

***EL PROGRAMA DE EDADES TEMPRANAS, UNA EXPERIENCIA PARA  
FORTALECER LA CONVIVENCIA EN ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DEL  
COLEGIO SAN ISIDRO SUR ORIENTAL.***

**JORGE ENRIQUE CARVAJAL ARISTIZABAL**

**JULIO CESAR GONZÁLEZ PARRA**

**FABIOLA SANTAMARIA NAVARRO**



***UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS  
VICERRECTORIA DE EDUCACION ABIERTA Y A DISTANCIA  
MAESTRIA EN EDUCACION  
FACULTAD DE EDUCACION  
BOGOTÁ  
2018***

***EL PROGRAMA DE EDADES TEMPRANAS, UNA EXPERIENCIA PARA  
FORTALECER LA CONVIVENCIA EN ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DEL  
COLEGIO SAN ISIDRO SUR ORIENTAL.***

**JORGE ENRIQUE CARVAJAL ARISTIZABAL**

**JULIO CESAR GONZÁLEZ PARRA**

**FABIOLA SANTAMARIA NAVARRO**

**Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación**

**Docentes Asesores:**

**Manuel Sanabria Tovar**

**Jorge Alfonso Verdugo Rodríguez**

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS**

**VICERRECTORIA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA**

**MAESTRIA EN EDUCACION**

**2018**

## **DEDICATORIA**

Para la consecución de este gran logro es importante mencionar algunas personas que estuvieron al tanto por su dedicación y abnegación en cuanto al apoyo, el trabajo, la asesoría y las orientaciones establecidas a lo largo de estos dos años.

En primer lugar a nuestras familias quienes con su paciencia y apoyo permitieron que el esfuerzo se fuera configurando en una realidad establecida y programada.

En cuanto a la asesoría epistémica y metodológica agradecemos y dedicamos esta obra a los Docentes Manuel Sanabria y Jorge Verdugo.

En cuanto a su orientación académica y conceptual resaltamos la labor del Magister en Filosofía Carlos Efrey Buitrago.

Por último es importante dedicar esta obra de investigación pedagógica a la Universidad Santo Tomás quien ha forjado el deseo constante de formar investigadores desde lo humano y lo personal dejando huella perenne en nuestro que hacer como maestros.

## **Resumen.**

Estrategia pedagógica que pretende dar a conocer el impacto bajo la propuesta de **Edades Tempranas**, del programa desarrollado por Cámara y Comercio de Bogotá C.C.B, que busca mejorar la convivencia escolar, manejo de las emociones y formación en valores, como una posibilidad de transformar de manera integral el desarrollo de los estudiantes de primaria. Se puede indicar que la experiencia sistematizada, se presentó en el Colegio San Isidro Sur Oriental de la localidad cuarta de San Cristóbal en la ciudad de Bogotá con estudiantes de grado Quinto, uno de los objetivos es prestar atención a lo significativo de la experiencia del manejo de sus emociones y la formación en valores que dan razón de las estrategias desarrolladas por el docente encargado de la experiencia en la institución. De igual manera la recolección de evidencias de las diferentes estrategias desarrolladas, como talleres, manejo de las TIC, el blog, el correo grupal, y la sensibilización a los padres de familia con los demás docentes, se observaron de manera directa e indirecta, por medio de encuestas, visitas al entorno de los estudiantes, análisis de anexos, cuestionarios, guías y fotografías de los diferentes procesos que se desarrollaron con los educandos en el manejo de sus emociones y formación en valores. Lo característico de esta experiencia es contar las vivencias del entorno de los estudiantes a la hora de resolver sus conflictos por medio de unas herramientas brindadas por el director de curso, los instrumentos utilizados en la sistematización son ayudas para trabajar en el aula de clase, las cuales nos hacen ver de una forma específica, la importancia de las interacciones entre los estudiantes cuando relacionan las problemática del entorno con sus actividades sociales y buscan de una manera madura, solucionar cualquier conflicto presentado.

## **Abstract**

Pedagogical strategy that aims to raise awareness of the impact under the proposal of Early Ages, the program developed by Chamber and Commerce of Bogota CCB, which seeks to improve school coexistence, management of emotions and training in values, as a possibility to transform in a comprehensive development of elementary students. Therefore, the systematized experience was presented in the San Isidro Sur Oriental School of the fourth locality of San Cristóbal in the city of Bogotá with fifth grade students, one of the objectives is to pay attention to the significance of the experience of the management of their emotions and the formation in values that give reason for the strategies developed by the teacher in charge of the experience in the institution. In the same way, the collection of evidences of the different strategies developed, such as

workshops, ICT management, blog, group mail, and raising awareness among parents with other teachers, were observed directly and indirectly. means of surveys, visits to the students' environment, analysis of annexes, questionnaires, guides and photographs of the different processes that were developed with the students in the management of their emotions and training in values. The characteristic of this experience is to tell the experiences of the environment of the students when solving their conflicts through tools provided by the support teacher, the instruments used in the systematization are helps to work in the classroom, the which make us see in a specific way, the importance of the dealings between students when they relate the problems of the environment with their social activities and seek in a mature way, to solve any presented conflict.

