cuenta( p- 889) y, Rich y Schroeder (1976) dice que es "la habilidad de buscar, mantener o mejorar el reforzamiento interpersonal a través de la expresión de sentimientos o deseos aun cuando esa expresión se arriesga incluso al castigo" (pág 1082) [...] esta concepción de una respuesta puede ser confundida a veces con una respuesta agresiva ya que la diferencia entre ambas parece ser que, aunque los dos consiguen sus objetivos a corto plazo, la respuesta agresiva no respeta a los demás. (Caballo, 1983)

Más recientemente, la asertividad es concebida por Chaux (2004) como:

*la capacidad para expresar las necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propias de manera clara y enfática, pero evitando herir a los demás o hacer daño a*

*las relaciones. La asertividad es necesaria, por ejemplo, para poder manifestar un desacuerdo o responder ante una ofensa, de tal forma que los demás no se sientan agredidos. Muchos niños, niñas y adultos creen que frente a una ofensa solamente hay dos opciones: “dejarse” o responder agresivamente. La asertividad es una tercera alternativa por medio de la cual las personas pueden ponerle freno a la ofensa sin tener que recurrir a la agresión. La asertividad también permite responder de maneras no agresivas frente a las situaciones de injusticia o maltrato que las personas observen a su alrededor, no solamente las que sufren directamente. Es decir, la asertividad es una competencia que no solamente facilita la comunicación clara y directa entre las personas sino que contribuye a que se respeten tanto sus derechos como los de los demás ciudadanos.*

De otro lado, Lacalle Pereira (2009) define esta competencia como “la capacidad de hacer valer los propios derechos respetando también los de los demás, es decir, una habilidad que permite a las personas que las practican ser fieles a sí mismas en cualquier ocasión”, y aclara que la asertividad no define a las personas sino a las conductas y actitudes, lo que encierra una disyuntiva: por una parte, no se puede garantizar que las personas sean asertivas siempre, pero, desde el punto de vista educativo, en tanto que no se adscribe a el carácter, la personalidad o la herencia genética, sino a acciones, puede ser aprendida, como expone Gell (2004) a partir de un entrenamiento. (Gell, 2004 citado en Peinado R, p. 215).

## **Empatía**

Esta categoría es una de las más importantes de este estudio, pues implica todo el sentir del sujeto, poniéndose de manifiesto tanto la autoestima que se tiene, como la alteridad de la que es capaz el individuo. Chaux la define como “la capacidad para sentir lo que otros sienten o, por lo menos, sentir algo compatible con lo que puedan estar sintiendo otros” (2004). El autor menciona que el desarrollo de esta competencia es esencial para lograr un ambiente de sana convivencia, pues “cuando a mí me duele el dolor de otros”, lo más probable es que no haga nada para causar más daño o incluso, trate de hacer algo para evitarlo.

Por otra parte, Melgarejo y Ramírez (2006) señalan que esta competencia es la base para la interacción con las demás personas, en la medida en que permite reconocer y nombrar los estados emocionales de los otros. Al mismo tiempo, evidencian implícitamente su componente emocional al decir: “la empatía requiere también involucrarse con los estados emocionales de otras personas. Es poder sentir y compartir el dolor ajeno, o su alegría”. (Ruiz & Chaux, 2005, p. 42).

De acuerdo con Muñoz Zapata y Chaves Castaño, el estudio de la empatía cobra importancia en el contexto escolar porque estudios preliminares en diferentes partes del mundo han demostrado que:

- a. La empatía está relacionada con la conducta prosocial, por tanto motiva a las personas a tener comportamientos de ayuda, cuidado, evitar el daño a otro, buscar conciliar diferencias y pedir perdón cuando se reconocen equívocos; aumenta la independencia en la toma de decisiones y mejora la salud mental. En general, mejora la regulación emocional y el encuentro con los demás. Se halla positivamente relacionada con procesos imaginativos, flexibilidad mental, creatividad, aceptación de ayuda y,*
- b. Los bajos niveles de empatía se hallan relacionados con conductas disruptivas o antisociales, descuido de las normas y escaso reconocimiento de las situaciones que viven otros, dificultad para establecer relaciones de amistad, incluso con bajos niveles de rendimiento escolar (2011).*

En este sentido se puede relacionar la empatía, la inteligencia emocional y las competencias sociales, debido a que la empatía también ayuda a la adaptación, pues permite tener acciones sociales congruentes con el estado emocional, las acciones y las intenciones de los demás. En otras palabras, favorece actitudes de intuición, responsabilidad y conexión. Por todo lo anterior, se puede decir que es posible influenciar las acciones de otros, resolver conflictos, tener liderazgo, desarrollar habilidades para el trabajo en equipo, como la cooperación y la tolerancia, entre otras (Muñoz y Chavez, p. 135).

De ahí que se pueda afirmar que la empatía como parte de las competencias emocionales, es indispensable en el contexto escolar debido a que los niños, niñas y jóvenes que se encuentran en la escuela se hallan en un proceso de formación, al final del cual deben saberse comportar adecuadamente en sociedad y esto implica actuar en el marco de los deberes y derechos que tienen como ciudadanos, al mismo tiempo que reconocer y valorar la existencia de otros y otras con las mismas garantías y obligaciones que los cobijan (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2003).

### **Pensamiento crítico**

Esta categoría se constituye en una competencia de orden cognitivo, vital para tomar decisiones a futuro. Chaux la concibe como la capacidad para cuestionar y evaluar la validez de cualquier creencia, afirmación o fuente de información a través de argumentos que nos permitan cuestionar lo que ocurre en la sociedad, identificar cómo la realidad puede ser distinta y, en la medida en que se pueda, ser un agente de cambio, si se considera necesario (2004). Así mismo, Antonio Adserá la define como un

*Estado óptimo de equilibrio entre la asertividad y la empatía. Una persona disfruta de una mente abierta cuando es capaz de defender sus puntos de vista asertivamente, pero al mismo tiempo sabe también escuchar a los demás y reconocer los sabios consejos que otras personas puedan darle (2009).*

En esta misma vía, Facione indica que tener espíritu crítico no significa que la persona sea siempre negativa ni excesivamente crítica de todo y de todos, sino que se posea una “curiosidad para explorar agudeza mental, dedicación apasionada a la razón, y deseos o ansias de información confiable”(2007). Este autor afirma que este tipo de pensamiento lo posee una persona que siempre desea saber “¿Por qué?” o “¿Cómo?” o “¿Qué pasa si?”,



en búsqueda de la resolución de una situación, sin que sea necesariamente resuelta. Arguye también que el pensador crítico ideal se puede caracterizar, no sólo por sus habilidades cognitivas, sino también por su manera de enfocar y vivir la vida, por lo que esta habilidad va mucho más allá del salón de clase, y menciona que, al parecer es allí precisamente donde pierde más rápidamente esta habilidad.

Algunas de las características más relevantes de una persona con pensamiento crítico según este autor, son:

*curiosidad respecto a una amplia gama de asuntos, preocupación por estar y mantenerse bien informado, estado de alerta frente a oportunidades para utilizar el pensamiento crítico, confianza en los procesos de investigación razonados auto confianza en las propias habilidades para razonar, mente abierta respecto a visiones divergentes del mundo, flexibilidad al considerar alternativas y opiniones, comprensión de las opiniones de otras personas, imparcialidad en la valoración del razonamiento, honestidad al enfrentar las propias predisposiciones, prejuicios, estereotipos o tendencias egocéntricas, prudencia al postergar y realizar o alterar juicios. (p. 56)*

Además de estas características, un pensador crítico manifiesta una serie de “disposiciones” que deben tenerse para su desarrollo, algunas de ellas son: disposición analítica, inquisitiva, juiciosa y de mente abierta. Esta última es muy importante en la sociedad actual, pues los sujetos que la tienen se encaminan al éxito en la vida, porque son dialogantes, saben escuchar y aprecian los buenos consejos de otras personas y como tienen asertividad sus opiniones son estables, no dan bandazos de un lado a otro según las distintas recomendaciones de los demás, a veces contradictorias.

### **Instrumentos de Recolección de Información**

Teniendo en cuenta el enfoque y el diseño metodológico de la investigación, se hizo una selección de instrumentos que hicieran posible la recolección de datos de manera abierta, espontánea y clara, con el objetivo de generar hipótesis e indicadores que pudieran apoyar y argumentar los fenómenos que se presenten en la cotidianidad de los participantes del estudio. Por ello, se eligieron los siguientes:

**a. La observación.**

En un estudio que sigue la metodología de Investigación – Acción, la observación toma una importancia capital, pues esta técnica de recopilación de información exige el reconocimiento secuencial, la indagación constante y la advertencia de fenómenos que puedan presentarse durante el proceso. En el caso particular de este estudio, se empleó la observación participante, es decir, durante el tiempo que duró la investigación, se buscó permanecer muy cerca de los participantes, evidenciando sus comportamientos cotidianos, para tomar toda aquella información que pudiese favorecer el trabajo. Así mismo, la investigadora se integró al grupo, desarrollando las actividades propuestas y, por ende, haciendo parte de él, para reconocerlo desde el interior.

Ahora bien, para el registro de esta información se desarrollaron dos tipos de herramientas, a saber: Un cuaderno de notas que se llevó durante las sesiones de trabajo por parte de una docente que colaboró activamente en la recolección de información y, de otro lado, un Diario de campo que sirvió de base principal para el análisis de datos, pues, como lo menciona Hugo Cerda, en este instrumento se presenta una narración minuciosa de todo lo ocurrido en el espacio de la estrategia pedagógica, buscando plasmar una descripción de

hechos, experiencias y situaciones de la manera más objetiva posible, eliminando comentarios propios y conservando el rigor que exige este tipo de documentos. (Cerdeña, 2011).

### **b. Entrevistas**

Además de la observación, se hace necesario identificar aquella información que se escapa al ojo o a la perspectiva del observador, pues siempre existe la posibilidad de realizar interpretaciones fallidas en cuanto al lenguaje no verbal de los otros o, de ser víctimas de las tensiones que se presentan en el ambiente escolar, por lo que es importante develar de primera mano, la información sobre las emociones, sentimientos, ideas y creencias de los participantes, por fuera del contexto formal, usando cuestionamientos previamente acordados que permitan realizar un análisis mucho más completo.

Para este estudio, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas, de acuerdo con los objetivos propuestos y la guía de los asesores, donde se establecieron unas preguntas que, de acuerdo con el desarrollo de la conversación con el entrevistado, dieron pautas para complementarse con otros interrogantes. Estas fueron aplicadas a estudiantes de grado 9° y 10° año 2015, docentes, Coordinador y Padres de Familia. De igual manera, se desarrolló una entrevista grupal, al finalizar la investigación con todo el grupo participante, con el ánimo de obtener mayor información en cuanto a los resultados obtenidos después del desarrollo de la estrategia pedagógica.

### **Plan de Acción**

De acuerdo con el planteamiento del problema presentado, el marco teórico y la metodología que encausó esta investigación, se diseñó el siguiente plan de acción para el desarrollo del estudio.

**Tabla No. 3. Plan de acción general para el desarrollo de la investigación.**

<b>FASE</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>INTENCIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>	<b>PARTICIPANTES</b>
<b>DIAGNÓSTICO</b>	Reconocer distintas percepciones acerca de la problemática existente en los estudiantes de grado Noveno y Décimo (año 2015), en relación con las competencias ciudadanas elegidas para la investigación. (asertividad, empatía y pensamiento crítico)	*Revisión de documentos (Observador, planillas, etc) *Encuesta inicial para docentes. *Entrevista a docentes de grado Noveno y Décimo	1. Reconocer la percepción de los docentes de grado noveno y décimo en relación con el desarrollo de las competencias mencionadas	15 docentes de los grados noveno y décimo. 2. Dos docentes de grados 9° y 10° (2015)
		*Encuesta inicial para los estudiantes pertenecientes a la estrategia pedagógica *Entrevista a dos estudiantes pertenecientes al grupo de investigación	Identificar las diversas percepciones que tienen los estudiantes frente a las competencias ciudadanas, la sexualidad y la ciudadanía	Estudiantes de los grados 9° y 10° (2015)
		*Encuesta inicial para los padres de familia. * Realización de 2 entrevistas	3. Evidenciar las percepciones de los padres de familia sobre el reconocimiento y actuaciones de sus hijos, con respecto a las competencias ciudadanas en estudio	Padres de familia de los grados 9° y 10° (2015)
<b>DISEÑO DE LA ESTRATEGIA</b>	Diseñar un “laboratorio de sexualidad y Ciudadanía”, como estrategia metodológica que permita observar el desarrollo las competencias ciudadanas de asertividad, empatía y pensamiento crítico.	Fundamentación del laboratorio pedagógico.	Dar sustento teórico a la estrategia pedagógica diseñada para la investigación	Investigadora
		Formalización del espacio como un proyecto transversal institucional	Establecer un espacio avalado y reconocido institucionalmente, para ser apoyado con la participación de los miembros de la comunidad educativa.	Consejo Académico Consejo Directivo Comité de Salud al Colegio
		Diseño y organización de los instrumentos pedagógicos para ser aplicados en el Laboratorio	Generar los instrumentos que servirán de medio para la intervención pedagógica propia de la investigación.	Investigadora Docentes colaboradores de la estrategia
<b>IMPLEMENTACIÓN</b>	Analizar las fortalezas y debilidades que se obtengan a partir de la aplicación de las estrategias utilizadas, con el fin de realizar los ajustes y revisiones que se requieran en relación con el proceso pedagógico implementado.	Aplicación de un instrumento cada sesión para el desarrollo de las competencias ciudadanas de la investigación.	Desarrollar actividades pedagógicas pensadas para contribuir al desarrollo de las competencias ciudadanas desde la sexualidad y ciudadanía	Investigadora Participantes Pares académicos
		Adaptación y ajuste a los instrumentos para cada implementación de acuerdo con los resultados y necesidades que emerjan en el desarrollo de la estrategia.	Realizar los cambios que se consideren pertinentes a los insumos dispuestos para cada sesión, en virtud de la investigación	Investigadora Participantes Pares académicos
<b>RESULTADOS y</b>	Realizar una relección analítica de los resultados obtenidos a la luz de los elementos teóricos utilizados como derroteros de la	Análisis de resultados de la implementación de los instrumentos de acuerdo con las categorías propuestas y emergentes de la investigación.	Examinar la información recolectada y realizar un análisis a la luz de las categorías. Asimismo, estudiar si se presenta alguna emergente.	Investigadora

	investigación.	Triangulación de los resultados a la luz de los teóricos consultados	Realizar comparaciones con respecto a la teoría encontrada, buscando semejanzas o diferencias.	Investigadora
		. Reflexión analítica del proceso de investigación.	Presentar conclusiones desde el punto de vista pedagógico emitiendo recomendaciones y aportes, derivados de todo el proceso investigativo.	Investigadora

*En esta fase se presentan los resultados obtenidos después de haber realizado varios filtros en la destilación de información y luego contrastarla con la información obtenida de la revisión teórica previa a la investigación.*

### **a. Diagnóstico**

Para la realización del diagnóstico se llevaron a cabo varias actividades que permitieran visibilizar la evidencia empírica que argumentara la necesidad de la investigación. Algunas de ellas fueron, la observación de diferentes comportamientos dentro y fuera del aula de clase, la revisión de documentos institucionales que dieran cuenta de la existencia real de la problemática (observadores del estudiante, planillas de comportamiento, actas de seguimiento bimestral, etc) y algunas encuestas preliminares que ayudaran a fortalecer los antecedentes y la justificación del problema.

De igual manera, se realizaron entrevistas a estudiantes, docentes y Padres de Familia en relación con sus percepciones frente al comportamiento del desarrollo de las competencias ciudadanas de asertividad, empatía y pensamiento crítico, que permitieron encontrar elementos de vital importancia para el diseño de actividades pedagógicas pertinentes para la investigación.

### **b. Diseño de la Estrategia**

Luego de revisar la información obtenida en la etapa de Diagnóstico, se inició el diseño de una estrategia pedagógica que permitiera, en primera instancia, detectar elementos tangibles que dejaran ver el comportamiento de las competencias ciudadanas objeto de investigación y, en segundo lugar, implementar actividades desde un espacio que fuese

significativo y de real interés para los estudiantes, donde se sintieran libres de actuar como lo hacen en su cotidianidad y no en la formalidad de la escuela. Por ello, se pensó en trabajar desde la dimensión sexual del sujeto, pues además de ser uno de los proyectos transversales de obligatoriedad en los colegios, constituye una de las temáticas más solicitadas por nuestros alumnos y, por si fuera poco, esta dimensión aparece en todos los proyectos de grado y ciclo de la institución.