## CONTENIDO

### LISTA DE TABLAS Y GRAFICOS

.....	8
<b>PRESENTACION</b>	
.....	9
<b>1. PLAN DE SISTEMATIZACION</b>	13
1.1 Delimitación de la experiencia.....	14
1.1.1 Recursos del programa en la institución.....	16
1.1.2 ¿Por qué es importante el programa Edades Tempranas para la I.E.D San Isidro Sur Oriental?.....	17
1.2 Importancia de la sistematización de la experiencia.....	19
1.3 Descripción breve de la experiencia a sistematizar.....	22
1.4 Contexto teórico en el que se ubica la experiencia.....	23
1.4.1 Referentes teóricos donde se apoya la experiencia Edades Tempranas	27
1.4.1.1 Convivencia Escolar.....	28
1.4.1.2 Resolución de conflictos.....	29
1.4.1.3 Habilidades Sociales.....	30
1.4.1.4 Manejo de emociones.....	30
1.5 Eje temático, aspectos preguntas y objetivos.....	32
1.5.1 Eje temático y categorías.....	32
1.5.2 Preguntas y objetivos.....	34
1.6 Diseño metodológico.....	37
1.6.1 ¿Cómo sistematizar la experiencia vivida?.....	38
1.6.2 Aspectos metodológicos de la experiencia.....	38
1.6.2.1 Partícipes de la experiencia.....	39
1.6.2.2 Cuestionamientos de los que parte la experiencia.....	39
1.6.2.3 Una remembranza del proceso de la experiencia.....	40
1.6.2.4 Reflexionando sobre la experiencia y comunicando lo sucedido.....	41
1.6.2.5 Acciones que operacionalizan la metodología establecida.....	42
<b>2. RECONSTRUCCION ORDENADA DE LA EXPERIENCIA</b> .....	44
2.1 Antecedentes, historia breve y propósitos del programa Edades Tempranas.....	45
2.2 Línea del tiempo y organización de la información por ejes o categorías.	49
2.2.1 Etapas de la experiencia.....	49
2.3 Narración de la experiencia desde diferentes voces.....	52
2.3.1 Aspectos iniciales de la experiencia (Antes).....	52
2.3.2 Implementación de la experiencia (Durante).....	61
2.3.2.1 Relato inicial de la experiencia.....	61
2.3.2.2 Proceso de capacitación e iniciación de los docentes.....	62
2.3.2.3 Las vivencias en el aula desde los epicentros.....	65
2.3.2.4 Otras actividades desarrolladas durante la experiencia.....	71
2.3.3 Finalización de la experiencia.....	78

<b>3. INTERPRETACION CRITICA DE LA EXPERIENCIA</b> .....	80
Conceptualización de la experiencia y legitimación de los hallazgos de la sistematización.....	80
3.1 ¿Qué pasó desde los participantes de la experiencia y desde lo institucional?.....	82
¿Por qué es significativa esta experiencia para el colegio San Isidro? Algunas consideraciones institucionales desde el programa.....	82
3.2 Aporte del programa a la convivencia desde los tres ejes categoriales..	90
3.2.1 Algunas reflexiones sobre la convivencia escolar.....	91
3.2.2 Algunas reflexiones sobre habilidades sociales.....	93
3.2.3 Algunas reflexiones sobre resolución de conflictos.....	96
3.2.4 Algunas reflexiones sobre el manejo de las emociones.....	98
3.3 Reflexiones pedagógicas que surgen desde la experiencia edades tempranas .....	101
3.3.1 Desde la pedagogía y pertinencia del programa.....	
3.3.2 Desde la pertinencia de la implementación de los programas frente al seguimiento de los procesos en la institución educativa.....	103
3.3.3 Desde la epistemología del concepto convivencia escolar y lo que ofrece el programa Edades Tempranas.....	105
3.3.4 Desde la proyección y la confrontación con otras experiencias.....	106
3.3.5 Desde el aporte de la sistematización a la práctica docente del equipo investigador.....	107
<b>CONCLUSIONES</b> .....	111
<b>REFERENCIAS</b> .....	113

## LISTA DE TABLAS Y GRÁFICOS

### TABLAS

#### Tabla 1:

Categorías del programa que enriquecen la convivencia escolar..... 32

#### Tabla 2:

Epicentros propuestos por el programa Edades Tempranas..... 47

#### Tabla 3:

Cronograma brindado por el programa y desarrollado durante la experiencia en el colegio San Isidro Sur oriental..... 65

### GRÁFICOS

#### Gráfico 1:

Ejes categoriales trabajados en el programa Edades Tempranas, respecto a la convivencia escolar. .... 34

#### Gráfico 2:

Representación esquemática respecto a la metodología establecida... 43

### IMÁGENES

#### Imagen 1:

Registro de una parte del observador del estudiante, en el que se evidencian faltas reiteradas al manual de convivencia. .... 52

#### Imagen 2:

Observador de un estudiante del curso 502, en el que se captan comportamientos agresivos, físicos y verbales hacia sus compañeros. .... 53

#### Imagen 3:

Encuesta realizada a los estudiantes en Febrero de 2016, por parte del docente partícipe de la experiencia, en la que se pretendía conocer el aspecto convivencial del curso. .... 55

#### Imágenes 4 y 5:

Mensajes de los niños correspondientes a las narrativas personales realizadas por ellos y depositadas en el buzón a lo largo de la experiencia. .... 67

#### Imagen 6:

Mensaje donde se evidencia la enseñanza brindada por el señor “Conejo”.. 68

#### Imagen 7-8:

Mensaje de los niños al señor “Cocodrilo”, en el que se evidencia la interiorización del taller con respecto al control de las emociones. 70

## PRESENTACIÓN

El que hacer docente se encuentra a diario inmerso en una serie de realidades y contextos que apuntan a la reflexión a partir de las prácticas y del fenómeno educativo, tendientes siempre al mejoramiento de las acciones y del mundo interior y exterior de los sujetos que intervienen en la misma, teniendo en cuenta que la educación es un fundamento que implica una responsabilidad política en la sociedad en la que todos somos aportantes.

La convivencia escolar es una de esas realidades que a diario interpelan y proponen destrezas que desde la cotidianidad permiten mitigar prácticas que atentan contra la armonía y la sana relación entre estudiantes, manifestadas en el aula de clase en comportamientos agresivos, falta de tolerancia, desprecio por el otro, olvido del sentido común y falta de autonomía moral entre otras.

Si nos detenemos a reflexionar sobre el concepto de convivencia escolar encontraríamos múltiples definiciones desde la psicología, la moral, lo judicial y lo pedagógico, sin embargo traemos a colación la definición proporcionada por la Guía 49 del Ministerio de Educación Nacional (2014), en que se plantea que la convivencia escolar es “la vida común de la personas... partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable, a pesar de la diversidad de los orígenes” (p. 25), pensamiento sobre el que se basará nuestra reflexión a lo largo de este informe de investigación.

Pero teniendo en cuenta que nuestro trabajo va más allá de buscar conceptualizaciones y categorizaciones de esta terminología, omitimos este amplio bagaje teórico en este momento, para adentrarnos en lo que significa el programa Edades Tempranas como estrategia implementada por Cámara de Comercio de Bogotá, que ilumina la realidad del Colegio San Isidro Sur oriental desde la práctica a partir de tres dimensiones que le

aportan y enriquecen a la convivencia escolar: habilidades sociales, manejo de las emociones y resolución de conflictos, y que se desarrollarán a lo largo de este proyecto investigativo, teniendo en cuenta su categorización y su aporte a la convivencia escolar desde los diversos partícipes de la experiencia más aun desde un acercamiento al mundo de las emociones de los estudiantes y una educación desde las humanidades como lo propone Martha Nussbaum (2014); postura sobre la que desarrollaremos nuestra conceptualización y referenciación teórica.

Consideramos pertinente afirmar que ésta investigación está inmersa en la línea de derechos humanos de la Maestría en Educación como fundamento sobre el cual se proyecta y opera la dimensión social del hombre, la cual debe estar presente en cada una de las prioridades de enseñanza en las instituciones educativas.

Este programa llegó a la institución educativa San Isidro en Febrero de 2016 debido a las necesidades convivenciales evidencias por el docente que llevó a cabo la experiencia y se mantuvo hasta noviembre del mismo año, periodos comprendidos como hitos que definen lo que sucede en cada momento de esta experiencia pedagógica y que más tarde dará lugar a las interpretaciones a partir del proceso vivido en el que se enmarca el desarrollo de este informe.

Aquí conviene detenerse un poco en el método asumido en esta investigación que permite hacer una interpretación crítica de la experiencia mencionada con el fin de producir un aprendizaje y un conocimiento significativo (Jara, 2013); nos referimos a la *sistematización de experiencias* que hace que la intencionalidad de los investigadores a partir de las prácticas realizadas confluyan al ejercicio reflexivo configurando las relaciones existentes entre los partícipes de la experiencia de la Institución educativa San Isidro (Estudiantes, Padres de familia, directivos y docentes), y la teoría que es aportante

desde la polifonía que ofrece diferentes miradas bajo el mismo eje temático de la convivencia escolar.

La metodología establecida bajo la sistematización de experiencias y adoptada por el equipo investigador y que determina los parámetros de manera organizada y esquemática de esta experiencia pedagógica, está basada en la propuesta presentada en cinco tiempos por Oscar Jara (2013), y que permiten trazar la ruta de navegabilidad del ejercicio investigativo, partiendo de unos presupuestos iniciales que dan lugar al plan de sistematización que determina lo que se va a realizar; seguidamente y a partir de la experiencia, se procede a la recuperación del proceso de manera narrativa a partir de lo cual se establece una reflexión de fondo en el que se analiza y se interpreta críticamente el proceso vivido. Finalmente se establecen las conclusiones del ejercicio investigativo, con el fin de comunicar y exteriorizar los aprendizajes adquiridos. El desarrollo de este plan de sistematización inicial lo encontraremos y desarrollaremos en el capítulo uno.

Bajo esta perspectiva, la narrativa juega un papel importante en la sistematización de esta experiencia ya que permite la construcción del sentido de las acciones durante el transcurso de la misma. Teniendo en cuenta que toda práctica comporta un saber, bien sea evidente o no, la narrativa de esta experiencia Edades Tempranas, permite transformar esa práctica y esas acciones llevadas a cabo por el docente e inspiradas en el programa, en un saber que se manifiesta a partir del relato pedagógico descrito en el segundo capítulo del informe de sistematización.

Será preciso mostrar finalmente que esta investigación cualitativa caracterizada por su flexibilidad frente al material producido que presenta a partir de la experiencia, concluye el informe desarrollando una reflexión interpretativa y crítica a partir de los presupuestos evidenciados en la línea del tiempo y que permiten mostrar el pensamiento del equipo sistematizador ubicado en una postura analítica, presentado a partir de un ejercicio

riguroso de triangulación en el que intervienen los partícipes de la experiencia para finalmente interpretar y mostrar los resultados que surgen desde una interacción comunicativa, mostrando como producto final el saber pedagógico o la reflexión pedagógica, encaminada a la elaboración y al aporte que desde esta experiencia pedagógica se le pueda dar a otras iniciativas cuyo sentir esté afin con lo propuesto por el equipo investigador y comunicado en diferentes espacios de interacción académica tanto en los colegios como en los ambientes propuestos por las entidades con voluntades políticas educativas.

Esperamos que este ejercicio sistematizador contribuya a la formación de un pensamiento crítico en cuanto al componente pedagógico se refiere en aras a la consecución de estrategias y habilidades dentro del aula en las instituciones educativas no solamente distritales sino también privadas que deseen apoyarse en lo relacionado con la convivencia escolar y que le aporte a la línea de investigación desde los derechos humanos.