De esta manera, se construyó la propuesta que se llamó “Laboratorio de Sexualidad pues su objetivo fue experimentar, observar, sondear, examinar y examinar los diversos comportamientos e interrelaciones que pudieran visibilizarse en nuestros estudiantes, en relación con sus actuaciones frente a las competencias ciudadanas que soportan la investigación y su dimensión sexual. Este proyecto fue entregado para su aprobación en el mes de diciembre de 2014 y fue aprobado por el Consejo Directivo en el mes de mayo de 2015, contando con el aval del Consejo Académico y siendo expuesto a la comunidad docente para su reconocimiento y aportes. Seguidamente, se abrió la convocatoria en los grados 9° y 10° del año 2015, iniciando su desarrollo en el mes de Agosto de ese año, con 35 estudiantes promedio.

Una vez concretado el grupo de estudiantes que asistirían al Laboratorio, se dio paso a la solicitud de los permisos de los Padres de Familia, pues es importante recordar que este trabajo se llevó a cabo en horas extra-escolares y de manera voluntaria, por lo que era esencial contar con esta documentación y, así mismo, se les invitó a participar en esta apuesta.

### **c. Implementación**

Para la implementación de la estrategia pedagógica se tuvo en cuenta el diseño metodológico de este estudio, es decir, la Investigación-Acción, por lo que se hizo necesario esbozar cada actividad una a una, para hacer posible la planificación de cada instrumento de acuerdo con el objetivo general; Seguidamente se realizó la implementación de dicho instrumento y finalmente, el reconocimiento de los resultados que se fueron obteniendo, para así realizar la debida evaluación de la información obtenida y partir de ella para efectuar los cambios necesarios, mejorando así el proceso de la investigación.

Para la aplicación de cada actividad dentro de la estrategia pedagógica, se desarrollaron diferentes Rutinas de pensamiento, con el fin de potenciar en los estudiantes habilidades de pensamiento que les permitieran cuestionar, afirmar, analizar y reflexionar de manera más profunda, visibilizando de una mejor manera los resultados de este proceso, facilitando el reconocimiento del pensamiento de los participantes. De acuerdo con esto, se diseñaron los siguientes instrumentos:

**Tabla 4 . Instrumentos de la implementación de la estrategia pedagógica.**

No.	TÍTULO	DESCRIPCIÓN	RUTINA DE PENSAMIENTO
1	<b>Reconociéndome...</b>	Se realizó una sensibilización en torno a la necesidad de reconocernos a nosotros mismos y ver al otro como un ser igualmente valioso. Luego se procedió a organizar parejas para un ejercicio de cuerpo que permitiera visualizar al otro como parte de “mi mundo”. Finalmente se desarrolló el reconocimiento de algunos de sus compañeros, colocando una hoja con cada nombre en un sitio estratégico, para	<b>VEO – PIENSO - ME PREGUNTO</b>

		que quienes lo desearan, pudieran mencionar sus percepciones sobre ellos. Finalmente, se realizó una plenaria, colocando en el tablero, de manera voluntaria, las respuestas que más les llamaron la atención.	
2	<b>El Objeto</b>	La actividad del objeto consistió en traer una cosa, cualquiera, que para cada participante representara algo muy importante de su vida y, a partir de ella, narrara sus gustos, sus temores, sus experiencias físicas y emocionales que le han sido significativas, incluyendo las relacionadas con su dimensión sexual. Luego de cada exposición, los participantes hicieron comentarios, preguntas y reflexiones sobre las expresiones, pensamientos y emociones de los otros.	<b>ESCUCHO – PIENSO – ME PREGUNTO</b>
3	<b>Heterofobia</b>	Se proyectó un video llamado “Heterofobia” para ser observado, analizado y posteriormente debatido en relación con sus posturas frente a las inclinaciones sexuales y el respeto por el otro sin importar sus diferencias de tipo cultural. Se finalizó la sesión con la puesta en común de los diversos argumentos que apoyaron las afirmaciones que se presentaron.	<b>“ANTES PENSABA QUE... AHORA CREO QUE...”  ¿QUÉ TE HACE DECIR ESO?</b>
4	<b>Sujeto corpóreo</b>	La actividad consistió en trabajar con “mi cuerpo” y con el cuerpo del otro / otra. Se	<b>“EXPLOSIÓN DE OPCIONES”</b>



		<p>realizaron diversos ejercicios corporales para establecer, no sólo el contacto con otros sino también, la posibilidad del autorreconocimiento y las formas de interrelación que se desarrollan como sujeto. Los ejercicios se realizaron sin que mediara el lenguaje verbal, tan sólo siguieron instrucciones dadas por una docente que orientó la actividad, formulando preguntas y presentando opciones diversas de actividades y posibilidades, con el fin de generar inquietudes, reflexiones y pensamientos relacionados con el tema.</p>	
5	<p><b>Conferencia:</b> <b>“La sexualidad y las competencias ciudadanas”</b></p>	<p>Se realizó un conversatorio con dos docentes del Área de Ciencias Naturales, catedráticos de la UPN, en relación con el tema, haciendo énfasis en la Educación Sexual y su relación directa con el comportamiento del sujeto en sociedad (Competencias ciudadanas). En esta sesión participaron los estudiantes, Padres de Familia y algunos Docentes.</p>	<p><b>PENSAR – CUESTIONAR - EXPLORAR</b></p>
6	<p><b>Estudios de Caso</b></p>	<p>Se propusieron tres estudios de caso, tomados de los comentarios extra-clase de algunos estudiantes que los mencionaron desde el año anterior y, de hechos que se han presentado en la Institución, corroborados por la Coordinación del colegio, con el objetivo de observar las reacciones de los estudiantes ante una</p>	<p><b>¿QUÉ TE HACE DECIR ESTO?</b></p>

		situación hipotética donde tuvieran que reaccionar “en caliente”, es decir, sin mucho tiempo para tomar una decisión.	
--	--	---	--

#### **d. Resultados y análisis de la investigación**

Esta se constituye como la última fase de la investigación. El análisis de los resultados obtenidos se realiza teniendo como derrotero principal el objetivo general, los hallazgos obtenidos después de la implementación y el marco teórico que sirve de soporte para la interpretación de la información encontrada. A continuación se menciona el procedimiento que se siguió para el proceso de destilación de información.

**Primer filtro:** Este paso consiste en organizar, jerarquizar y depurar la información, hasta poder categorizarla, de tal manera que se pudiese responder en forma coherente, tanto a los objetivos como a las categorías planteadas para la investigación (Vásquez, 2013). En este paso, se establecen los aportes de los dos instrumentos que sirven para la recolección de información (entrevistas y diario de campo) que se codifican de acuerdo con dos criterios, a saber: El primero, el orden de la implementación de cada una de las actividades con el objetivo de visualizar los avances y ajustes que se fueron realizando durante la investigación y el segundo, la identificación y posterior organización en subcategorías. (Anexo 1)

**Segundo filtro:** Se realiza una clasificación donde se ubican los resultados obtenidos en la fase anterior, descartando los aportes que se consideran no apropiados para el objetivo. Igualmente, se sintetiza aún más la información en virtud de las categorías propuestas, eliminando muletillas o expresiones que no parecen tener un sentido inteligible.

**Tercer filtro:** Se elaboran comentarios sobre la información obtenida, especialmente la que surgió de las entrevistas, con el propósito de fortalecer el análisis e interpretación de información.

**Cuarto filtro:** Se hace una nueva selección de información en cada una de las categorías, con el propósito de establecer unas subcategorías que sirvieron para soportar el análisis de la información.

**Quinto filtro:** Finalmente se realiza el proceso de triangulación, tomando las categorías para evidenciar las relaciones entre las subcategorías, el objetivo de la investigación y la información extraída del marco teórico.

## RESULTADOS Y ANÁLISIS DE INVESTIGACIÓN

### Resultados o Hallazgos

A continuación se mostrarán los resultados obtenidos en el proceso investigativo desarrollado en el Laboratorio de Sexualidad y Ciudadanía, cuyo objetivo fue el de contribuir al desarrollo de las competencias ciudadanas de asertividad, empatía y pensamiento crítico, desde la dimensión sexual del sujeto, para lo cual se estableció la siguiente estructura, que sintetiza la organización del análisis de los resultados obtenidos a la luz del objetivo y la pregunta de investigación, así como los referentes teóricos que sirvieron de pilares para la investigación.

*Tabla No. 5. Síntesis de la organización del análisis de la información*

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	REFERENTES TEÓRICOS
------------------------------	------------	---------------	---------------------

Contribuir a la construcción de mejores ciudadanos, a partir del desarrollo de las competencias de asertividad, empatía y pensamiento crítico, tomando como estrategia pedagógica la construcción de un laboratorio en el que se desarrollan la dimensión sexual y la ciudadanía.	ASERTIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Necesidades</li> <li>• Intereses</li> <li>• Posiciones</li> <li>• Ideas propias</li> <li>• Desacuerdos</li> <li>• Respuestas reactivas</li> <li>• Situaciones</li> </ul>	Enrique Chau
	EMPATÍA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentir coincidente</li> <li>• Sentir discordante</li> <li>• Acciones</li> </ul>	Enrique Chau
	PENSAMIENTO CRÍTICO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionamientos</li> <li>• Afirmaciones</li> <li>• Disposiciones</li> <li>• Prospectiva social</li> </ul>	Enrique Chau Peter Facione
	DIMENSIÓN SEXUAL DEL SUJETO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación Sujeto-Sujeto</li> <li>• Relación Sujeto-Otro</li> <li>• Relación Sujeto - Contexto</li> </ul>	

## ASERTIVIDAD

En concordancia con lo expresado en el apartado del planteamiento del problema, el comportamiento de esta competencia ciudadana dentro de la Institución Educativa es uno de los más precarios y difíciles, debido a que la comunicación de los estudiantes se realiza sin tener el más mínimo cuidado del otro, pues de manera desprevenida, se van lanzando juicios o frases con la intención de minimizar a los demás, en algunos casos, tratando de demostrar poder y, en otros, buscando una forma de defenderse de actitudes agresivas para evitar que estas situaciones se repitan.

Enrique Chau (2004) menciona que la asertividad es una tercera alternativa de expresarse, emitiendo el mensaje que se quiere comunicar, sin agredir ni temer al otro. Sin

embargo, al escuchar una docente, que lleva 10 años vinculada al Colegio, en las áreas de Ética y Valores y de las Ciencias Sociales, ella afirma que:

*Es muy difícil decir las cosas de manera que el otro capte el mensaje, pero sin agredirlo. Por lo mismo que es más fácil que, ante alguien que te empujó, tú te voltees y le digas: “oiga, qué le pasa, ¿es que no me vió?” eso es más sencillo que suceda, a que tú te gires y le digas: “oye, por favor, ten cuidado” o, “mira, me lastimaste”...no sé, que de veras transmita el mensaje de que “eso no me gustó, eso no está bien, tenga cuidado”... NOOO...hay que irse al golpe, hay que irse al insulto, hay que hacerle ver que es un tonto, hay que abuchear a los demás si se equivocan cuando opinan, hay que ayudar a abuchear al que me abucheó a mí cuando me equivoqué y si alguien se está riendo de mí, entonces yo voy a empezar a decirle todos los motivos por los cuales él es un tonto, siendo que lo que quiero decir es: “oiga sí, pero yo tengo derecho a equivocarme”, pero nooo...yo empiezo es a decir...”ay y usted que es un no sé qué...” “usted que hizo ..otra cosa...”, “usted que es un bobo por... no sé qué motivo”, de manera que, en realidad, no hay la capacidad de transmitir el mensaje que de verdad, queremos darle a los demás.*

*DOCENTE*

De la misma manera, 6 de los 7 estudiantes que fueron entrevistados antes de la implementación de la estrategia, afirmaron que “los estudiantes dicen las cosas como las van sintiendo”, sin detenerse a pensar un poco antes de expresar algún tipo de idea o pensamiento, diciendo que reaccionan rápidamente por la adrenalina que se siente en el momento de enfrentar una situación, reaccionando sin pensar en las posibles consecuencias que estos actos puedan desencadenar.

Ahora bien, durante la aplicación de la estrategia del Laboratorio de Sexualidad y Ciudadanía, se implementaron actividades que buscaron permitir, tanto la observación de comportamientos asertivos, como el fortalecimiento de actitudes que permitieran una mejora en el desarrollo de esta competencia. Para la visibilización de los resultados, se

tomaron unas subcategorías de análisis emanadas de la conceptualización que hace Enrique Chaux sobre la asertividad. Este autor define esta competencia como:

*la capacidad para **expresar las necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propias** de manera clara y enfática, pero evitando herir a los demás o hacer daño a las relaciones. La asertividad es necesaria, por ejemplo, para poder manifestar un **desacuerdo** o responder ante una ofensa, de tal forma que los demás no se sientan agredidos. Muchos niños, niñas y adultos creen que frente a una ofensa solamente hay dos opciones: “dejarse” o responder agresivamente. La asertividad es una tercera alternativa por medio de la cual las personas pueden ponerle freno a la ofensa sin tener que recurrir a la agresión (Chaux, 2004)*

De acuerdo con esta afirmación, se tendrán en cuenta los diversos elementos que expresa el sujeto y, de qué manera se llevó a cabo durante el desarrollo de la estrategia pedagógica implementada.

#### **a. Necesidades**

Las necesidades que se tienen como individuo, parecen ser una de las cosas más difíciles de ser expresadas, no sólo en el ambiente escolar, sino en el contexto familiar y en las relaciones de pareja que establecen los estudiantes. Al parecer, hay una preferencia por silenciarse en razón a que se sienten poco importantes para los otros. Otras personas esperan que los demás conozcan sus necesidades con respecto a sus pensamientos, sentimientos y emociones sin que éstas hayan sido expresadas previamente y actúan bajo esta presunción, esperando que los otros entiendan sus actuaciones “per se”, razón por la cual, se generan malos entendidos y actuaciones incoherentes que llevan a la agresión o a la lesión del autoestima. Un ejemplo de esto se presenta a continuación:

*“A veces me gustaría decirle muchas cosas que no le digo (a mi novio), porque espero que, si él me ama, pues sepa que yo lo amo también y que estoy esperando que él me lo*

*diga, ojalá delante de los demás, pero que vá... entonces mejor me callo y él se pone de mal genio conmigo, que porque siempre le hago mala cara...”*

*ESTUDIANTE*

Ahora bien, otro de los problemas de asertividad que se presentan para la expresión de necesidades es el de no tener claridad de la persona o personas pertinentes para ser receptoras del mensaje que se desea transmitir, de ahí que, se termina contándole a personas que no pueden hacer mayor cosa con esa información o, que pueden utilizarla para causar dolor en una situación futura, en vez de colaborar en la solución de dichas situaciones.

*“Le conté a mi amigo que era homosexual, pero cuando peleamos se encargó de contarle a todo el mundo, eso me enfureció y no le volví a hablar sino para defenderme, le decía cosas como: “¿Anda diciendo eso porque le gusto? ¿Quiere que le presente un amigo o qué?”*

*ESTUDIANTE*

## **b. Intereses**

En cuanto a los intereses de los participantes, puede decirse que, en las primeras actividades que se plantearon, las expresiones estuvieron mediadas por la ansiedad, la falta de confianza que existía entre los miembros del grupo, pues aún no se conocían, por lo que se expresaban con bromas o comentarios algo sosos, que no permitían identificar cuál era en esencia el mensaje que deseaban transmitir. Prueba de ello fue cuando se realizó la primera actividad. Nos dirigíamos al lugar de la sesión y, cuando se mencionó el nombre del grupo: “Laboratorio de Sexualidad”, se escucharon comentarios como: “¿nos tocará besar a alguien?, ¿con quién nos tocará experimentar?¿Con cuántas mujeres me toca y con cuantos gays?” (Diario de Campo). De igual manera, se dieron muestras de resistencia para mostrar sus intereses con expresiones como: “A nadie le importa mi vida”, ¿y contar eso para qué?, ¿es obligatorio hablar de eso?” (Diario de Campo)

Sin embargo, después de algunas intervenciones del Laboratorio, la respuesta hacia la expresión de intereses fue bastante positiva, pues dentro del proceso, se logró promover la escucha, lo que hizo que se creara un ambiente de camaradería y respeto que permitió a los participantes hablar sobre temas de su gusto de una manera mucho menos cohibida que como lo hicieron de sus necesidades. Se atrevieron incluso a dar consejos y plantear algunas posibles soluciones a problemáticas de otros de acuerdo con sus vivencias e intereses. Algunas intervenciones que apoyan esta afirmación son:

*Confío en que la información tan importante para mí que les acabo de dar se quede aquí y se respete, se los he contado porque me interesa que me conozcan y me puedan reconocer como un ser humano, con sentimientos, errores y complejos...*

*ESTUDIANTE*

*Y entonces aparece la homosexualidad y aquí podríamos hacer una discusión con lo que es el hombre, la mujer, el erotismo etc, pero creo que más allá de eso es lograr que se escuchen, que se pongan en el lugar del otro, y se escuchen en un sentido bonito, de transparencia, sin mentir, sin vergüenza, eso me gustaría...*

*ESTUDIANTE*

Lamentablemente, las expresiones menos asertivas en cuanto a intereses se trata, fueron las de los Padres de Familia, pues aún encontramos que las exigencias hacia los estudiantes en cuanto a sus formas de expresión son fuertes, pero el ejemplo que ellos reciben, en algunos casos no parece ser coherente. Si bien, algunos de ellos manifestaron no estar de acuerdo con posturas “hipócritas” de parte de algunos alumnos frente a los docentes, la mayoría de ellos los impulsan a hacer lo que “más les conviene”, a que digan lo que los demás quieren escuchar para “no ganarse problemas”. Sin embargo, al hacerles la invitación para asistir a una conferencia dirigida a los padres y a su forma de enseñar sobre Sexualidad y Ciudadanía, un porcentaje considerable de estudiantes, manifestaron que sus padres no asistirían usando como excusa que no alcanzarían a llegar, pero que las



verdaderas razones fueron, entre otras: “ellos dicen que no van a venir a perder el tiempo”, “usted sabe que yo no tengo tiempo para esas maricadas”, “a mí no me van a dar permiso en el trabajo”. (Diario de Campo)

### **c. Posiciones**

Si bien es cierto que Chaux (2004) argumenta que la asertividad es una forma de expresión de posiciones, también lo es que estas manifestaciones deben darse bajo el precepto de no herir al otro y de no hacer daño a las relaciones. Partiendo de esta premisa, puede decirse que, en las primeras actividades, encontramos posturas fuertes, algo agresivas y muy poco argumentadas, que no parecieron favorecer las relaciones que se esperaba instaurar en el Laboratorio. Algunas de ellas fueron: “Yo digo lo que creo, a mí no me importa el otro, a mí me vale huevo” (Entrevistas), “Usted se ve tan ruda para unas cosas, pero considero que se ve tan débil frente a los hombres... se rodea de gente terrible”, o “Ese hombre es lo peor que me ha pasado (papá), lo siento tan perdedor, él no sabe nada de mí...” (Diario de Campo).