## 1. PLAN DE SISTEMATIZACIÓN

La experiencia a sistematizar, tiene como inicio enero de 2016, aunque cuenta con unos hechos de antecedentes desde agosto de 2015, cuando el docente, partícipe de la experiencia y parte del grupo investigador, inicia su proceso de direccionamiento del grado 403 de colegio San Isidro Sur Oriental, la cual fue observada hasta noviembre de 2016, con procesos experienciales, por parte de estudiantes, padres de familia y demás miembros de la comunidad educativa del colegio, desde luego con acompañamiento del grupo investigador, quien constantemente observaba las diferentes situaciones que se presentaban en donde los estudiantes se enriquecían de diferentes talleres y estrategias que les permite comprender de una manera lúdica tecnológica y relacional, las acciones que como niños pueden vivir y potenciar en pro de un mejor desarrollo de sus capacidades convivenciales y de interacción con el medio que le rodea y que dan una oportunidad sobresaliente de generar habilidades de relaciones interpersonales e intrapersonales, para mejorar sus debilidades frente a las diferentes situaciones que se les puede presentar.

Su importancia radica en la elaboración de un saber pedagógico que surge a partir de la implementación del programa Edades Tempranas, teniendo en cuenta las etapas de implementación y a partir de allí el significado que se genera en cuanto a la vivencia de los epicentros en los estudiantes y en los docentes a partir de la problemática inicialmente evidenciada y que permite establecer una reflexión desde la investigación que le aporta al saber pedagógico en cuestión.

Es así como el equipo investigador se centra en la observación del desarrollo de habilidades convivenciales potenciadas por los estudiantes de grado quinto del colegio San Isidro Sur Oriental, así también como las capacidades de los docentes involucrados en la experiencia tanto de forma interna como externa, las condiciones institucionales que se presentan al interior de la misma, y el papel que juegan los padres en el proceso como tal, mediante la aplicación de estrategias lúdicas y de la comunicación, apoyadas por el programa de “Edades Tempranas” de la Cámara de Comercio de Bogotá (CCB), lo cual permite tener miradas desde

diferentes perspectivas y así mismo aportar opiniones que permitan analizar de manera objetiva las diferentes reacciones que se suscitan por parte de los actores mencionados sobre lo que significa para ellos el programa propuesto.

## **1.1 DELIMITACIÓN DE LA EXPERIENCIA**

La experiencia a sistematizar, se enmarca inicialmente desde enero de 2016, hasta noviembre del mismo año, aunque cuenta con unos hechos de antecedentes en cuanto al contexto histórico y temporal del docente involucrado desde agosto de 2015, siendo partícipe de la experiencia y parte del grupo investigador.

El docente Julio González, inicia su proceso como director de grupo en 2015 del grado 402 del colegio San Isidro Sur Oriental, en la localidad cuarta de San Cristóbal, al sur de la ciudad de Bogotá.

Esta experiencia de Edades Tempranas llegó al colegio por un deseo imperante del docente Julio, que motivado constantemente por el aprendizaje y el interés de cambiar las realidades evidenciadas en ese entonces, quiso llevar un programa que facilitara la convivencia escolar en el aula desde la pedagogía y la metodología en valores y prácticas sociales diferentes tal vez, a lo que se evidenciaba en la institución según el sistema disciplinario operante; que en palabras de la docente encuestada N° 2 (Encuesta docente 2, Anexo 8, Pág. 2), se evidenciaba “un curso donde primaba el conflicto, el irrespeto y la falta de escucha”

El programa inicialmente no estaba vinculado en la institución, pero una de sus vertientes llamada Hermes, dirigida a estudiantes de básica secundaria, ya venía operando de manera eficaz con los estudiantes de bachillerato. Fue entonces cuando con el deseo de iniciar este proceso con los estudiantes de grado 402, se realiza la solicitud a los asesores de Hermes para que la aceptaran y la llevaran al programa de Edades tempranas con los niños de básica primaria.

Hay que mencionar entonces que la experiencia estaba dirigida a estudiantes entre los 8 y los 11 años de edad del curso 502, pues este programa está enfocado a la población de la cual se es director de grupo, y no a la institución como colectivo. Esta es una de las bondades del programa, pues se enfatiza inicialmente en procesos personalizados, y de esta manera permite la vinculación de más maestros a las estructuras del programa, si así lo desean.

No se olvide además que en dicho programa se tienen en cuenta a los docentes de la institución que han sido partícipes directa o indirectamente de la experiencia. Los directivos docentes juegan un papel fundamental, pues ellos facilitaron en su momento los espacios de capacitación y dedicación del tiempo necesario para asistir a los encuentros programados por Cámara de Comercio. También abrieron las posibilidades para que dicho programa hiciera parte de la institucionalidad del colegio.

Pero más todavía, se hace evidente la participación indirecta de los demás docentes, quienes fueron testigos al inicio del programa de lo que podía significar ello para las prácticas con los estudiantes dentro del aula. De antemano ellos no estuvieron vinculados directamente con el programa, pero fueron observadores y testigos de los procesos, aportando sus puntos de vista frente al mismo. Es decir en este punto podemos reflexionar sobre la capacidad de ellos y lo que le aportan al programa desde su rol.

Desde luego que la participación de los padres de familia en la construcción del programa es fundamental, ya que ellos han sido testigos de lo que ha significado el proceso en sus hijos, pero también han sido parte en cierta medida de lo que el programa representó en su momento para los estudiantes.

El programa se ejecutó, durante el periodo de tiempo que se tenía presupuestado, descrito anteriormente, y el grupo investigador tuvo la oportunidad de acompañar algunos momentos desarrollados por el docente Julio, a partir de los antecedentes y del contexto de emergencia evidenciado a partir del análisis de la realidad y de la situación social presente entre los estudiantes, siendo testigo de algunas

actividades concretas por medio de talleres y estrategias con padres de familia y estudiantes dentro de la institución.

### **1.1.1 Recursos del programa en la institución**

Uno de los aspectos fundamentales a la hora de la implementación del programa en la institución fueron los recursos evidentes en ese momento que los podemos clasificar tanto en humanos como en logísticos y presupuestales.

Efectivamente los *recursos humanos*, descritos anteriormente, son fundamentales para la ejecución del programa, en ellos están las bases y los elementos decisivos con los cuales el programa tuvo cierta operatividad dentro de la institución, y fueron determinantes para el rumbo del mismo durante los años 2015-2016.

En cuanto a los *recursos logísticos*, podemos precisar que se contó con el tiempo y el espacio para la implementación durante el 2016 de la experiencia en el colegio, particularmente en el curso 502, caracterizándose en acciones como la generación de los espacios inicialmente para las capacitaciones del docente en Cámara de Comercio, aunque al final fueron bastante limitados por la falta de maestros, y los permisos reiterados a los que eran necesario acceder para cumplir con el cronograma establecido, tensión que se evidenciaba como perturbadora frente a los procesos institucionales normales.

De igual manera el colegio ofreció los recursos tecnológicos para la implementación de algunas actividades que requerían en su utilización, dicha acción se vio concretada en elementos tales como: tabletas, computadores, video beam y televisor.

Vale resaltar también la disponibilidad de las directivas para la realización de encuentros con padres de familia, generando en repetidas ocasiones los espacios necesarios en cuanto a las instalaciones y los materiales para ello, lo cual permitió que se desarrollaran de forma normal dichas actividades hacia el mes de septiembre del año 2016.

Si hablamos en términos económicos la Cámara de Comercio facilitó las guías y talleres como material de apoyo para el docente, así también como las ayudas audiovisuales para algunos encuentros con los estudiantes, que podían ser socializados y dados a conocer en los epicentros que se desarrollaron durante el año que duró la experiencia. El colegio también brindó las herramientas y los materiales necesarios para la impresión de algunos talleres y su respectivo fotocopiado. Sin embargo el proyecto no requirió de materiales en grandes cantidades que fueran dispendiosos frente a la elaboración o divulgación de las actividades como tal.

Basándose en el insumo pedagógico brindado por CCB, como apoyo para la ejecución del proyecto por parte del docente, la entidad se encargó de brindar unos talleres guías que permitieron el seguimiento y la evaluación periódica del docente en cada uno de los epicentros realizados con los estudiantes. Dichos formatos debían ser diligenciados y entregados al coordinador del programa Edades Tempranas en el colegio.

### **1.1.2 ¿Por qué es importante el programa edades tempranas para la I.e.d san isidro sur oriental?**

La importancia del programa en la Institución educativa, radica en manera como resulta aportante al fenómeno de la convivencia escolar desde diferentes categorías (Habilidades sociales, resolución de conflictos y manejo de las emociones), que amplían el horizonte de comprensión por parte del docente y de los estudiantes en la forma como se desarrollan las actividades.

Si repasamos un poco la experiencia desde el punto de vista histórico, podemos determinar que gracias a las necesidades convivenciales evidenciadas por el maestro, y que serán descritas posteriormente, todo parte de la iniciativa de él, a partir del análisis que puede observar desde agosto hasta noviembre de 2015, y que motivaron una búsqueda ansiosa por encontrar estrategias pedagógicas que permitieran brindar herramientas para la resolución del conflicto dentro del aula.

Bajo esta perspectiva, el programa se constituye en un faro que ilumina la iniciativa del docente y le ofrece una serie de elementos con los cuales puede llegar a establecer una práctica en lo que tiene que ver con aspectos tales como las habilidades sociales, la resolución de conflictos, y el control y manejo de las emociones, aspectos que le aportan en gran medida al tema de la convivencia escolar como fundamento y sentido a lo que el docente se propuso desde un principio, y que fue el motor inspirador del programa en el colegio, según los planteamientos ofrecidos y que fueron descritos al inicio de esta reflexión.

Este programa se puede ver como importante desde el punto de vista pedagógico, debido a la metodología y la didáctica que ofrece en cada uno de los talleres y de las opciones brindadas a lo largo del proceso, enfocado a partir de las experiencias brindadas tanto de la institución como de los estudiantes y de los maestros en general, ya que brinda unos principios no solo teóricos sino que marca la práctica de sentido de aquellos que hicieron parte de ella en su momento. No es en vano el hecho que el programa hubiera llegado al colegio en un momento en el que se hacía necesaria la implementación de un proyecto que solo tuvo incidencia en los 32 estudiantes del curso, pero que en cierta medida pudo haber generado un impacto en la historia de vida personal de quienes fueron testigos del proceso.

Con ello llegamos a decir que para el docente también es fundamental desde el aspecto metodológico en cuanto al bagaje conceptual y práctico que le brinda el programa para mejorar en sus actividades pedagógicas futuras frente al mismo proceso convivencial, y que marca el rumbo de la institución por el hecho de ser integrante de la misma, lo cual hace que sus prácticas tiendan al cambio, en beneficio de la comunidad, ya que estos presupuestos determinan las actividades pedagógicas de quienes están involucrados directa o indirectamente en el proceso.

Por último es fundamental determinar que para el colegio como institución, este programa resulta relevante (como se verá en el capítulo 3) desde muchas perspectivas, ya que hace parte de su horizonte institucional el hecho de trabajar

en valores y en impulsar iniciativas que confluyan hacia el mejoramiento de la convivencia dentro de las aulas de clase; además que dicho programa se desarrolló en un periodo de tiempo tal que marcó el rumbo del mismo y que hizo que ese momento fuera determinante, partiendo de la historicidad como institución, que hace parte del componente epistémico de la comunidad, tendiente al sujeto comunitario de la educación. (Estela Quintar, conferencia dada en la Universidad Santo Tomás, agosto de 2017).