Luego de tres implementaciones, empezaron a verse algunos cambios en las posturas de los participantes que, si bien es cierto, no utilizaron el mejor lenguaje, al menos expresaron de manera honesta y clara su mensaje. Sin embargo, la mayoría de ellos manifestaron que a veces demostraban sus desacuerdos pero que, aun así terminaban haciendo lo que no querían hacer o siguiendo alguna instrucción con la que no estaban de acuerdo, muchas veces sin saber por qué. Ejemplo de ello fue cuando se les pidió que midieran a su pareja con sus manos, sin tocar al otro ni hablar: “Hubo risas, bastante incomodidad al tratar de no tocar [...] algunos manifestaron sentirse tontos tratando de no tocar a otros con expresiones como ‘profe, esto es una bobada’, ‘abrásese, a mí no me mire así’, ‘esto no me está gustando’, entre otras, pero sin embargo continuaron con la actividad” (Diario de Campo).

De otro lado, las manifestaciones que más se hicieron evidentes fueron las de posturas evasivas al momento de tomar una decisión y expresarla, es decir, no se menciona lo que se piensa o siente, para evitar una situación incómoda que pueda tener alguna trascendencia. Generalmente se dan cuando el otro o los otros, tienen cierto poder o autoridad sobre el sujeto, al parecer por miedo a un castigo físico o emocional que pueda derivar de lo que haya expresado. Manifestaciones que muestran este tipo de expresiones son: “Los estudiantes más agresivos con nosotros son solapados, delante de ustedes (los profesores) son unos angelitos, pero apenas se van son de lo peor, pero yo no les digo nada para no ganarme más problemas” (Entrevista)

*Es que yo no quiero que ese hombre me abandone, esa idea aún existe, uno cree que no, pero sí, creo que es un problema de autoestima que no me permite decirle que “no quiero, no puedo, no me siento lista, es que yo quiero esperar”*

*ESTUDIANTE*

#### d. Derechos

Bajo este apartado se consolidan las expresiones más asertivas que se observaron, tanto en las entrevistas previas al Laboratorio, como durante el desarrollo de esta estrategia, pues, aun cuando fueron pocas, fueron las más cuidadosas y contundentes, tal vez, debido a que el PEI de la Institución se fundamenta en el reconocimiento de los Derechos Humanos. Sin embargo, esto parece suceder en el discurso, pues esas defensas no se ven justificadas en las actuaciones de la mayoría de los estudiantes. (Esta afirmación se argumentará en el análisis de las siguientes categorías). Algunas de las expresiones que ponen de manifiesto lo anterior son:

*No puedo creer que en pleno siglo XXI se siga discriminando irracionalmente a los homosexuales, dando apodos y burlándose por su condición sexual. La sociedad odia*

*y juzga sin razón alguna a los que son diferentes [...] La sociedad los trata de manera hostil y agresiva, vulnerando parte fundamental de los derechos que tiene el hombre, la sociedad los juzga y los maltrata psicológicamente...*

ESTUDIANTE

#### **e. Ideas propias**

Enrique Chau (2004) sostiene que la expresión de ideas propias debe hacerse sin realizar juicios que puedan hacer daño a las relaciones interpersonales. Con referencia a esta afirmación, puede señalarse que, antes de iniciar el Laboratorio e incluso, en las primeras sesiones de la estrategia, las expresiones de los participantes no se presentaron en concordancia con este autor, pues se manifestaron varias afirmaciones en relación con los otros, sin ninguna consideración que dejó ver bastantes falencias frente a las formas de expresión de ideas propias. Al desarrollar la rutina de VEO-PIENSO- ME PREGUNTO, sobre los otros participantes del laboratorio, que ni siquiera se encuentran en su mismo curso, se pasó al tablero a la puesta en común de las respuestas que más llamaron la atención obteniendo como resultado las siguientes: “eres egocéntrico y envidioso”, “parce, ¿qué putas le pasa en esa cabeza?”, “eres una reprimida”, “¿por qué siempre termina cagándola?” (Diario de campo). Este tipo de juicios terminan afectando el autoestima de algunos y, despertando la ira en otros, lo que ocasiona que se guarden sentimientos nocivos que explotan luego en acciones de agresión verbal o física.

De otra parte, después de haber realizado algunas actividades desde la estrategia, se encontraron varias actitudes mucho más concordantes con lo que Chau (2004) expone, es decir, las expresiones que se presentan, especialmente, en las últimas sesiones se muestran mucho más asertivas, respetuosas favoreciendo así las relaciones interpersonales en la mayoría de los miembros del laboratorio. Por ejemplo, después de la actividad del “Objeto”, las manifestaciones asertivas fueron más visibles.

*Después de que hablaste de tu vida, veo que yo pensaba que eras odiosa y creída, pero después de escucharte creo que hasta te admiro [...] Estoy muy sorprendida de escucharte decir todo lo que has dicho, a nosotros nos encanta verte jugar micro y a algunos les pareces superlinda... no entiendo por qué crees que eres fea... no, a lo bien...*

*ESTUDIANTE*

#### **f. Desacuerdos**

De acuerdo con Alberti y Emmons (citados en Caballo, 1983), la conducta asertiva permite a una persona defender sin ansiedad inapropiada sus pensamientos, incluidos los que manifiesten desacuerdos, por supuesto, sin negar o transgredir los derechos de los otros. Al contrario de esta premisa, lo observado en el Laboratorio no favoreció el principio de asertividad, pues en la mayoría de ocasiones donde tuvieron que expresar sus desacuerdos ante una situación hipotética o real, sin tiempo para pensar ¿qué sería lo mejor para decir?, sino que debían defender sus diferencias inmediatamente, los resultados no fueron los mejores. En vez de darse argumentos que fortalecieran su posición, emitieron juicios que buscaron dañar al otro para presionarlos o herirlos, buscando callarlos o abatirlos para “demostrar quién tiene la razón”. A manera de ejemplo, se pueden mencionar algunos cuestionamientos que se hicieron cuando los estudiantes tuvieron la oportunidad de responder con afirmaciones o preguntas a otros, después de haber escuchado lo que pensaban de ellos, a saber: “¿Y usted me dice eso con ese cuerpo?”, ‘quiere ser como los demás, pero de malas, porque usted es como es’, ‘no estoy de acuerdo con que quiera imitar a los demás, debería dejar de hacerlo’, ‘los maricas son un fastidio, todo el tiempo le están cayendo a todo el mundo y eso hace que les caigan mal a algunas personas’ (Diario de Campo).

### **g. Expresiones Situacionales**

Se han denominado así a aquellos testimonios que se exponen bajo la presión de una situación específica, que demanda, como lo menciona Lacalle Pereira, trabajar en una disyuntiva: por una parte, desarrollar una habilidad que permita a las personas que las practican ser fieles a sí mismas en cualquier ocasión, y por otro lado, visibilizar las conductas que se van a tener frente a una situación particular, en tanto que la asertividad no se adscribe a el carácter, la personalidad o la herencia genética, sino a acciones, y por tanto ésta puede ser aprendida (2009). De acuerdo con esta premisa, se puede afirmar que, las manifestaciones asertivas son más constantes cuando la situación afecta a otros y además nos da un tiempo de reacción para meditar sobre cuál puede ser la mejor conducta que puede tenerse frente a “x” o “y” situación. Al contrario de esto, si la situación que se presenta le atañe directamente al sujeto, las conductas suelen ser agresivas o, peor aún, evasivas, siendo estas últimas las que se privilegiaron en este estudio.

De acuerdo con lo encontrado, las expresiones evasivas se presentan cuando el sujeto no sabe cómo comportarse ante una situación y prefiere adoptar conductas que no lo impliquen directamente en el problema o que, al menos, no lo lastime en el momento, prefiriendo callar y no enfrentar dicha situación, haciendo que la dificultad tenga un tratamiento paliativo, pero no se solucione de ningún modo. A continuación se presenta un ejemplo contundente de este tipo de conducta.

*Mi papá le pegaba mucho (a mi mamá) cuando llegaba borracho, que era casi todos los días, ella se desquitaba con nosotras y nos decían que los hombres eran así y que, ojalá nunca tuviéramos que aguantarnos a uno... no fui capaz de tomar decisiones, le tenía mucho miedo y nunca pude decirle nada...* *ESTUDIANTE*

Ahora, si bien es cierto que Brown afirmó que la asertividad busca principalmente el fortalecimiento personal, también lo es que el sujeto espera ser reforzado positivamente con el resultado de su acción cuidadosa y bien intencionada. Sin embargo, esto no siempre

ocurre, por lo que algunas personas desisten de actuar correctamente, optando por el silencio o buscando acciones de hecho que sean “más efectivas”, razón por la cual, esta competencia se ve minimizada en algunos contextos.

*Cuando le conté que creía que era homosexual, mi mami lloraba mucho...fue horrible... (llanto). Pues nada, duró como tres meses sin hablarme, ahora medio me mira para darme ordenes, pero jamás volvió a ser la misma conmigo, creo que no debí contarle nada...*

*ESTUDIANTE*

#### **h. Respuestas reactivas**

Como se mencionó anteriormente, la asertividad necesita de un momento para pensar, reflexionar y decidir cuál es el mensaje que verdaderamente se quiere transmitir, sin embargo, cuando se presenta una situación que exige una respuesta inmediata, es decir, es necesario reaccionar “en caliente”, la contestación suele ser mediada sólo por lo emocional, haciendo que se utilicen expresiones donde se aplica el viejo adagio que reza: “La mejor defensa es el ataque”. En las entrevistas preliminares a la investigación, los estudiantes manifestaron que: “en los salones uno dice algo que le hace pensar al otro que le cae mal a uno y, de una vez, le van diciendo ‘¿qué le pasa? y lo empiezan a tratar mal”, “cuando lo agreden, uno no piensa en nada, sólo en responder, en defenderse y no piensa antes de hablar sino que se dice todo como ellos creen, y las cosas son así y nadie puede reprochar lo que ellos dicen y ya” (Entrevistas). De esta manera, lo que se evidencia es la debilidad de argumentos de ambas partes para defender en realidad una postura.

Este tipo de respuestas fueron muy constantes en dos sesiones del laboratorio, utilizando lenguaje soez o expresiones no verbales bastante dicentes. Entre las manifestaciones que evidencian esta afirmación encontramos las respuestas obtenidas ante un estudio de caso, donde los estudiantes debían responder de manera inmediata qué contestarían ante la frase: “¿A usted no le da pena ser tan homosexual?”. Las respuestas obtenidas fueron: “Y a usted

no le da pena tener esa cara?, “Me da asco usted y toda su ignorancia”, “¡Salado!, yo nací así y muy de malas!”, “Ábrase, ese es mi problema, no el suyo”, “Me da más pena hablar con personas tan neandertales...” (Diario de Campo)

### **La asertividad al final de la estrategia**

En un conversatorio realizado con los participantes de la estrategia pedagógica, se hizo una pregunta sobre los cambios que cada estudiante ha encontrado en sus formas de expresión, comparando su proceder antes de su participación en el laboratorio, con sus acciones posteriores a su paso por él. El resultado fue altamente satisfactorio, pues la mayoría de ellos mencionaron que, en efecto, su manera de “ser con otros” ha experimentado cambios positivos, representados por un lado, en un proceso empático que lleva a reconocer a los otros como seres valiosos y, por otra parte, en un proceso reflexivo que permite ser más cuidadoso con las formas de expresar sus pensamientos. Algunas de las respuestas obtenidas en esta entrevista fueron:

*Soy una persona directa y digo las cosas como son y no me interesaba lo que sintiera la otra persona, entonces...a raíz de esto, yo he sido más consciente, yo digo “venga, las otras personas también sienten, no es sólo lo que yo piense , lo que yo sienta, sino que es muy importante pensar en el otro, en como: venga, si le digo esto tan fuerte se va a sentir mal...”*

*ESTUDIANTE*

*Hay personas que no saben muy bien sobre esas cosas o yo no sé sobre otras y me da como malgenio que no me entiendan o que yo no entienda, entonces he aprendido a escuchar a las demás personas, cosa que nunca hacía porque decía: “ no me importa”, cosa que ya he cambiado porque ya sé, pues es la opinión de los demás, también cuenta, no sólo la mía*

*ESTUDIANTE*

## EMPATÍA

En el análisis de esta categoría se tuvieron en cuenta las diversas formas de sentir que el sujeto manifiesta ante el hecho de tener que reaccionar ante una situación que afronta otro sujeto. De ahí que, inicialmente se tomaran en cuenta dos formas de las manifestaciones que se evidenciaron dentro del estudio, una de ellas muy cercana a la competencia empática donde se mostraron posturas prosociales y disposicionales y, la otra forma donde se manifestaron discursos espontáneos algo egoístas y sin ningún cuidado del otro. De igual manera, se tomaron como referente de análisis, las diversas acciones que los participantes realizaron en virtud de expresiones empáticas que favorecieran de algún modo a sus compañeros.

Para empezar el análisis de los hallazgos encontrados sobre esta categoría, se mencionarán algunos testimonios de estudiantes frente a la percepción que tienen algunos de ellos sobre el comportamiento de ésta en la Institución. Ellos arguyen que:

*Aquí a nadie le importa el otro, ni siquiera a los profesores. Porque la verdad, a nosotros no nos importa la vida de los demás, solamente nos importa la vida de cada uno, entonces ¿para qué preguntarse si el otro está mal? Entonces no importa*

### PERSONERA ESTUDIANTIL

*Pues uno ve, por decir algo, en los patios, que uno está jugando con el que uno no está jugando y, la primera reacción es coger el balón, patada y se fue, sin pensar en cómo se sintieron los que estaban jugando con él, uno piensa, pues muy de malas el chino...*



*ESTUDIANTE*

*Uno ve que no son tan empáticos, porque no responden ante quien les da confianza, ante el buen trato, sino que, más bien, es al contrario, hacen las cosas bien para quien los trata mal, porque les toca, no por convencimiento y así esperan que obren los demás y, por otra parte, es cierto que es que “somos indolentes generalizados”, que...digamos...tal como pasa en el país, reaccionamos ante la presión mediática y ante lo que esté en el run run del momento y en ese instante, puede surgir una cara de indignación, una molestia, el atterre, el asombro, pero en realidad eso no transforma la vida de los chicos, ni transforma su forma de comportarse. Por ejemplo, si vieron que sucedió algo que fue exagerado, un mal comportamiento no sé qué...dicen “uy si...terrible”, sin embargo ellos no tienen problema en seguirse portando mal medianamente aunque no estén llegando a ese grado de lo que fue tan grave si?... pero...no...no se ponen en los zapatos del otro...no hacen cosas que impliquen, de verdad, tomar en cuenta lo que el otro esté sintiendo, muchas veces, como decía ahorita, no les importa pasar por encima de los demás, porque ...pues igual, el que importa soy yo si?...pues puede que a usted le esté pasando algo, pero yo no me voy a ver perjudicado de alguna manera, por tratar de atender lo que a usted le está sucediendo...*

*DOCENTE DE CIENCIAS SOCIALES*

De acuerdo con lo anterior, las fallas y descuidos que se han tenido en el desarrollo de esta competencia son los causantes de grandes conflictos convivenciales que se viven diariamente al interior de la Institución Educativa. Este tipo de actitudes indolentes, indiferentes y apáticas en relación con el dolor del otro, ha trascendido de forma alarmante a la sociedad colombiana de tal manera que se han acrecentado los problemas sociales al punto de tener que hacer incluso reformas al Código de policía, generando más prohibiciones en vez de fomentar acciones pedagógicas que busquen promover acciones preventivas de tipo estructural y no sanciones de corte sancionatorio que solventan la situación mientras la coyuntura para que se presenten de nuevo.

De aquí que se hayan diseñado actividades en el Laboratorio con el propósito de visibilizar el comportamiento de esta competencia y, al mismo tiempo, desarrollar actividades que brindaran herramientas para su desarrollo. A continuación presentamos los hallazgos obtenidos.

#### **a. Sentir Coincidente**

Como se mencionó anteriormente, el desarrollo de la empatía depende de la capacidad del individuo para buscar ponerse en el lugar del otro con la intención de reconocer su sentir y así, lograr la comprensión de las actuaciones, pensamientos y emociones de los demás seres. En la experiencia de la investigación se evidencian, de acuerdo con Sánchez-Queija (2006) dos tipos de empatía, la situacional y la disposicional.

En cuanto a la primera, los participantes se mostraron dispuestos a escuchar abiertamente a sus compañeros, especialmente en la actividad de “El objeto”, tratando de comprender, de acuerdo con cada situación específica narradas en las historias de vida, las razones que motivaron el sentir y el actuar de algunos de ellos. Algunos ejemplos son:

*Yo terminé con un novio con el que llevaba como 4 meses y me dió durísimo, es que usted dice que terminaron después de 3 años y uno siente que eso es una vida completa... Ahora sí entiendo por qué actúa como lo hace*

**ESTUDIANTE**

*Lo que usted está viviendo es muy duro, yo la entiendo...Es que llevar una vida sin un padre al lado es muy difícil y yo entiendo que, aunque todo el mundo le diga que no, usted quiera volver con su mamá, porque así la maltrate, si no es con ella, ¿entonces con quién?*

*ESTUDIANTE*

Ahora bien, se presentaron también algunas actuaciones disposicionales, es decir, expresiones empáticas que nacen, a veces sólo con un juicio u opinión y, en otras interviniendo para subsanar una situación específica, especialmente cuando el sujeto es capaz de ponerse en la situación del otro, simplemente por principio personal, sintiéndose incluso comprometido con la solución. Estas intervenciones fueron más recurrentes en la estrategia.

*En cuanto a los estudiantes homosexuales, creo que la sociedad los maltrata de una manera hostil y agresiva, los maltrata de una manera psicológica [...] no puedo creer que en pleno siglo XXI se siga discriminando irracionalmente a los homosexuales, dando apodos y burlándose de su condición sexual*

*ESTUDIANTE*

*A veces no nos damos cuenta que la sociedad a veces con tan sólo un chiste, unas palabras de mal gusto pueden llevar a la depresión de otra persona y convertirlo en algo fatal, a mi eso no me parece justo, todas las personas sienten y creo que nadie tiene derecho a hacerle daño a otro y menos porque sí...*

*ESTUDIANTE*

### **b. Sentir Discordante**

A diferencia del sentir coincidente, la empatía no puede desarrollarse en un ambiente donde reine la indolencia, la intolerancia o sencillamente la indiferencia por el sentir de los demás sujetos. Si bien es cierto que todos los seres humanos pensamos distinto, también lo es que asimismo, todos merecemos respeto por nuestra identidad, nuestra persona y

nuestras emociones. Sin embargo, como fue expuesto en la introducción de este apartado, en la Institución Educativa se presentan bastantes situaciones que evidencian contundentemente, las dificultades que se tienen en el desarrollo de esta competencia. Después de algunas intervenciones desde el laboratorio, aún pudieron encontrarse manifestaciones egoístas donde se siguen privilegiando posturas individualistas, sin siquiera tener en cuenta el lugar de los demás, algunos desde la indiferencia total y otros, incluso con juicios y rótulos, producto de la ignorancia e irrespeto por el otro.

Un ejemplo claro de esto, se visibilizó en la primera rutina de pensamiento que se desarrolló en el laboratorio, donde los participantes debían mencionar su pensamiento sobre sus compañeros de manera voluntaria y anónima. Se presentaron actitudes y comentarios mostrando la poca empatía de tipo disposicional que tuvieron los participantes haciendo comentarios como: “Eres una persona insegura”, “eres egocéntrico y envidioso”, “violenta y grosera”, “confunde siempre la confianza”, “parece ñera”, “usted es una reprimida”, etc.

Así mismo, se mostraron poco dispuestos al desarrollo de esta competencia, especialmente cuando han intentado ponerse en el lugar de otro, pero sienten que nadie hace lo mismo con ellos, por lo que prefieren ser indiferentes ante este sentimiento y que “cada uno vea que hace por cada uno” (Diario de Campo). Una manifestación de estas expresiones fue:

*Vi sufrir otra vez a mi mamá por culpa de mi papá y le volví a decir que no la maltratará, pero nunca se da cuenta del daño que nos hace... Me llené de odio contra él y contra todos los hombres, se encargó de destrozar mi familia*

*ESTUDIANTE*

*Yo creo que usted no tiene que hacerse la sufrida, todos tenemos problemas... los míos son más graves y no estoy llorando [...] la verdad me sorprendió verla aquí, pues como a usted no parece importarle nadie más que usted misma*

De otro lado, se encontraron también dificultades para el desarrollo de la empatía situacional, es decir, problemas para encarar de manera empática situaciones específicas de otros sujetos en donde el individuo se ve abocado a colaborar en la solución y, sin embargo, prefiere aislarse de ese proceso de manera evasiva, con comentarios que muestran total apatía o, lo que es peor, con expresiones agresivas que entorpecen aún más la solución de dicha situación. Un ejemplo de esta situación, se presentó en la rutina de pensamiento Antes pensaba qué...ahora pienso qué, sobre el video “Heterofobia”, donde la respuesta se mantuvo en ambos momentos, así: “Antes pensaba y sigo pensando que los maricas son un fastidio, todo el tiempo le están cayendo a todo el mundo y eso hace que les caigan mal a muchas personas”, “se vuelven homosexuales porque han tenido malas experiencias con personas de su sexo opuesto, yo creo que sufren un trastorno y se obligan a sentir algo por el sexo opuesto”, “Por supuesto que la homosexualidad es algo anormal, como todos ellos” (Estudiantes- Diario de Campo).

Es importante mencionar que la falta de disposición para el desarrollo de la competencia empática está respaldada por actitudes de Padres de Familia que, al ser invitados a participar de las actividades, buscando fomentar un interés en ellos sobre la mejor manera de educar a sus hijos en el tema de sexualidad, desde el reconocimiento del sentir y pensar de sus hijos, sus respuestas fueron bastante decepcionantes en algunos casos. Se presentaron respuestas como: “vaya usted, yo no tengo tiempo para esas maricadas”, “eso no es para mí, es para usted”, “yo que tengo que ir a hacer allá...” (Diario de Campo).

### **c. Acciones**

De acuerdo con Chaux (2004), existen varias clases de acciones que se pueden emprender para el desarrollo de la competencia empática. A continuación se exponen algunas de ellas, que sirvieron de derroteros para el análisis de los hallazgos.

### Acciones preventivas:

Concebidas por este autor como aquellas que buscan despertar en el sujeto, de acuerdo con los conocimientos y experiencias de otros, no cometer los mismos errores o no caer en las mismas situaciones conflictivas, para evitarse a sí mismo o a terceros, sentir el mismo dolor o temor. De igual manera, Muñoz y Chavez expresaron que, sólo cuando el individuo utiliza su inteligencia emocional, logra encontrar más fácilmente soluciones, propicia el trabajo en equipo y abona el terreno para el desarrollo de la competencia empática. En el estudio, este tipo de acciones se hicieron más evidentes después de la tercera intervención:

*Lo que usted cuenta me parece muy doloroso, después de haberla escuchado yo nunca me atrevería a hacer algo así (referente a un aborto), yo creo que yo no tendría la fuerza para seguir viviendo, creo que usted es una persona muy valiosa y no la juzgo...*

*ESTUDIANTE*

*A diario veo lo difícil que es para usted lo difícil que es mantener su condición (homosexual) a escondidas, y aún más, lograr consolidar su condición con su novia, eso me duele, me parece difícil, pero yo si le contaría a mis papás...*

*ESTUDIANTE*

### Acciones Lesivas

En contravía con las acciones preventivas que permiten el desarrollo de la empatía, se encuentran las acciones lesivas, expresadas a través de acciones que consciente o inconscientemente, buscan lastimar al otro sin ningún cuidado, afectando seriamente la autoestima de los demás y, en muchos casos, ocasionan conflictos incitando a respuestas agresivas que dañan las relaciones sociales y la sana convivencia en cualquier comunidad. Para el caso del laboratorio, este tipo de acciones fueron recurrentes hasta la segunda

intervención, manifestándose en afirmaciones y cuestionamientos como: “¿Con ese cuerpo, no ha pensado en practicar algún deporte?”, “¿cómo hace para vivir con usted misma?”, “¿Por qué vive para estar cagándola?”, “¿Por qué es tan bitch?”, “¿Por qué literalmente sólo una ceja?”.

De igual manera, otra forma de lesionar a los demás, es actuando siempre privilegiando el bienestar individual, ya sea con acciones egoístas que sólo favorezcan al individuo o, con evasivas que no lo comprometan pero que dejen claro que no se encuentra comprometido con la situación. Por ejemplo: “La verdad, a mí no me importa que sean homosexuales, desde que no se metan conmigo, pueden ser lo que quieran...” (Estudiante – Diario de Campo)

*En un ejercicio de cuerpo, se les pide que realicen un ejercicio donde deben hacer una figura con 4 personas, una de ellas toma a la otra y la estira para hacer una pose bastante exigente sin tener cuidado de ella, pues solo busca obtener el reconocimiento del mejor trabajo*

*(DIARIO DE CAMPO)*

#### Acciones Paliativas

Estas acciones pretenden ayudar en un momento de coyuntura, donde el sujeto presencia o se entera de una situación que le resulta dolorosa, por lo que despierta en él el anhelo de colaborar en la solución de dicha realidad, sin poder hacer cambios de tipo estructural y contundente, debido a la naturaleza del problema (un duelo, situaciones del pasado, etc). Los participantes del laboratorio se mostraron bastante abiertos a este tipo de acciones, especialmente en las últimas sesiones de trabajo. Algunos ejemplos de éstas son:

*Una vez terminada la sesión del “Objeto”, los participantes se acercaron a las personas que aún se encontraban llorando y, sin que se haya dado alguna*

*instrucción y de manera espontánea, se abrazaron unos a otros, incluso los que no se conocían y, esto pareció ayudarles a calmarse*

*(DIARIO DE CAMPO)*

*En el estudio de caso sobre ¿Qué le diría a una amiga que se acabe de enterar que está embarazada?, yo le diría que yo estaría con ella todo el tiempo, que si no quiere criarla existe la adopción, pero que lo más importante es que esté tranquila y bien, que no voy a permitir que nada malo le pase, pero la verdad es que no sabría cómo solucionar esa situación.*

*ESTUDIANTE*

#### Acciones de Bienestar

Teniendo en cuenta lo manifestado por el Modelo Integrador de Davis, donde uno de los componentes de la empatía es el Malestar personal o Distrés que produce una sensación de ansiedad cuando se observan las vivencias negativas de los demás y no poder ayudar el otro, es importante tener en cuenta también el sentimiento de bienestar que produce el poder hacer algo que logre ayudar a los demás y deje un sentimiento agradable de satisfacción.

*Yo me sentí bien un día que varios chinos estaban jodiendo a un man, que porque era gay y yo lo defendí porque creo que eso de la homosexualidad es algo nuevo que se ha implementado en la sociedad, y aunque es un poco extraño acostumbrarse a eso, hay que respetarlos*

*ESTUDIANTE*

*En la dinámica de trabajo de cuerpo en grupo, se realizó una actividad donde era necesario protegerse y proteger al otro, me sentí muy bien cuando hicimos*



*negociaciones teniendo en cuenta la fuerza de algunas niñas, la ropa de otros que estaban como incómodos, tratando de darle una forma como estética a la figura, fue chévere*

*ESTUDIANTE*

### **La empatía al final de la estrategia**

En la entrevista final, los hallazgos que se tuvieron fueron realmente satisfactorios en relación con el comportamiento de esta competencia. Los participantes se mostraron incluso sorprendidos con ellos mismos en relación con los avances obtenidos, pues manifestaron no saber que podían ser tan capaces de ponerse en el lugar del otro, de sentir el dolor del otro y de ser realmente útiles en la solución o al menos en el acompañamiento de la resolución de un problema. Algunas de las expresiones que más llamaron la atención fueron:

*Eso de la empatía es súper importante, porque yo simplemente oía, o sea antes de asistir al laboratorio, yo oía, oía, pero en el momento que comenzamos con el objeto, ahí es cuando el momento que uno dice, “Escuché”, y escuchar es ver a esa persona y el comportamiento de esa persona y todo lo que le ha pasado, para que ella se comporte así, porque uno juzga y uno no puede juzgar antes de conocer esa persona, jamás, y entonces yo creo que en eso si he cambiado bastante y escuchar a esa persona es muy importante antes de juzgar, entonces pues yo soy una que ahora trato es de ayudar...ya que en este momento, no juzgo antes de escucharlo o saber quién es, eso es lo que me ha ayudado.*

*ESTUDIANTE*

*Pues yo si he cambiado bastante, porque yo era antes de esas personas que juzgaba sin conocer y...lo del objeto me ha enseñado muchas cosas, que no puedo juzgar una persona sin conocerla y ahora me da fastidio que mis amigos juzgen a una persona*

*sin conocerla y lo hacen bastante...y me siento mal por esa persona que ellos están tratando mal, ella, esa persona no se merece que la traten mal sin conocerla, pero yo debo reconocer que yo también lo hacía y eso me da más rabia.*

*ESTUDIANTE*

## **PENSAMIENTO CRÍTICO**

El pensamiento crítico es una, si no la más importante, de las competencias cognitivas que un sujeto debe desarrollar para ayudar en la construcción de una sociedad en sana convivencia. De allí que, de acuerdo con lo expuesto por Chaux (2004) y Facione (2007), quienes son los autores que sustentan el siguiente análisis de la información, este tipo de pensamiento se expresa en cuestionamientos y valoraciones, producto de la valoración de las situaciones cotidianas a las que se ven enfrentados nuestros estudiantes, tanto al interior de sus familias, como dentro de la institución Educativa y los diferentes grupos culturales de los que los sujetos hagan parte.