## **1.2 IMPORTANCIA DE LA SISTEMATIZACION DE LA EXPERIENCIA**

La sistematización de experiencias permite la producción del conocimiento sobre el trabajo realizado y las vivencias propias de la comunidad beneficiada, así mismo, va encontrando el sentido pedagógico de las prácticas del maestro según la ruta trazada por el equipo investigador, que confluye necesariamente a la ordenación y reconstrucción de los procesos vividos en determinado momento histórico. (Jara, 2013).

El fin de la sistematización, está en permitir durante el transcurso y el final de la misma extraer aprendizajes y compartirlos con aquellos que demuestran un interés por lo que pudo haber generado dicha experiencia tanto en los sujetos de la investigación como en los actores externos e internos de la misma, así también como en los lectores que quieran acercarse a ella desde un punto de vista objetivo, viendo en este aspecto un factor metodológico que hace que la sistematización se convierta en una herramienta que permite valorar, interpretar y relacionar la realidad presentada con deseos de intervención.

A propósito de lo anterior, podemos establecer que la sistematización de esta experiencia de Edades Tempranas, vivida en el colegio San Isidro sur oriental, está enfocada a comprender cómo la experiencia fue significada por los diferentes actores que participaron en ella, pero también el aporte que le da al que hacer pedagógico de las prácticas dentro de la institución San Isidro y por qué no en lo que significa ésta experiencia particular como modelo a seguir en otros ambientes educativos del Distrito de Bogotá.

Al llegar a este punto, es importante resaltar la capacidad que tiene la sistematización de experiencias como aportante a la investigación partiendo desde una producción de conocimiento, ya que por medio de este ejercicio, se pretende intercambiar y compartir el aprendizaje adquirido a partir del programa edades tempranas en un compartir de saberes con otras experiencias similares de instituciones educativas involucradas, de tal manera que se pueda tomar como alternativa para afrontar los retos y desafíos que genera la convivencia escolar no solo desde este aspecto, sino desde la reconstrucción de las habilidades sociales, del manejo de las emociones y de la resolución de conflictos, que son los ejes fundamentales que se traza el programa para ser trabajados en las instituciones educativas, por parte de la Cámara de Comercio de Bogotá.

Del mismo modo, según nos lo plantea Jara 2013 y aplicando su saber a nuestra práctica, podemos aducir que esta sistematización contribuye a la reflexión teórica de un saber elaborado con la comunidad de San Isidro (estudiantes, el proceso de formación de docentes, - formación de formadores - directivos, padres de familia) que permite al mismo tiempo la construcción de un conocimiento a partir de lo que se vivenció directamente de la experiencia durante el año 2015 y 2016, y que servirá con seguridad para construir algunos aspectos en lo que a la investigación, la pedagogía y convivencia escolar compete.

Es por ello que esta experiencia está enmarcada dentro de unos lineamientos pedagógicos y metodológicos que nutren las expectativas del programa Edades Tempranas, frente a la presentación de resultados y hallazgos de una iniciativa que en un principio estaba pensada, según el sentir del maestro, para el mejoramiento de la convivencia escolar, las variantes que pudo haber generado mientras se desarrollaba, los cambios necesarios a lo largo del proceso, el futuro y la actualidad el programa en la institución, la evaluación o pertinencia del mismo frente a los procesos convivenciales organizacionalmente establecidos. Todos estos son planteamientos que se irán desarrollando a medida que avanza este proceso reflexivo y que hacen de esta sistematización una condición necesaria

para explicar, describir y producir la relación de conocimiento entre el pensar y el sentir particular.

Entonces resulta que este ejercicio investigativo, se inscribe en la línea de investigación propuesta por la universidad titulada: *Derechos Humanos, políticas, ciudadanía y educación*, ya que la convivencia hace parte de un desafío inherente a las políticas educativas actuales, el cual no solamente debe ser analizado sino también trabajado desde el punto de vista pedagógico y metodológico, teniendo en cuenta herramientas que conducen al mejoramiento del ambiente escolar dentro de las aulas.

Esta experiencia está enmarcada dentro del contexto educativo como derecho inherente al ser humano, pero inscrito en políticas de ciudadanía que permiten la convivencia armónica entre quienes hacen parte de la enseñanza: docentes, coordinadores, rectores y en quienes recaen las responsabilidades de garantizar la enseñanza y búsqueda de estrategias que garanticen un ambiente educativo armonioso en las instituciones educativas.

Nuestro que hacer investigativo, hace parte de la política como una herramienta creada a partir de una realidad evidenciada (Convivencia escolar), y proyectada al mejoramiento pedagógico de la misma por medio del programa establecido (Edades Tempranas). Con lo anterior, podemos decir que, la línea de investigación que ofrece la Universidad, se ve nutrida a partir de esta investigación y gracias a las posibilidades encontradas en CCB, para robustecer la reflexión sobre el fenómeno educativo enfocado a la sana convivencia y gracias a la aplicabilidad de este programa en la institución educativa con lo significativo o no que pudiera resultar para quienes hicieron parte de él a lo largo de la experiencia y después de la misma.

Finalmente la sistematización está diseñada de tal manera que permite desde la perspectiva investigativa, como experiencia desarrollada en la institución educativa, realizar una interpretación crítica de la metodología implementada, teniendo en cuenta las tensiones presentadas y los aciertos que al mismo tiempo

fueron dando lugar a este espacio de saberes en medio de la comunidad, con el fin de establecer los parámetros que dieron lugar al programa edades tempranas particularmente en el Colegio San Isidro, lo que dejó la experiencia allí y al proceso vivido por el profesor Julio, promotor de esta iniciativa con los estudiantes del curso a su cargo.