Para el caso de esta investigación, se realizaron unas entrevistas preliminares a la puesta en marcha de la estrategia pedagógica, donde encontramos opiniones, tanto de docentes, como de estudiantes y padres de familia, que resultaron coincidentes en cuanto a que, en la Institución Educativa, esta competencia presenta bastantes falencias, que no permiten a nuestros estudiantes actuar de manera analítica y reflexiva en el momento de expresar sus pensamientos, emociones o al tomar decisiones. Algunas respuestas de los estudiantes con relación a si se piensa con cuidado antes de expresarse o tomar una decisión fueron:

*No, que va...ja... la mayoría de nosotros decide de acuerdo a lo que piensan algunos, es más fácil, no hay que dar tanto debate. Hay uno que otro que trata como de defender su punto de vista pero nadie les pone cuidado, lo que fue, fue.*

*ESTUDIANTE*

*Pues yo digo que no, uno se deja influenciar básicamente como por aspectos terceros, como por ejemplo dejarse llevar por drogas, porque uno no tiene ni criterio ni carácter.*

*ESTUDIANTE*

Ahora bien, un análisis muy interesante que realizó una docente frente al pensamiento crítico de nuestros estudiantes fue:

*Yo no sé si, por toda la dinámicas actuales que tienen sus ventajas, por supuesto, pero el hecho de que todo esté tan explícito, todo esté a la distancia de un botón, todo esté tan puesto y todo esté tan dicho, incluso en los medios de comunicación se dice uno cómo tiene que ser, cómo tiene que fingir ser, etc, es lo que ha llevado precisamente a que no pensemos demasiado, entonces no hay una elaboración sobre las cosas que pasan, ni tampoco hay muchas preguntas sobre lo que sucede...En las cosas más simple se vé, ellos dan todo por sentado y, dando todo por sentado, no pueden entender el trasfondo de las cosas, mucho menos podrían entender diferentes puntos de vista, menos podrían crear unas preguntas de ellos frente a lo que está pasando, sino que...como que todo está en un formato escolar o social ya...entonces se sigue esa estructura y ya, pero no hay mucho pensamiento y tampoco mucha crítica.*

Ahora bien, tomando esta información como base para estructurar las actividades que se desarrollaron durante la implementación de la estrategia pedagógica, se llevaron a cabo sesiones que buscaron fortalecer esta competencia. Los resultados son los siguientes:

#### **a. Cuestionamientos**

De acuerdo con Chauv (2004), los cuestionamientos deben ser argumentados, los cuales nacen cuando el sujeto somete su opinión a un proceso cognitivo antes de expresarla. Esto

implica hacer una reflexión juiciosa y analítica de las preguntas que se piensan realizar, buscando cumplir el objetivo de hallar mayor información para la construcción de conocimiento o la solución de un conflicto determinado, sin caer en hacer indagaciones o preguntas retóricas que sólo busquen dañar a otros o confundir a quienes se interroga. Es importante mencionar que este tipo de cuestionamientos se realizan con el ánimo de ampliar las fuentes de información que sustenten posibles hipótesis conducentes a la consecución de la verdad. Para el caso particular del Laboratorio, se encontró que estos interrogantes fueron pocos, en comparación con los llamados desiderativos, pero no por ello, menos importantes. Algunos de ellos fueron: “¿Cómo funciona la sexualidad en un ser humano?”, “¿la sexualidad es sólo pasión?”, “¿las personas que son homosexuales creen en Dios?”, “¿Qué debe hacer una persona para que ya no le atraiga el sexo opuesto?”, “Si la homosexualidad se considera como algo natural, ¿por qué no existe sólo el hombre o sólo la mujer?” (Diario de Campo)

Ahora bien, en contravía con los principios del pensamiento crítico expuestos por Chauv (2004) anteriormente, nos encontramos con el pensamiento desiderativo, que se presenta cuando los cuestionamientos se traducen en ideas poco elaboradas, producto de gustos, opiniones, sensaciones, emociones y juicios que derivan en respuestas instintivas engendradas desde la subjetividad del individuo, sin ser mediadas por algún principio ético o sin preguntarse siquiera las causas o consecuencias de dichos cuestionamientos. Estas expresiones brotan de manera más espontánea, pues no necesita hacerse un proceso muy complejo para hacer interrogantes, cuyo objetivo dista de la consecución de la verdad, sino que, por el contrario, la mayoría de veces se realizan para increpar al otro de manera retórica a defenderse de alguna afrenta. Algunos de las expresiones que se encontraron frente a este respecto fueron: “¿Con ese cuerpo, no ha pensado en practicar un deporte?”, “¿Considera que ser perra, la llevará a ser feliz?”, “¿Va a seguir siempre con sus miedos y no va a hacer nada por hacerle caso a su mamita?”, “¿Por qué siempre termina cagándola?” (Diario de Campo). Es importante mencionar que este tipo de cuestionamientos se presentaron mayoritariamente en las dos primeras sesiones de la estrategia.

## **b. Afirmaciones**

Además de los cuestionamientos, Chaux (2004) menciona que la importancia capital del pensamiento crítico se evidencia en cada evaluación que se haga de las situaciones donde el sujeto se vea obligado a tomar decisiones para la escogencia de la mejor opción. Estas expresiones se traducen en juicios que se elaboran de acuerdo con los conocimientos de la persona, adquiridos ya sea, a partir de los conocimientos teóricos que el individuo recoge a lo largo de su vida escolar o, desde sus propias experiencias.

De la misma manera en que se presentó con el comportamiento de los cuestionamientos, se encontró que en las primeras implementaciones las valoraciones que se hicieron de los otros fueron apresuradas, sin ningún cuidado con el otro, sin tomarse un mínimo de tiempo para “opinar” sobre qué se piensa de los demás, para expresarles la percepción propia acerca de su ser. Esto se hizo evidente especialmente, en la aplicación de la rutina de pensamiento Veo-Pienso- me pregunto, dónde debían valorar al otro y hacérselo saber de manera anónima. En el momento de socializar las respuestas que más les marcaron, las respuestas fueron las siguientes: “Tienes una actitud muy rara”, “A usted le falta mano dura, la vida no es tan linda como usted la ve”, “usted no es tan linda como usted cree”, “Parece muy feliz para serlo de verdad”, “es malcriada e inmadura” (Diario de Campo).

Otro de los elementos que llamó poderosamente la atención es que, este tipo de valoraciones no se hicieron solamente frente a los demás, sino que se presentaron sobre el sujeto mismo, mostrando falencias importantes en el autoestima de algunos participantes. Un ejemplo de esta situación se presenta cuando se escucha una estudiante narrando un hecho de su vida en la dinámica del “Objeto”:

*Yo siempre he sabido que soy fea, entonces cuando mis amigas me decían que tuviera cuidado porque ese chino lo único que quería era acostarse conmigo, pues yo me lo creí, pues porque...sí, yo sabía que era fea, entonces por qué más iba a estar conmigo, yo le decía a todo el mundo que éramos como “la bella y la bestia” pero, obviamente al contrario no?*

*ESTUDIANTE*

Sin embargo, en las últimas actividades desarrolladas y, después de haber trabajado principios de empatía y asertividad, un número representativo de estudiantes se mostró menos impulsivo para responder ante retos, preguntas o situaciones hipotéticas, tomándose un tiempo para buscar explicaciones que pudieran sostener las afirmaciones y valoraciones que se hagan frente a las situaciones propuestas. De esta manera, se observó un intento por argumentar sus puntos de vista expresados en analogías, relacionando sus vivencias y pensamientos, generando en algunos casos toma de conciencia de su propia situación, y en otros, posibles soluciones o consejos a esas realidades. Algunos ejemplos que sustentan esta interpretación son:

*Pienso que la cajita que he guardado a través de los años me representa a mí, es bonita por fuera, como una fachada bien decoradita, pero por dentro está vacía, sin nada que la haga sentir importante*

*ESTUDIANTE*

*Yo creo que tú si le importas a tus papás, pero no te das cuenta, a veces nos pasa que ellos no nos hablan mucho, pero sí nos observan*

*ESTUDIANTE*

*Sobre dónde se ha empezado a aprender sobre sexualidad, yo pienso que es ahí donde aparece también la parte de los programas que se ven llamativos, yo lo veo todo el tiempo en las novelas que se ven por la noche, porque se sientan los papás y los hijos a comer, y son las novelas las que están hablando del cantante, del millonario, del narco, de la linda, del traqueto que consume y tienen muchas viejas, todas a su disposición, usándolas como quieren, y eso es lo que vemos “en familia”*

*ESTUDIANTE*

### **c. Disposiciones del Pensamiento Crítico**

Como se mencionó anteriormente en el apartado de las categorías, según Facione (2007), para poder desarrollar el pensamiento crítico deben tenerse algunas disposiciones. Durante el desarrollo de la estrategia se pudieron evidenciar algunas de ellas, a saber:

#### Disposición Analítica:

Esta se presenta cuando el individuo se prepara para escuchar cuidadosamente una intervención o la narración de un hecho y, antes de emitir cualquier tipo de expresión o desarrollar una acción, se toma un momento para reflexionar sobre lo sucedido, considerando las causas, consecuencias, personajes y contextos para luego, elaborar una respuesta a dicha situación. Este tipo de disposición fue uno de los más recurrentes en las últimas tres intervenciones de la investigación, donde se evidenciaron menos respuestas reactivas y un poco más de análisis en la participación de los participantes. Algunas muestras a este respecto son:

*Con respecto a la situación de tu familia, pienso que no puedes pretender salvar el matrimonio de tus papás, sólo puedes tratar de ser buen hijo y ya, lo que ellos decidan va a ser su decisión y tú no vas a poder hacer nada...Pero eso no quiere decir que tienes que escoger entre uno de los dos, tienes la ventaja de que ambos son buenos contigo*

*ESTUDIANTE*

*Pues yo no estoy de acuerdo con que haya que dárselas del más guache, del más fuerte para defenderse en una situación porque eso lo que hace es traer más violencia, y como lo dijo la profe, todo lo que uno haga tiene una consecuencia y todo lo que uno hace se le devuelve, porque uno no puede decir que sea el más experimentado, porque a uno le haya ido mal no puede decir que así le va a ir a todo el mundo.*

*PADRE DE FAMILIA*

*La verdad es que ni siquiera me importaría que me dijeran homosexual, porque el problema no es mío, yo me siento excelente como soy, el problema es de ellos que no lo aceptan, yo no cambiaría [...] porque es mi vida, es mi integridad y, por ende, es lo más importante para mí. Nadie tiene por qué juzgarme*

*ESTUDIANTE*

Disposición de mente abierta



Este tipo de disposición busca que el individuo se dé la oportunidad de cuestionar, escuchar y permitir al otro expresarse y actuar con su propio criterio, sin caer en posturas radicales que sesguen la búsqueda de la verdad, haciendo que la persona se pierda la posibilidad de encontrar otros elementos de análisis y reflexión que no se ven a simple vista. A diferencia de lo hallado en las entrevistas preliminares a la estrategia (ya mencionadas al comienzo de este análisis), en el desarrollo de las prácticas del laboratorio, este tipo de disposición se manifestó mayoritariamente desde cuestionamientos, expresiones de diversas perspectivas y algunas posturas y valoraciones respetuosas con el ánimo de reconocer al otro y de hallar mayores fuentes de información. Como ejemplo de esta disposición podemos observar lo siguiente:

*Yo decidí entrar y quedarme en el laboratorio porque me pareció que en un lugar donde uno va voluntariamente, no me van a obligar a nada, eso llama la atención y hace que uno pueda ser uno, de manera libre y eso me animó a quedarme*

*ESTUDIANTE*

*Y en cuanto a lo que piensan los homosexuales, a mí me gustaría saber ¿qué piensan sobre la reproducción, ese tema está fuera de ellos? ¿Sienten disgusto hacia su sexo opuesto cuando se trata de formar una relación? ¿Qué actitud de los heterosexuales es la que más les molesta?*

*ESTUDIANTE*

#### **d. Pensamiento Disidente**

Cuando el pensamiento disidente se expresa desde una de las disposiciones mencionadas por Facione (2007), expone los desacuerdos, oposiciones o contradicciones desde los argumentos apoyados en fuentes de información o experiencias que le permiten sustentar sus afirmaciones, esto de manera respetuosa y pertinente, con el objetivo de aportar a una discusión o a la solución de una situación que la requiere. En concordancia con lo expresado al inicio del análisis de esta categoría, se encontró que las entrevistas preliminares arrojan datos tendientes a evidenciar que las prácticas de los estudiantes no suelen ser muy argumentadas y que, más bien, responden con “posiciones muy cerradas y parcializadas hacia un lado que, a veces, sin tener la menor idea de lo que están defendiendo, por amigos o sus parejas, se enfrentan ciegamente terminando con expresiones como: ‘y punto’, ‘y ya’ ‘y muy de malas si no le gustó’, dando muestras de agresividad sin intenciones de resolver un conflicto” (Entrevista a una docente).

Ahora, si bien es cierto que durante el desarrollo de las actividades del laboratorio, se presentaron expresiones de desacuerdo que fueron rápidamente mediadas por otros participantes para dar la oportunidad de realizar aclaraciones y no dejar avanzar un malentendido o una desavenencia, también lo es que, a pesar del desarrollo de acciones pedagógicas, aún en las últimas intervenciones, se hallaron expresiones agresivas y fuertes en las manifestaciones de desacuerdos por parte de algunos miembros del laboratorio, como estas:

*¿Usted cree que a mí me debe avergonzar ser homosexual? ¿Y a usted no le da pena ser tan hombre? Sabe qué, coja cien (mostrando una moneda) o coja mil (saca un*

*billete), tome vaya cómase unas oncesitas, porque usted lo que tiene es deficiencia de neuronas para poder entender a los demás y abrase de aquí...*

*ESTUDIANTE*

*Y entonces el muy desgraciado me puso los cachos y yo lo ví, mis amigas me decían que me acercara y le dijera dignamente que me había perdido por hacer las cosas tan mal, y yo pensé: ¡Ja!, ¿pues tras de que me ofende y le tengo que hablar lindo?...” las güevas”*

*ESTUDIANTE*

#### **e. Prospectiva social**

Chaux (2004) menciona que la competencia del pensamiento crítico cobra una importancia medular en la estructura social de una comunidad, pues de acuerdo al andamiaje y estructura reflexiva que tenga un sujeto en relación con sus acciones sobre sí mismo, sobre los otros y sobre el entorno en el que se desenvuelve en su cotidianidad, dependerá el bienestar de la sociedad que se busca construir. De ahí que es muy importante reflexionar acerca del impacto que tienen las actuaciones de los estudiantes como individuos, que más adelante se consolidan como problemática social en tanto que, involucran a otros e, incluso al Estado, como posibles colaboradores en la solución de situaciones que habían podido evitarse desde la educación y reflexión oportuna de ciertas acciones.

En las entrevistas previas se encontró una gran falencia en este aspecto, pues se encontró que nuestros jóvenes prefieren obrar sin reflexionar en las posibles consecuencias

“dejándose influenciar por tendencias que se están viviendo, muchas veces hay muchas personas que dicen o hacen cosas basándose en la información que dicen personas más populares, que tienen un manejo de masas sin pensar si eso es correcto o es lo indicado, porque puede ser lo mejor en el momento, pero ¿y después qué?, sólo lo dicen porque el hizo referencia a eso” (Entrevista a estudiante).

Esto último, fue uno de los puntos álgidos que se trabajaron en el Laboratorio, buscando encontrar los puntos débiles, así como las fortalezas que manifiestan los participantes frente a sus maneras de ver la vida y, observar en perspectiva, las posibles consecuencias de sus actuaciones. Los resultados que se pudieron obtener fueron semejantes, tanto en lo que respecta a los que realizan un análisis de las posibles consecuencias de sus prácticas, como los que no se detienen a hacer una reflexión en cuanto a la influencia negativa de sus acciones para la comunidad. Para apoyar esta última afirmación, se mostrarán ejemplos de ambas posturas, a saber:

*A mi mamá no le importa lo que yo haga, una vez me ennovié con un “man reñero”, el tipo metía, robaba e esas cosas, pero yo quería que mi mamá se diera cuenta que yo existo, pero que va... lo que si me gané fue un susto terrible, tuve un retraso tenaz.*

*ESTUDIANTE*

*La homosexualidad siempre va a ser un problema que se presenta en todas las sociedades, porque todavía hay personas que no entienden la situación, por ese motivo ellos han sido objeto de prohibición y silenciamiento en la cultura.*

*ESTUDIANTE*

### **El pensamiento crítico al final de la estrategia**

En la entrevista final los participantes mostraron algunos avances frente al reconocimiento de la importancia que cobra el pensar y encontrar argumentos válidos antes de tomar una decisión o realizar un juicio que pueda causar daño al propio sujeto, a otros o a situaciones específicas que necesitan ser solucionadas. Al escuchar las conclusiones de los participantes frente a su crecimiento en cuanto a la construcción de sus propios criterios y el pensar de manera más crítica antes de actuar, se encontraron las siguientes opiniones:

*Pues de cierto modo, yo si considero que he sido más crítico porque ahora creo que no lanzo un juicio tan a la ligera, sino que trato de tener motivos para dar mi opinión y que esa opinión se dé para una mejora, entonces me parece que, acá he aprendido mucho sobre cómo aprender a decir sin la necesidad de como derrumbar algo, a algo o a alguien, porque hay veces uno no toma esa parte que lo intentó, trato de hacer esto, pero fallo en tal, tal, tal, tan, sino no, no se esforzó, no, no hizo esto, entonces entramos a una etapa donde nosotros no, o sea no nos importa lo que sienta el otro, nos importa lo que pensamos nosotros; entonces yo creo que acá, es donde yo aprendí a decir: Demos la oportunidad de ver qué pasa y ahí mandemos nuestra opinión, tal vez podrán, podamos ser más asertivos si tomamos esos pasos.*

**ESTUDIANTE**

*Yo si me volví mucho más crítica, de pronto uno si se dá cuenta de los problemas que hay en la sociedad, de verdad que me parece muy fastidioso lo...¿Cómo se llama?...los moldes, los estereotipos, todas esas cosas, me volví muy crítica hacia eso, de verdad me parece una falta de respeto que las cosas se hagan así, también me volví muy crítica pues, en el pensamiento de mis papas, porque ellos creen que la sexualidad es... cuando les dije que , “Mami déjeme ir al laboratorio de sexualidad, ella me dijo ay!, pero es que ustedes*

*qué van a hacer allá, que no sé qué, pues piensan que uno se va a venir a tocar o no sé...(risas), a manosear, ¿y van a ir niños? No sé qué... Creo que de algún modo les hice cambiar ese pensamiento diciéndoles: No, pero es que eso no es irse a tocar, es que la sexualidad es todo, lo que uno es, lo que siente, lo que decide hacer con su cuerpo, etc, y entonces no volvieron a criticar. Por eso creo que me volví crítica en ese aspecto con la sociedad y con mi familia y la idea es continuar en este proceso*

*ESTUDIANTE*

## **DIMENSIÓN SEXUAL DEL SUJETO**

Esta constituye la cuarta y última categoría de esta investigación. En ella convergen las competencias ciudadanas que le dieron vida a este estudio, pues es precisamente a partir de esta dimensión que nuestros estudiantes desarrollaron en distintas medidas sus capacidades para ser mejores ciudadanos. Y es que, cuando el sujeto se relaciona con él mismo, con los demás o con el entorno que lo rodea, lo hace de manera física, tangible, por medio de su cuerpo, y de la multiplicidad de formas en que este es capaz de manifestar sus emociones, sensaciones y pensamientos que lo componen. Pero además, la adolescencia es el momento donde la energía sexual, el proceso hormonal y la formación de tejidos cognitivos es propicia para abonar el terreno de la construcción de un excelente ciudadano, consciente de su papel en el mundo y de la importancia que tiene la toma de decisiones en virtud de su cuerpo y el de los demás.

En las entrevistas realizadas a los estudiantes, se encontró que 6 de ellos no le hayan ninguna relación a la Educación para la Sexualidad y la Educación para la Ciudadanía, pues

para ellos lo que se hace con el cuerpo no tiene nada que ver con los demás ni con el entorno:

*Pues, es que la sexualidad y la ciudadanía son dos cosas diferentes, yo no le encuentro ninguna relación porque eh... a uno siempre lo forman para la ciudadanía y nunca lo forman para la sexualidad, o bueno, en todo el colegio lo forman a uno disque para que sea “una persona” pero lo que yo haga con mi sexualidad no tiene nada que ver. Las clases que dan para la sexualidad son muy chiquitas, o no las dan, uno siempre aprende por los demás o por la mano de uno mismo.*

*ESTUDIANTE*

Ahora bien, los docentes parecen tener otra visión de las cosas, al menos en el discurso, pues al parecer, la forma de abordar la educación sobre la Sexualidad y la Ciudadanía no ha sido la mejor, se ha relegado a unos pocos y de manera intermitente, sin procesos de formación, seguimiento y mucho menos de evaluación, por ello, para los estudiantes ha sido casi imperceptible. Un aporte importante fue dado por una docente:

*Trabajar en la construcción de la persona, en que uno aprenda a conocerse, a respetarse, a identificar cómo es uno, y aprender a buscar como un punto de comodidad en eso, es muy importante, partir de un reconocimiento de cómo es uno mismo y, dependiendo de eso entonces identificar cuáles son las cosas en que realmente hay que trabajar y, cuáles cosas ya van a estar en mí definitivamente y cómo voy a hacer para que eso no sea algo negativo, ni para mí ni para el resto. Porque yo creo que, muchos de los problemas que hay con la sexualidad de los chicos están en la misma despersonalización, ellos no tienen un sentido de identidad, más bien, se van dejando llevar por el río de lo que parece que hay que hacer. Por ejemplo, las canciones dicen: “hay que experimentar”, “¿cómo va a saber lo que*

*eso es si usted no prueba?”, y la falta de pensamiento crítico lleva a que eso se tome de una forma absurda, porque el problema no es que experimenten, el problema es que terminan haciendo cualquier cosa a la loca y de cualquier manera, por eso es que hay que trabajar en eso de reconocerse a uno mismo.*

#### *ENTREVISTA A DOCENTE*

Así mismo, cuando algún estudiante debe tomar una decisión relacionada con su Sexualidad y desea solicitar un consejo, no sabe a quién dirigirse, pues en la Institución educativa eso tampoco está establecido, lo que hace que se pregunte a alguna persona de confianza, que muchas veces son sus propios compañeros que saben lo mismo o menos y que dan su opinión desde lo que imaginan que debe hacerse. Una docente afirma al respecto que:

*yo creo que la manera en que se trabaja este tema en el colegio no es la apropiada... (silencio prolongado), es decir, usted identifica un estudiante que tenga una situación que tenga que ver con la sexualidad, entonces pues, remítalo a Orientación y, cuando van a Orientación, lo que reciben son expresiones como : “Ay nooo, pero terrible, cómo se te ocurre, en qué estás pensando”. Por supuesto, yo sé que enviarlos allá tiene un “sentido pedagógico”, pero en realidad, para que pudiera haber una formación sexual, creo que hay que tener unas charlas más profundas sobre el tema, más complejas, que simplemente satanizar determinados comportamientos.*

*DOCENTE*

Estos antecedentes dieron las pautas para la planeación y desarrollo de las actividades que se llevaron a cabo en el laboratorio, con relación a esta categoría. Para el análisis de resultados, se tomaron como subcategorías las diversas relaciones que establece el sujeto desde su cuerpo y la conciencia del mismo, tanto consigo mismo, como con los otros y el contexto en el que se mueve de manera cotidiana. Estas relaciones se observaron desde tres



perspectivas a saber: la relación corpórea o física, la afectiva (desde las emociones) y la cognitiva (desde el pensamiento).

## **RELACIONES DEL SUJETO CON SU “YO”**

### **CORPOREIDAD**

Las manifestaciones que se evidenciaron en el laboratorio frente a cómo se relacionaron los participantes con su propio cuerpo mostraron que, en su mayoría no se facilita el auto-reconocimiento, la auto-aceptación y confianza en sus movimientos, incluso no son conscientes de su corporeidad, de los espacios que ocupan, de su tamaño, del valor de sí, lo que hizo que copiaran movimientos de otros o esperaran para ver cómo actúan los demás para lanzarse a hacerlo o ver dónde los habían ubicado los demás. Por ejemplo,

*En una actividad se dio la instrucción: “Imagínense que somos un círculo de cuerpos, tomen un lugar seguro y cómodo dentro de él”, los estudiantes se miran unos a otros, no logran concentrarse en su propio cuerpo, dan algunas vueltas antes de ubicarse, se fijan en las decisiones de los otros, especialmente de los amigos y de los que consideran “más importantes”, para luego ubicarse.*

### **DIARIO DE CAMPO**

De igual manera, se manifestaron momentos en los que no se dan un lugar especial para su propio cuerpo, al contrario, parece que ya están acostumbrados al maltrato, a

adaptarse a los pequeños espacios a los que son sometidos, no solo en la institución educativa, sino en la sociedad en general.

*Al pedirles que caminen por todo el espacio cómodos y libres, algunos abren sus brazos buscando “su espacio vital”, dos estudiantes hacen comentarios de sentirse “como en transmilenio”, apretados y rozándose con otros, hacen gestos de molestia, pero no lo dicen. Tres estudiantes se abrazan a sí mismos, tratando de hacerse más pequeños para pasar por espacios estrechos. Cuatro de ellos, pasan sin ningún cuidado, empujando y golpeando sin problema.*

*DIARIO DE CAMPO*

Se puede afirmar desde lo observado en las actuaciones que los sujetos tuvieron con respecto a su propio cuerpo, que aún se presentan muchas falencias en cuanto a la exigencia de respeto, de reconocimiento y de límites que marquen hasta donde el “yo” se permite a sí mismo llegar, o se lo permite a otros. En este sentido, juegan un papel importante el carácter y la confianza que el individuo logre tenerse a sí mismo o a los demás.

*Frente a la instrucción de bailar, la mayoría de estudiantes esperan que otros empiecen a hacerlo, cuatro de ellos inician realizando movimientos “sexis” sin tocar a otros, luego otros empezaron a hacerlo con cuidado y tomando en cuenta los movimientos de su pareja. Cuatro estudiantes “juegan”, exagerando el movimiento, lastimando a otros, diciendo que no saben bailar pero lo intentan. Cinco se quedan contra la pared, afirmando que no les gusta mostrarse ante los demás.*

*DIARIO DE CAMPO*

## AFECTIVIDAD

La autoestima es un sentimiento valorativo de nuestro ser, de quiénes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad. Esta es vital en la formación de una cultura de una población y en la instrumentación de principios pedagógicos como son el desarrollo de estrategias de aprendizaje, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo y la formación de un estudiante participante activo en la transformación de la sociedad. (Acosta, 2004). Este es uno de los aspectos más conflictivos en nuestra Institución, pues de acuerdo con este autor, cuando no se tiene la suficiente autoestima, el sujeto se “auto-sabotea”, haciéndose daño en el proceso de toma de decisiones, privilegiando a los demás por encima de sí mismo, desencadenando posibles conflictos de tipo psicológico y social. Para el caso del laboratorio, se observaron comportamientos y expresiones que hicieron visible esta problemática, a saber: “Me cuesta mucho salir a piscinear y no taparme toda, buscar ropa que me quede bien es tenaz, esas cosas me entristecen”,

*Mis amigas me decían que tuviera cuidado porque ese chino lo que quería era acostarse conmigo y yo me lo creí, pues porque sí, yo sé que soy fea, entonces por qué más [...], yo le decía a todo el mundo que éramos como “la bella y la bestia”, pero obviamente al contrario no?*

*ESTUDIANTE*

## PENSAMIENTO

En cuanto al aspecto cognitivo, el pensamiento del sujeto sobre sí mismo marca el éxito o fracaso de sus relaciones sociales con otros y con el contexto en el que se mueva. Si el sujeto no piensa en su “yo” antes que en los demás o en las situaciones contextuales a las que se ve enfrentado diariamente, (dándole prioridad a la opinión de los medios de comunicación, redes sociales, amigos, etc.) lo más seguro es que termine tomando decisiones que terminen haciéndole daño o haciéndoselo a los demás, porque no se tendrá claridad de las razones que impulsaron dichas acciones. Una reflexión que se realizó frente a este respecto fue:

*La canción que escuchamos dice que “me va a dar cripi para que me ponga feliz”, o sea que si no lo consumo, ¿entonces no voy a poder ser feliz? Es lo mismo con la sexualidad, o sea que si yo no hago lo que mi novio me dice o las novelas, entonces no voy a ser feliz y estoy haciendo el oso? Yo no creo, creo que todos tenemos nuestros tiempos para buscar lo que si nos va a hacer felices no?*

*DIARIO DE CAMPO*

Otro elemento importante para tener en cuenta en este análisis es el desconocimiento que tienen los estudiantes acerca de su propio cuerpo, de sus formas de pensar, de sentir y, por ende, de sus formas de actuar ante cualquier situación que se les presente y, de esta manera, no es posible desarrollar pensamiento crítico, pues si no hay articulación entre lo cognitivo, lo emocional y lo psicológico, no es posible ser sensato en el proceso de toma de decisiones. Desafortunadamente, nuestros estudiantes expresan no tener herramientas suficientes que los guíen en este proceso.

*Es chistoso que la profe pregunte si sabemos cuántos orificios tiene una niña y cuantos un niño o para qué sirven, nadie se sienta con los papás a preguntar eso, a mí nadie me enseñó que podía mirarme o tocarme porque eso es como un pecado, pero creo que sería mejor si yo me tocara primero antes que lo haga otro, por eso es que terminan tantos “acostándose” en un baño, y con una metedera y sacadera de tres minutos y ya, aquí hay gente que dice que quedó embarazada y nunca sintió nada de lo que se supone que debería, realmente uno no sabe qué debería hacer...*

*ESTUDIANTE*

## **Relaciones del Sujeto con el Otro**

### **CORPOREIDAD**

Desde el discurso convencional, se ha escuchado que quien no es capaz de quererse a sí mismo no es capaz de hacerlo con ningún otro, sin embargo en el laboratorio se observó que esta afirmación no es del todo cierta. A este respecto, algunos estudiantes lanzaron juicios subjetivos sobre sus compañeros, de acuerdo con sus propios gustos e inclinaciones, algunos de ellos negativos y provocadores, como: “¿Con ese cuerpo no ha pensado en practicar algún deporte?” o “¿Por qué literalmente tiene una ceja?” (Diario de Campo), pero en su mayoría, fueron cuidadosos y cálidos, reconociendo cualidades de otros, incluso por encima de sí mismos, por ejemplo: “hueles muy bien”, “tienes una linda sonrisa”, “deja de creer que eres fea, porque no lo eres”, etc.

De otro lado, se observó que, cuando no hay un grado alto de confianza, paradójicamente los estudiantes se mostraron más respetuosos entre ellos, cuidadosos del otro, pues, mientras más amigos son, creen tener derecho de empujar, manosear e interactuar de manera más ruda, todo a nombre de “la confianza” que se tienen, sin embargo, el que resulta agredido no se ve tan de acuerdo como quien profiere el insulto o la agresión. Una prueba de ello se presentó cuando:

*Se dio la instrucción de ¿Y si permitimos que nos toquen? La mayoría de los estudiantes les permiten a sus parejas de trabajo que los toquen con cuidado y casi en silencio. Dos niñas amigas, se ríen y una de ellas le toca las piernas, primero con cuidado y luego “juega” con ella, después le toca los senos y, al hacerle un llamado de atención, arguye que sólo estaba jugando y que tienen la confianza para hacerlo, lo que la otra estudiante niega...*

*DIARIO DE CAMPO*

## AFECTIVIDAD

La empatía es por excelencia, la competencia que tiene el ser humano para desarrollar afecto por el otro y, por supuesto, es imprescindible en las relaciones que establece el sujeto desde su dimensión sexual. Esta se expresa en las relaciones socioafectivas (de las que ya se habló en el marco teórico) y las relaciones corpóreas que derivan de las emociones del sujeto al interrelacionarse con otros. En la etapa de la adolescencia, se incrementa en el individuo la intención de crear vínculos que permitan generar dichas relaciones, sin embargo, como en todas las otras dimensiones del ser, los primeros intentos suelen venir acompañados por torpeza, ansiedad, desconfianza de sí mismo y del otro, que hacen parte

importante del aprendizaje. En las acciones propuestas dentro del laboratorio con relación a esta exploración encontramos:

*Se planteó un ejercicio de cuerpo donde debían verse directamente a los ojos. Para 12 de las parejas fue difícil, algunos se reían, otros bajaban por segundos la mirada y manifestaron estar incómodos con el ejercicio. Luego se les pidió caminar por el espacio y saludar con el cuerpo a quien se encontraran en el camino, trataron de no pasar cerca de nadie, rehuían las miradas, se reían nerviosamente, algunos empujaban a otros y solicitaban disculpas y 4 participantes terminaron imitando a otros*

*DIARIO DE CAMPO*

#### PENSAMIENTO

En las primeras intervenciones se observa que el pensamiento crítico frente a los demás es casi inexistente, pues se presentaron una serie de juicios desiderativos basados en opiniones superficiales de origen emocional, que no permiten una interrelación corpórea sana, de mente abierta, que permitiera vincularse con otros sin prejuicios, perdiendo dificultando el acercamiento y la comprensión de la situación de otros. En las primeras actividades encontramos:

*Las tendencias sexuales son múltiples y creo que ellos son libres de hacer lo que quieran, mientras no se metan conmigo, porque aunque nadie los puede juzgar, hay personas que consideran que ni siquiera son humanos, ellos no son de Dios*

*DIARIO DE CAMPO*

De igual manera, se encontraron falencias en los procesos empáticos de pensamiento entre los estudiantes y sus Padres, pues estos últimos manifestaron que “la sociedad de hoy es muy diferente y que los jóvenes ahora se fijan en cosas que no deberían como el sexo y las drogas” (Diario de Campo). Sin embargo, al realizar un ejercicio en el laboratorio se realizó el siguiente hallazgo:

*Se escucha una canción de salsa de los 80's “La tanguita roja” y un reggeaton del 2011 y las letras son muy similares. Se realiza la reflexión frente a lo enriquecedor del ejercicio, pues es importante no juzgarnos unos con otros, sino ponernos en el lugar del otro, evitando repetir historias que de alguna manera, hagan que sigamos cometiendo los mismos errores en sexualidad, y por supuesto en nuestros comportamientos errados frente a las competencias que, como ciudadanos deberíamos tener*

#### *DOCENTE INVITADO AL LABORATORIO*

Y finalmente, encontramos falencias en cuanto al pensamiento cuando se permite que sea precisamente el contexto social quien medie, desde las redes sociales, novelas, comerciales, etc, la vida sexual y social de nuestros estudiantes, incorporando prácticas o discursos con lenguajes soeces que fracturan profundamente las relaciones que establecen los jóvenes y “nosotros naturalizamos esas prácticas, porque como adultos nos sentamos con los chicos a ver narconovelas y aceptamos el uso de términos como ‘tetras’ o ‘culo’ que se permiten en las casas como si hicieran parte del argot normal de nuestras familias” (Docente conferencista).



## Relaciones Sujeto – Contexto Social

### CORPOREIDAD

Debido a que la investigación se realizó en un contexto cerrado con un grupo de participantes específico, no se realizó observación específica de las expresiones físicas de estos estudiantes en lugares distintos al laboratorio, sin embargo lo observado se encuentra descrito en las anteriores subcategorías.