### **1.3. DESCRIPCION BREVE DE LA EXPERIENCIA A SISTEMATIZAR**

La experiencia a sistematizar, inspirada en el programa Edades Tempranas, ofrecido por la Cámara de Comercio de Bogotá, es el proceso de formación de habilidades sociales y emocionales para el manejo del conflicto y la mejora de la convivencia, de los estudiantes del grado 502 del colegio San Isidro Sur Oriental. Esta experiencia tiene como antecedentes, el año 2015, pero concretamente se ejecutó en un periodo comprendido entre febrero y noviembre de 2016, cuando la experiencia llega al colegio y finaliza con el cierre del año escolar

Después de realizar el análisis convivencial del curso 402, el docente Julio emprende la búsqueda en varias instancias con el fin de encontrar apoyo y que le brinden las herramientas necesarias para realizar un trabajo de intervención en lo pedagógico, para establecer un ambiente de armonía con los estudiantes; así entonces en febrero de 2016, comienza la experiencia de Edades Tempranas como tal, ya que se da apertura a las capacitaciones por parte de Cámara de Comercio de Bogotá, que permite instruir a aquellos maestros que están interesados en la implementación del programa en sus instituciones educativas. Estas capacitaciones tienen una periodicidad mensual a las que el docente Julio asiste, y culminan en el mes de noviembre con una exposición en la sede de Kennedy de las experiencias más exitosas en materia de convivencia escolar de algunos de los colegios de Bogotá.

Desde el mes de abril y hasta noviembre se implementan los talleres sugeridos por el programa, es decir, ocurre una adaptabilidad de éste a la institución educativa, orientando temáticas relacionadas con la resolución de conflictos, el manejo de las emociones y las habilidades sociales, ejes centrales del programa.

A partir de este momento los estudiantes, en compañía del docente, comienzan a vivenciar experiencias comunitarias aplicadas a los epicentros, por medio de la elaboración de las actividades sugeridas y que se describirán en el siguiente apartado.

En efecto el programa se hizo operante en la medida de las posibilidades durante todo el 2016, teniendo algunos momentos álgidos de dificultad, y de pertinencia por parte del colegio, así también como de los estudiantes, sin embargo esto no obstaculizó que se realizaran los epicentros y la mayoría de las capacitaciones orientadas por el programa.

Durante el mes de septiembre del mismo año, se efectuó un encuentro por parte del equipo sistematizador con padres de familia, quienes asistieron a una de las reuniones de entrega de informes, aprovechando la oportunidad para socializar un taller sobre las emociones y recoger algunos relatos pertinentes sobre la forma como ellos ven el programa y la convivencia escolar en el curso, teniendo en cuenta entrevistas y encuestas.

Con debilidades comportamentales y de relaciones con sus compañeros y demás, de los estudiantes, el maestro fue llevando a cabo cada uno de los epicentros sugeridos, con las actividades que se plantearon desde Cámara de comercio, y teniendo en cuenta los pasos para la implementación de los mismos en el aula de clase. Mientras esto ocurría el equipo sistematizador, fue recogiendo algunos insumos de vital importancia que servirán para complementar este proceso de producción de conocimiento y de saberes.

La experiencia termina hacia el mes de noviembre cuando, según calendario escolar, se da por terminado el periodo académico, teniendo en cuenta que los estudiantes ya terminan su ciclo de básica primaria. Este momento es determinante para la experiencia, pues a partir de acá comienza el proceso sistematizador, en el que se van recopilando las evidencias recogidas durante el año, para la respectiva elaboración del conocimiento generado que proporciona la implementación del programa Edades Tempranas en la institución educativa.

#### 1.4 CONTEXTO TEÓRICO EN EL QUE SE UBICA LA EXPERIENCIA

Nuestra reflexión apunta, como equipo investigador, a proponer una idea que permita iluminar el fenómeno de la convivencia escolar en las aulas, y mucho más desde donde se ubica la experiencia de Edades Tempranas, apoyándonos en la postura de Martha Nussbaum (2014), quien plantea que la *educación en lo emocional* es fundamental para la enseñanza en las instituciones educativas y el mejor desarrollo de los estudiantes, que desencadena a su vez en un acercamiento al pensamiento crítico del estudiante, con una estrategia tendiente a la recuperación de las humanidades como aquello que permite que “el intelecto se torne activo y competente, dotado de pensamiento crítico, para un mundo (que se presenta) complejo” (García, 2011: P. 182).

En consecuencia con lo anterior, el programa Edades tempranas lo ubicamos como una alternativa, que desde las humanidades (ética, formación humana, ciencias sociales y lenguaje) ofrece una luz orientadora, enfatizando en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, así también como en la resolución de conflictos en el aula, que conducen a la formación en valores, como programa que apunta al mejoramiento de la convivencia escolar en los ambientes educativos y de formación.

Uno de los autores que nos presenta el programa Edades Tempranas y sobre el cual se fundamenta la reflexión teórica sobre la resolución de conflictos es Humberto Maturana (1996) quien nos brinda elementos importantes enfocado al aspecto relacional del hombre, teniendo en cuenta el lenguaje y el emocionar como categorías fundantes del sentido de lo humano, que le permiten establecer una relación ya no desde lo instintivo, sino desde lo emocional y afectivo, ya que somos seres relacionales al intercambiar el lenguaje y las emociones que hacen parte del mundo interior. Lo anterior entonces permite resolver los conflictos poniendo en juego estos elementos y haciendo de ellos herramientas importantes para la consecución de un único fin. Es aquí donde esta experiencia está cargada de significado, pues uno de los fundamentos esenciales del programa, se centra

en trabajar el aspecto relacional del hombre desde diferentes dimensiones tales como las habilidades sociales y el mundo emocional.