### AFECTIVIDAD

En relación con lo afectivo, se evidenciaron expresiones negativas dentro los contextos sociales en los que viven cotidianamente los participantes, especialmente, en la familia y el colegio. Algunas que llamaron la atención estuvieron referidas a temáticas sociales que son un problema álgido aun en nuestra sociedad colombiana, como son la homosexualidad, promiscuidad y las diversas inclinaciones. Por ejemplo:

*Mi mamá, ahorita que ya soy grande, me dijo que no sabía si mi papá era realmente mi papá, porque ella lo hizo los mismos días con hombres diferentes, entonces uno se confunde, pobrecito mi papá si llegar a saber eso, a mí me duele que mi mamá no se ponga en el lugar de él o en el mío...*

*ESTUDIANTE*

*Todos los días tenemos que ver el rechazo de la sociedad, de la misma familia hacia el tema de la homosexualidad, no nos digamos mentiras, ningún papá quiere que su*

*hijo sea homosexual, ya sea por el machismo o por las situaciones que eso trae consigo desde lo emocional y físico...*

*ESTUDIANTE*

## PENSAMIENTO

Finalmente, encontramos el pensamiento de nuestros estudiantes frente a las problemáticas contextuales que se presentan en relación con la dimensión sexual del sujeto. De acuerdo con lo percibido en el desarrollo del laboratorio, se puede afirmar que, en las primeras intervenciones se visibilizaron varios juicios negativos derivados algunos desde el desconocimiento y otros, de la doble moral que azota a nuestra sociedad. Ejemplo de ellos son:

*La gente se vuelve homosexual porque han tenido malas experiencias con el sexo opuesto, son unos trastornados y se obligan a ellos mismos a sentir algo por su propio sexo [...] Yo lo veo como algo anormal, pero la sociedad se empeña en verlo como normal. ¿Para ellos la sexualidad entonces es solo pasión? ¿Las personas que son homosexuales no creen en Dios?*

*ESTUDIANTE*

Ahora bien, en las intervenciones finales se mostró un cambio positivo en relación con las intervenciones que los participantes realizaron, buscando argumentar mejor sus opiniones, siendo más cuidadosos del otro y de los contextos de los participantes, (familia, colegio, subculturas ciudadanas, inclinaciones, etc) reconociendo las innovaciones y

particularidades de nuestros contextos sociales, manteniendo una postura personal pero respetuosa. Entre ellas llamaron la atención:

*Para mí la homosexualidad es una condición de vida por la que optan algunas personas que poseen gustos diferentes, que tienen una forma de ser y sentir distinta a la convencional y creo que algunos deben ser muy infelices por ser tan perseguidos y ni siquiera entender muchos de ellos, el por qué de su condición*

*ESTUDIANTE*

*Yo me sentí muy identificada cuando en un video aparecen profesores muy preocupados por mostrar que están haciendo grandes cosas (sobre sexualidad), pero sin importarles lo que los alumnos piensan. Así pasa a veces aquí en el colegio, a los papás se les ve el interés, a los profes y hasta a los directivos, quieren ayudarnos desde unas carretas y nos dicen algo así como: “niños, ustedes ya saben que las cosas se deben hacer así y así”, pero al final nadie entiende cómo es así ni nada*

*ESTUDIANTE*

### **La dimensión sexual del sujeto al final de la estrategia**

Al finalizar la implementación de la estrategia, los participantes manifestaron sentirse muy contentos del proceso realizado con ellos mismos en relación con el autoconocimiento, tanto corporal como emocional, así como con sus perspectivas frente a los demás y al contexto social en que se mueven cotidianamente. En la entrevista final no hubo ninguna demostración de inconformidad o incluso indiferencia, por lo contrario, en unanimidad los

participantes afirmaron haber observado y sentido cambios importantes en su ser a partir de las actividades implementadas. Algunos de sus testimonios fueron:

*para mí, lo de la sexualidad, la percepción que tenía, totalmente me cambió, yo decía “wuuu, sexualidad...eso se va a tratar de –penetración-, eso se va a tratar de eso, sexualidad wuuu, nos van a enseñar cosas del cuerpo del otro, como que vaya toque esto y sienta que se siente y sienta qué se siente, y ya!, como que es lo que a nosotros o yo creo que a la mayoría de acá le han dicho...la sexualidad es vaya haga esto, se hizo, se acabó y ya, pero no un, o sea un contexto bien definido de la sexualidad, como lo tenemos ahora, yo creo que, la mayoría, por no decir todos, eh, es muy diferente a lo que nos habían inculcado, digamos en nuestros hogares o como tal acá en el colegio, porque digamos acá en el colegio la sexualidad es vaya y acuéstese con una persona y haga cosas que no se deben hacer porque ¡Jesús!, no, eso es pecado, eso no es de DIOS, o sea eso era como intocable, eso era un tema intratable, y por más de que uno, sentía la necesidad de saber sobre éste...NO!, o sea eso no se sabe, eso no se enseña, entonces, creo que a mí, como tal, me ha servido mucho porque no es un tema de sólo...la sexualidad es vaya y acuéstese con la primera persona que le diga venga nos acostamos, sino la sexualidad es el sentir.*

ESTUDIANTE

*podemos crear un lugar donde realmente hay confianza, donde realmente podemos ser, o sea, seres muy abiertos, seres que pueden hablar con la verdad sin herir al otro, aquí no se viene como, o sea como a adquirir conocimiento, no sólo a eso, se viene como a crear un ambiente, a crear una familia, a crear como...un vínculo donde uno puede como ser quien es, donde uno puede hablar, lo que uno realmente quiere expresar, creo que más que venir acá, bueno a lo que todos creemos que venimos, que venimos a aprender sobre sexualidad...no es solamente a eso sino , pues ya, lo que dije anteriormente, eh!, creo que , este lugar, este espacio, es...no sé,*

*es que...es muy, muy bonito venir acá, en serio y, no sé creo que acá, ah!, no sé, si, me siento “cómoda”.*

*ESTUDIANTE*

## CONCLUSIONES

1. Durante la fase diagnóstica de la presente investigación, tanto en el levantamiento de antecedentes como en las diversas entrevistas realizadas, se encontraron evidencias importantes en relación con la problemática tan sentida en el aspecto convivencial, especialmente entre los estudiantes de la institución de los grados Noveno, Décimo y Once, debido especialmente a la falta de una conciencia ciudadana, de un reconocimiento propio y de los demás en relación con nuestra condición de humanos, garantes de unos derechos y deberes que nos configuren como parte importante de una sociedad en construcción. Situaciones como peleas entre estudiantes por malos entendidos, por conflictos emocionales, por reacciones en caliente, etc, nos llevaron a buscar una estrategia pedagógica que recogiera las causas de estas dificultades y lograra transformar el pensamiento de nuestros chicos, siempre y cuando tuvieran la intención de cambiar su actitud.

Es importante mencionar, que como lo menciona Chau, las competencias ciudadanas son posibles de desarrollar en el sujeto y, por tanto, se hace necesario crear estrategias que las potencialicen y las difundan, pero es de vital importancia el tener la disposición para hacerlo.

2. En la búsqueda de actividades que fomentaran el desarrollo de las competencias ciudadanas de asertividad, empatía y pensamiento crítico, se pensó en acciones que fueran distintas a los talleres teóricos tradicionales que se imparten desde el aula o desde el departamento de Orientación de las Instituciones Educativas, toda vez que los estudiantes manifiestan estar cansados de escuchar lo mismo y no encontrar en estos discursos nada que los toque directamente, ninguna relación con su

cotidianidad y menos aún, respuestas a sus inquietudes en cuanto a los argumentos por los que deberían actuar correctamente, sobre todo en una sociedad, donde el que busque no hacer daño, no hacer la trampa o no sacar partido de una situación es visto como un tonto. De esta manera surgió la idea de crear un espacio donde pudiésemos experimentar, reflexionar, analizar y decidir en torno a las diversas dificultades que fuesen expresadas allí, compartiendo perspectivas, criterios, dudas y estrategias que ya se hubiesen probado ó abriendo escenarios de posibilidad para crecer como sujetos.

Es importante mencionar que este espacio tuvo que ser gestado por fuera del aula de clase y de manera completamente voluntaria, pues por un lado, las competencias ciudadanas no constituyen un área de conocimiento por lo que no tiene un espacio formal dentro del currículo institucional y por ende, no son trabajadas dentro del aula de clase y, de otra parte, encontramos que, tanto la dimensión sexual como el desarrollo de competencias ciudadanas de un individuo, sólo se pueden modificar si existe una verdadera intención y disposición para hacerlo, de lo contrario sólo se seguirá ahondando el problema de doble moral que reina en nuestras instituciones educativas (debido al miedo de represalias con la nota, castigos disciplinarios, etc) y, por lo tanto, en la sociedad.

De esta manera, nació el Laboratorio de Sexualidad y Ciudadanía, donde se realizaron intervenciones cimentadas en temáticas concernientes a la dimensión del sujeto, utilizando rutinas de pensamiento que permitieran evidenciar el comportamiento de las competencias ciudadanas cognitivas, emocionales y expresivas que se tomaron para este estudio, encontrando como resultado excelentes avances en ellas. Estas acciones se fundamentaron en reconocimiento del pensamiento, emoción y formas de expresión de cada sujeto en relación con él mismo, con los demás y con el contexto social en el que se encuentra.

3. Los resultados obtenidos después de la aplicación de la estrategia pedagógica superaron las expectativas de la investigación, pues el comportamiento de las competencias ciudadanas se vio transformado positivamente, conforme avanzaron

las sesiones de trabajo. De manera somera y general, se puede afirmar que los hallazgos arrojaron los siguientes resultados, de acuerdo con las categorías de investigación:

- a. **Asertividad:** Los participantes se mostraron mucho más abiertos a expresar sus pensamientos y sentires, tanto dentro como fuera del aula, con una excepción, pues la condición de homosexualidad de un estudiante, aún le resulta difícil de asimilar, por lo que su caso es particular. Se mostraron más cuidadosos con los demás al tomar postura frente a situaciones propuestas, o haciendo silencios con la intención de escuchar a otros.
- b. **Empatía:** En relación con esta competencia, uno de los hallazgos más positivos que se encontraron fue el desarrollo de una intervención que se denominó “El objeto”, donde cada participante debió hablar de su vida a partir de un objeto. Se encontró que para ningún sujeto es fácil expresar sus vivencias y exponerlas frente a otros, pero una vez la investigadora lo hizo, a manera de ejemplo y dio a conocer sus vivencias haciendo énfasis en que, todos los seres humanos tenemos el mismo valor, sin importar su condición, jerarquía, clase, etc, los participantes dieron pasos gigantes, escuchando y expresando con cuidado sus opiniones, pensamientos y emociones en virtud del mejoramiento de las relaciones entre ellos y, comprendiendo las razones de algunas actuaciones, hasta ese momento inexplicables de otros.
- c. **Pensamiento crítico:** En esta competencia los avances fueron importantes, pero así mismo, se evidenciaron bastantes falencias, sobre todo en el momento de elaborar argumentos para hacer ciertos juicios, por lo que algunas expresiones se quedaron en juicios desiderativos, basados en opiniones, gustos, creencias y emociones sin ningún fundamento o fuente de información, dificultando el afianzamiento o la restructuración de relaciones sociales. Sin embargo, al finalizar las intervenciones se evidenciaron cambios positivos frente a este respecto.
- d. **Dimensión sexual del sujeto:** Fue justamente la dimensión sexual del sujeto, la categoría que sirvió de pretexto para el desarrollo de la estrategia pedagógica, pues es el individuo de carne y hueso, en su forma corpórea, quien se relaciona con los

demás y con el contexto donde debe interactuar diariamente, expresando desde su ser lo que siente y piensa. Los hallazgos de esta categoría fueron analizados desde las diversas relaciones que asume el sujeto con él mismo, con los otros y con el entorno en el que es, en virtud de su pensamiento, de su afectividad y de las expresiones que usa para comunicarse. En síntesis, puede afirmarse que los participantes lograron comprender el concepto de la sexualidad como algo mucho más complejo que la genitalidad, encontrando la importancia del autorreconocimiento y el respeto por el otro, como elementos vitales para tomar decisiones. De igual manera, se logró en los participantes que se mantuvieron en el Laboratorio hasta el final de la investigación, una mejor comprensión entre la relación que existe entre la Educación para la Sexualidad y la Educación para la Ciudadanía, realizando reflexiones acerca de la importancia de una para la otra y el por qué el Ministerio de Educación las muestra como una unidad.

4. Finalmente se puede decir que, en forma general la estrategia pedagógica realizada soportó exitosamente la intención investigativa, teniendo como fortalezas:
  - a. El uso Vigotskyano de la Zona de Desarrollo Próximo, como elemento capital para el desarrollo de procesos cognitivos.
  - b. El desarrollo de un Laboratorio Pedagógico como escenario de la investigación, donde se dio la participación de varios estamentos de la institución, todos con la intención de desarrollar habilidades de pensamiento claves para la resolución de conflictos propios de la investigación.
  - c. El empleo de rutinas de pensamiento como herramientas pedagógicas, tendientes a ordenar, organizar y visibilizar los diversos pensamientos, emociones y expresiones de los participantes.

De igual manera, es importante mencionar que algunas debilidades que adolece la estrategia del Laboratorio como fue concebido, fueron:

- a. Es un trabajo propuesto en extra-jornada, por lo que muchos estudiantes no pudieron participar.



- b. Es un espacio realmente pequeño por las mismas dinámicas con las que fue concebido, lo que no permite llegar a una población escolar con tantos estudiantes como los que tenemos en la Institución Educativa.
- c. Por la filosofía de la estrategia, los participantes deben asistir de manera voluntaria, lo que la hace exitosa para sus miembros, pero cuando ellos se incorporan a sus grupos habituales, sufren por verse enfrentados nuevamente a individuos sin la conciencia que estos han logrado transformar.

## **RECOMENDACIONES**

En este apartado, me referiré a algunas sugerencias emanadas de las conclusiones para ser tomadas en cuenta, ya sea en otras investigaciones similares o, para otras Instituciones Educativas que tengan la intención de buscar mejorías en el comportamiento de las competencias ciudadanas de asertividad, empatía y pensamiento crítico, especialmente a la luz del desarrollo de la Dimensión sexual del Sujeto, a saber:

1. Es importante abrir espacios de tipo pedagógico y administrativo en las Instituciones Educativas fomentando el análisis, la reflexión y la incorporación de estrategias didácticas que permitan el reconocimiento de la política pública existente sobre la Educación para la Sexualidad y la Ciudadanía, así como su apropiación y posterior aplicación.
2. Evitar caer en el error de la realización de actividades desarticuladas, propuestas desde algún área o departamento de la Institución, para luego olvidarla y dejarla atrás sin ningún tipo de conciencia u objetivo, toda vez que estas acciones, por muy bienintencionadas que sean, no siguen un proceso y, por tanto, no logran dejar ningún tipo de huella en los estudiantes.
3. Observar a los estudiantes como sujetos de derechos, poseedores de pensamientos y emociones es un excelente principio para el establecimiento de mejores relaciones

interpersonales que, a futuro, se habrán consolidado como bases importantes de respeto y aceptación, por lo que nuestras clases se convertirán en un espacio libre de tensiones que fomenten agresión o violencia.

4. Las competencias ciudadanas y su enseñanza son responsabilidad de todos los miembros de la Institución Educativa, por lo que no deben relegarse a ciertas áreas que tienen mayor afinidad, sino que deben buscarse estrategias que permitan integrarlas a los contenidos que se trabajen en cualquier dimensión del conocimiento.

### **REFLEXIÓN PEDAGÓGICA**

En este apartado se mencionarán algunos de los más enriquecedores aportes que la Maestría ha proporcionado, tanto a nivel pedagógico como en el plano personal, en cada uno de los seminarios recorridos, toda vez que cada uno de ellos y desde su perspectiva epistemológica, se hicieron presentes a lo largo de esta investigación.

1. La **educabilidad**, entendida como la habilidad que tiene el ser humano de recibir contribuciones para construir su conocimiento al ser influenciado por otros o por su contexto de forma consciente (Zambrano,2002) , hace posible que la inteligencia pueda ser entrenable y, al recibir estímulos, logre desarrollar operaciones mentales que despierten otras maneras, de pensar, de sentir y de expresarse. Chaux (2004) afirma que las Competencias Ciudadanas son educables y la experiencia en el Laboratorio de Sexualidad nos confirmó esta premisa, pues al desarrollar las actividades que sirvieron de estímulos, los participantes en mayor o menor medida respondieron positivamente en el proceso, demostrando que la labor del docente radica en mantener una perspectiva holística de los intereses de los estudiantes y del contenido que quiera transponerse, para provocar de la mejor manera el pensamiento y desarrollar así un mejor proceso de aprendizaje.
2. La **Educomunicación** fue un elemento fundamental en el desarrollo del Laboratorio, toda vez que esta incluye todas las formas de estudiar, aprender y enseñar. Por un

lado, se utilizó en los diferentes instrumentos para educar en el dominio de lenguajes verbales (en las intervenciones dirigidas a actividades discursivas) y no verbales (en las sesiones de manejo de cuerpo y emociones), fomentando la recepción crítica de los mensajes enviados y recibidos. De esta manera se realizó un proceso crítico-reflexivo, favoreciendo el desarrollo de la creatividad y posibilitando la comprensión de la producción social de comunicación. Así mismo, Como se trata de educar para la emisión de mensajes, la educomunicación también fue utilizada para realizar comparaciones entre varias fuentes de información gráfica, auditiva, o discursiva, tales como vídeos, fotos, conferencias, etc, propiciando movimientos en la docente investigadora hacia el manejo de las nuevas tecnologías de la comunicación.

3. Otro de los seminarios de gran utilidad para este proceso pedagógico fue sin duda, la **Inclusión**, pues la UNESCO dice que las instituciones educativas deben identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, involucrando cambios y modificaciones en contenidos, estructuras y estrategias de acuerdo con las diversas culturas y comunidades. Pues bien, el Laboratorio de Sexualidad fue concebido y desarrollado como un espacio voluntario, dispuesto a experimentar e incluir innovaciones que permitieron trascender en las vidas de los participantes, sin importar su condición social, académica y, muy especialmente en este caso, la inclinación sexual de los participantes.
4. En cuanto a las intervenciones específicas y el trabajo propio del laboratorio pedagógico, fue de una importancia medular el uso de **Rutinas de Pensamiento**, pensadas desde la Filosofía del Proyecto Cero y los principios de la **Enseñanza para la Comprensión**, toda vez que marcaron la planeación, organización, visibilización y posterior evaluación de cada una de las intervenciones realizadas en el Laboratorio, posibilitando los resultados obtenidos y el posterior análisis de los hallazgos a la luz de las categorías propuestas. Las rutinas que generaron mejores resultados fueron, VEO-PIENSO-ME PREGUNTO, 'Antes creía que-ahora pienso que...' y Explosión de opciones.

5. Sin lugar a dudas, un elemento que emanó de la construcción del laboratorio y de lo observado sesión a sesión en su desarrollo, fue un espacio denominado por los participantes “de Contención”, es decir, en el desarrollo de las Competencias Ciudadanas toma una importancia capital comprender que el sujeto es un templo lleno de particularidades que deben mantenerse en reserva total, para evitar lastimarse o lastimar a otros, propiciando en ocasiones, un caos social, lleno de malos entendidos y respuestas violentas. Por ello, los participantes crearon el slogan de “lo que pasa en el laboratorio, se queda en el laboratorio”, comportando un nivel de confianza tal, que se es capaz de apreciar al otro con sus aciertos y defectos, logrando ver al individuo como fuente de conocimiento y reconocimiento.

## Lista de Referencias

- Acosta Padrón, Rodolfo; Hernández, José Alfonso; (2004). La autoestima en la educación. *Límite*, 82 - 95.
- Annicchiarico, G. C. (2014). Competencias ciudadanas. *Psicología desde el Caribe*, 31(2), VII-IX.
- Barrera Ariza, D., Madariaga Orozco, C., & Palacio Samudio, J. (2011). Análisis de contextos sociales y su incidencia en el desarrollo de competencias ciudadanas en estudiantes de undécimo grado de Santa Marta.
- Caballo, V. E. (1983). Asertividad: definiciones y dimensiones. *Estudios de psicología*, 4(13), 51-62.
- Calvo, G., Abello, M. C., & Báez, C. P. (2008). ¿ Investigación educativa o investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1(1), 163-174.
- Casanova, M. J. V., & Morales, V. C. (2006). Cuentos ciudadanos: Desarrollo de competencias ciudadanas y reconstrucción de imaginarios de ciudad y ciudadanía, a través del periodismo escolar. *Investigación y desarrollo: revista del Centro de Investigaciones en Desarrollo Humano*, 14(2), 330-351
- Cerda, Hugo. (2011). Los elementos de la investigación. Bogotá: Investigar Magisterio. 358-362
- Chaux, E. (2003). Agresión proactiva y el ciclo de la violencia”. *Revista de Estudios Sociales*, 15, 47-58

- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas.*
- Cuche, D. (1996). Cultura e identidad. *La noción de cultura en las ciencias sociales.*
- De Educación L. G. (1994). Ley 115. Febrero 8 de 1994. Ediciones populares.
- De la Garza Toledo, Enrique. (1995). Subjetividad, cultura y estructura. Consejo Latinoamericano de ciencias sociales.
- Duarte Camacho, Felipe. (2012). Laboratorio Pedagógico: Profundización del enfoque de Vigotsky a la práctica pedagógica. Recuperado de: [es.slideshare.net/laboratorio pedagogico](http://es.slideshare.net/laboratorio-pedagogico).
- Elliot, J., Sanger, J., Wood, M., Hull, C., & Barret, G. (1986). *Investigación/acción en el aula.* Generalitat valenciana.
- Facione, Peter. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? : Insight Assessment. P. 23 - 56
- Gómez, D. A. (2008). Investigación sobre los contenidos para la enseñanza del desarrollo moral en instituciones de educación básica.
- Gómez, G. (2013). Sistema nacional de convivencia escolar: Una guía para actualizar el manual de convivencia (Ley 1620 de 2013). *Bogotá: Magisterio Editorial.*
- Hernández Sampieri, Roberto y Otros. (2003). Metodología de la investigación. México: Mc Graw-Hill.
- Jacome Archila, C. (2005) Miradas sobre Ciudad Bolívar. Análisis cualitativo de su representación social. *Revista Colombiana de Psicología.* P. 14

Jaramillo, Rosario y Cepeda A. (2004). “Acuerdos mínimos para desarrollar habilidades para la paz”. En: Revista Internacional Magisterio. Educación y pedagogía. Colombia. No.9 Junio – Julio 2004

Ley 115 de Educación, (1994). *Bogotá, Colombia: Ediciones FECODE.*

Melgarejo Caicedo, N., & Ramírez Forero, A. (2006). Exposición a la violencia, competencias ciudadanas y agresión: Contribuciones específicas y combinadas de los barrios, escuelas y familias. Un estudio con estudiantes bogotanos de quinto a once grado. *Un estudio con estudiantes bogotanos de quinto a once grado. Universidad de los Andes. Recuperado en [http://especiales.universia.net.co/dmdocuments/Tesis\\_Natalia\\_Adriana.pdf](http://especiales.universia.net.co/dmdocuments/Tesis_Natalia_Adriana.pdf). Septiembre 20 de 2016.*

Mejía, M. Q., & Camargo, M. M. (2009). Concepciones y creencias acerca de las competencias en Colombia: una investigación-acción desde la teoría crítica de la educación. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*,8(32), 39-55.

Ministerio de Educación Nacional (2004). Estándares básicos de Competencias Ciudadanas. Guía No. 6. Bogotá D.C.

Ministerio de Educación Nacional (2008). Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía. Módulo 1. La dimensión de la sexualidad en la Educación de nuestros niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Guía para los Derechos Sexuales. Bogotá.

Ministerio De Educación Nacional (2014). Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Bogotá, D.C., Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2012). Competencias ciudadanas. Recuperado

de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-235147.html>

Ministerio de Educación de Chile (2012). ¿Cómo abordar los problemas de Convivencia Escolar?. Gobierno de Chile.

- Montoya Maya, J. I. (2011). Guía metodológica para el fomento de las competencias ciudadanas en la básica secundaria a partir del pensamiento crítico. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(29), 8-32.
- Muñoz, Adriana y Chavez, Liliana (2011). La Empatía: ¿Un concepto Unívoco? Universidad de Envigado. *Revista Katharsys*. No. 16, pp. 123-143—julio-diciembre de 2013.
- Ochman, M., & Cantú Escalante, J. (2013). Sistematización y evaluación de las competencias ciudadanas para sociedades democráticas. *Revista mexicana de investigación*.
- Orden Hoz, A. D. L. (2007). El nuevo horizonte de la investigación pedagógica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(1), 1-22.
- Ospina, W. (1995). *Dónde está la franja amarilla?*. Grupo Editorial Norma.
- Proyecto Educativo Institucional. (2002). *Formación en Ética y Derechos Humanos*. Bogotá, D.C.
- Peinado R, Matilde (2015). Ciudadanos socialmente competentes: ¿Cómo trabajar la asertividad en Educación Infantil?. *Revista de Antropología experimental*, 15. Texto 17.
- Pensar para aprender. Recuperado de:  
[formacion.educalab.es/pluginfile.php/43214/mod.../1/pensar\\_para\\_aprender.html](http://formacion.educalab.es/pluginfile.php/43214/mod.../1/pensar_para_aprender.html).  
Septiembre 24 de 2016.
- Peresson, Flavio, “Algunas consideraciones acerca del individuo”. Mimeo. CEP
- Perez-Juste,R. (2007). Educación, ciudadanía y convivencia. Diversidad y sentido social de la educación. Bordón: *Revista de Orientación Pedagógica*.
- Pérez, T. (2006). El clima escolar, factor clave en la educación de calidad. *Reflexión e Investigación*.



- Perkins, D., Tishman, S., Jay, E. (1998). *Un aula para pensar: Aprender y enseñar en una cultura del pensamiento*. Buenos Aires. Aique.
- Realpe, D. M. L. (2014). Descripción de la Manera en la que el Ministerio de Educación Nacional en Colombia Establece los Deberes Ciudadanos Constitucionales en los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas del año 2004. *Séptimo Encuentro Interinstitucional de Semilleros de Investigación EAM*.
- República de Colombia (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá.
- Rirchhart, R., Church, M., Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento*. Buenos Aires. Paidós.
- Sánchez-Queija, I., Oliva, A., & Parra, Á. (2006). Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia. *Revista de Psicología Social, 21(3)*, 259-271.
- Sandoval Moya, J. (2003). Ciudadanía y juventud: el dilema entre la integración social y la diversidad cultural. *Ultima década, 11(19)*, 31-45.
- Secretaría Nacional de Planeación. Decreto 190 de 2004, Bogotá, D.C.
- Secretaría Nacional de Planeación (2011). 21 monografías de las localidades. Bogotá, D.C.
- Soriano Ayala, E. (2010). Competencias ciudadanas en el alumnado de segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria en Almería. *Revista de Investigación Educativa, 24(1)*, 119
- Sandoval Moya, J. (2003). Ciudadanía y juventud: el dilema entre la integración social y la diversidad cultural. *Ultima década, 11(19)*, 31-45.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.
- Rayo, J. T. (2004). *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad.
- Ruiz Silva, A., Chaux Torres, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: Ascofade

UNESCO. Recuperado de: [www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=99](http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=99) el 28 de julio de 2016.

Uttech, M. (2006). ¿Qué es la investigación-acción y qué es un maestro investigador?. *Enclave pedagógica*, 8.

Valencia, G. A. G. (2008) La enseñanza de la democracia como una cuestión social relevante en Colombia. Realidades y esperanzas1. *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials*, 97, 103.

Vásquez, F (2013). El quehacer docente. Bogotá: Universidad de La Salle.

Virhuez Rodríguez, Waldo. (2012). El laboratorio pedagógico. La Patria, noticias de Bolivia, Periódico Diario. Recuperado el 14 de mayo de 2016 de: [www.lapatriaenlínea.com/ellaboratoriopedagógico&nota=98606](http://www.lapatriaenlínea.com/ellaboratoriopedagógico&nota=98606).

Zambrano, A. (2002). Pedagogía, educabilidad y formación de docentes. *Santiago de Chile*.

## ANEXO 1

### Formatos de Entrevistas



COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA IED J. T.



**LABORATORIO DE EDUCACIÓN EN SEXUALIDAD Y CIUDADANÍA: UNA  
ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE  
ASERTIVIDAD, EMPATÍA Y PENSAMIENTO CRÍTICO.**

**ENTREVISTA A ESTUDIANTES Y PADRES DE FAMILIA DE GRADO  
DÉCIMO Y ÓNCE 2016**

1. ¿A qué le atribuyes las problemáticas de convivencia que se presentan en el colegio?
2. Teniendo en cuenta que la empatía es eso que llamamos “ponerse en el lugar del otro, actuar siempre pensando en el otro”, ¿crees tú que existen falencias en esta competencia? ¿Por qué?
3. ¿Consideras que los estudiantes del colegio dicen lo que piensan con cuidado, expresando el mensaje que quieren transmitir, o dicen las cosas como les van saliendo?
4. ¿Crees tú que los estudiantes deciden de acuerdo con su propio criterio o se dejan influenciar por otras personas, por otros estudiantes, por lo que piensen otros?
5. ¿Qué relación encuentras entre la Educación para la sexualidad y la Educación para la Ciudadanía?

**ENTREVISTA A DOCENTES DE GRADO NOVENO Y DÉCIMO 2015**

1. ¿A qué atribuyes los problemas convivenciales que se presentan entre alumnos de grado 9° y 10°?
2. De acuerdo con tus experiencias y observaciones, ¿cómo describirías el desarrollo de la competencia de la empatía en tus estudiantes?
3. ¿Crees tú que tus estudiantes son asertivos? ¿Por qué?
4. ¿Qué observas tú en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico de tus estudiantes, tanto dentro como fuera de la clase?
5. ¿Qué elementos consideras que son importantes para la Educación para la Sexualidad y la Ciudadanía?
6. ¿Qué relación encuentras entre las competencias ciudadanas de Asertividad, empatía y pensamiento crítico y la educación para la sexualidad y la ciudadanía?

## **ANEXO 2**

### **FORMATO DE DIARIO DE CAMPO**



COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA IED J. T.

LABORATORIO DE EDUCACIÓN EN SEXUALIDAD Y CIUDADANÍA: UNA ESTRATEGIA PARA EL  
DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE ASERTIVIDAD, EMPATÍA Y PENSAMIENTO CRÍTICO

DIARIO DE CAMPO

OBSERVADORA: SONIA GONZÁLEZ

INSTRUMENTO No.

<b>FECHA:</b>	
<b>ACTIVIDAD:</b>	
<b>OBJETIVO:</b>	
<b>DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:</b>	
<b>LUGAR Y HORA:</b>	
<b>CÓDIGOS:</b>	
<b>PARTICIPANTES:</b>	
<b>RELACIÓN CON EL PLAN DE ACCIÓN:</b>	
<b>RESULTADOS ESPERADOS:</b>	

DESCRIPCIÓN		
ANTES	DURANTE	DESPUÉS
REFLEXIONES GENERALES:		
EMPATÍA:		
ASERTIVIDAD:		
P. CRÍTICO:		
DIMENSIÓN SEXUAL DEL SUJETO:		
OBSERVACIONES GENERALES:		

### ANEXO 3

### FORMATO DE ANÁLISIS DE DATOS – PRIMER FILTRO



COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA IED J. T.

LABORATORIO DE EDUCACIÓN EN SEXUALIDAD Y CIUDADANÍA: UNA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE ASERTIVIDAD, EMPATÍA Y PENSAMIENTO CRÍTICO

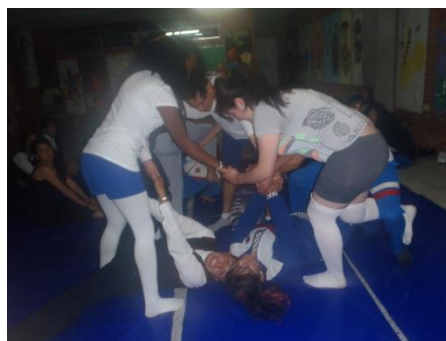
ANÁLISIS DE DATOS

PRIMER FILTRO

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS			
ASERTIVIDAD	EMPATÍA	PENSAMIENTO CRÍTICO	DIMENSIÓN SEXUAL DEL SUJETO
DCA01.....	DCE01....	DCPC01...	DCDS01.....

#### ANEXO 4

#### FOTOS DE INTERVENCIONES



#### ANEXO 5

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO



**COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA IED J.T.**

**LABORATORIO DE EDUCACIÓN EN SEXUALIDAD Y CIUDADANÍA: UNA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE ASERTIVIDAD, EMPATÍA Y PENSAMIENTO CRÍTICO**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES**

Yo, \_\_\_\_\_ y yo, \_\_\_\_\_, mayor de edad, acudiente de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ años de edad, he (hemos) sido informado (s) de la participación de nuestro(a) hijo(a) en el **Laboratorio de Sexualidad y Ciudadanía**, que se desarrolla los días jueves de 6:30 p.m. a 8:00 p.m. en el teatro de la Institución. Es importante mencionar que, en el desarrollo de las sesiones se realizarán entrevistas, fotos, grabaciones y otro tipo de actividades que requieren de su consentimiento y sólo serán usados para efectos investigativos, de ningún modo serán publicados con algún otro propósito. Por ello, las docentes encargadas de este espacio garantizan la protección de las imágenes que se tengan de su hijo(a) de acuerdo con la normatividad vigente.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria

[  ] **DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO** [  ] **NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO**

Para que mi hijo(a) asista al laboratorio y desarrolle las actividades propuestas.

Lugar y fecha: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
FIRMA DE MADRE

\_\_\_\_\_  
FIRMA DE PADRE

\_\_\_\_\_  
FIRMA DE REPRESENTANTE LEGAL