Daniel Goleman (1995) fundamenta su aporte en que para un buen desarrollo convivencial es necesario tener un adecuado manejo de las emociones, para que cada uno de los actores de las personas que viven en una comunidad sean de manera inteligente tolerable y que se manifieste en una respuesta de interacción con sus semejantes donde prime el respeto, la tolerancia y el buen vivir.

Por lo tanto la experiencia edades tempranas se ubica desde el punto de vista teórico, partiendo de planteamientos filosóficos y psicológicos, que dan lugar a la construcción de una reflexión en el ámbito del conocimiento que permite a su vez la elaboración de un pensamiento crítico en construcción y que le aporta significativamente al que hacer en el aula a partir de los ejes temáticos que ofrece el programa de Cámara y Comercio de Bogotá.

Los fundamentos sobre los que partimos para esta contextualización teórica están inspirados en los pensamientos filosóficos de Hobbes (1980): “el hombre es un lobo para el hombre; es decir el hombre es violento por naturaleza (p. 223)” y en contraposición a ello, acompaña e ilumina el pensamiento antagónico de Rousseau (2007), con su pensamiento sobre la premisa que el hombre nace bueno pero la sociedad lo corrompe aduciendo que el hombre es producto de la sociedad y todo lo adquirido en su existencia, es gracias a lo que ella imprime en él; es decir que el individuo nace sin configuraciones personales, las cuales va adquiriendo a medida que va entrando en contacto con la sociedad.

Estos planteamientos permiten reflexionar sobre la forma como algunos pensadores han aportado desde la filosofía y la crítica al problema conductual y comportamental del ser humano, en un intento por explicar las razones por las cuales el hombre actúa de manera incoherente o moralmente no aceptada frente a la sociedad. Así entonces podemos afirmar, que si bien el hombre puede nacer con una tendencia a realizar acciones no del todo buenas, por su constitución genética, algunos también según su naturaleza, están siendo influenciados por el

contexto social para dichos procedimientos, por lo tanto ambos planteamientos pueden tener algo de aceptabilidad frente a la problemática planteada.

No cabe duda que al reflexionar sobre el comportamiento de los estudiantes en la escuela, se hace difícil comprender que niños desde tan pequeños experimenten comportamientos agresivos o sean testigos en sus vidas de acciones que atentan contra su integridad física y emocional, aun desde tempranas edades y en etapa de formación. Todo ello puede tener una explicación desde el punto de vista moral, pero también desde el punto de vista psicológico, al tomar las dos alternativas propuestas por Hobbes y Rousseau, pues es de difícil comprensión entender, como un ser humano que hasta ahora está iniciando su existencia y la experiencia de vida que hace parte de su conciencia con el mundo, puede realizar acciones que perturben la tranquilidad en el aula de clase, agrediendo a sus pares, con quienes comparte un mismo contexto social y emocional.

A causa de ello, surgen los siguientes interrogantes ¿Será que el niño es violento por naturaleza, es decir, su constitución social desde que nace, está proclive al mal? O simplemente, ¿El niño al llegar al mundo nace bueno, pero cuando entra en contacto con organizaciones sociales, es decir, con el mundo escolar por ejemplo, tiende a desarrollar acciones que van en contra de la integridad de quienes le rodean?

Ante estos interrogantes no podemos establecer si una postura o la otra son ciertas, o responden a los interrogante de manera clara y concreta, pues no se trata de encontrar una verdad absoluta ante la problemática que tenemos enfrente, lo que sí es importante reflexionar es, desde qué punto podemos establecer una reflexión que permita armonizar dichos planteamientos, pues están en juego aspectos filosóficos, psicológicos y sociológicos que en muchos casos son de difícil comprensión y aceptación.

De igual modo y a manera de refuerzo conceptual, retomamos otros planteamientos que apoyan los procesos convivenciales y que permiten dar una mirada más profunda, frente al desarrollo de la interacción humana, y sus

diferentes matices en la etapa escolar en que se desenvuelven los estudiantes participes de la experiencia, dichos raciocinios están fundamentados en los siguientes teóricos:

#### **1.4.1 Referentes teóricos desde donde se apoya la experiencia de edades tempranas.**

La experiencia Edades Tempranas, propuesta por Cámara de Comercio de Bogotá, se aborda desde tres elementos que aportan directamente a la sana convivencia dentro en aula, con el objetivo de fortalecer la cultura de la no violencia y el manejo adecuado del conflicto en el contexto educativo (CCB, 2016): resolución de conflictos, educación en habilidades sociales y el manejo de las emociones.

Desde esta perspectiva, el programa ofrece en sus talleres una riqueza teórico conceptual que permite abordar las temáticas para ser enfatizadas en el aula de clase según los epicentros descritos anteriormente y que hacen de la práctica un momento especial, donde se orienta indirectamente en los estudiantes teniendo en cuenta aspectos pedagógicos y metodológicos que según el querer del docente, hacen de los epicentros momentos importantes para la consecución de los objetivos planteados por el programa.

Es así entonces como a partir de los planteamientos establecidos desde la teoría se abre la posibilidad a un horizonte teórico que se efectúa en la medida en que el programa se va desarrollando, recibiendo beneficio de ello no solamente los estudiantes participes directos de la experiencia, sino también los docentes que reciben capacitaciones por parte de la CCB, quienes al asistir periódicamente a los encuentros, se ven lucrados conceptualmente por la manera en que el programa abre las posibilidades de formación de formadores, en lo que tiene que ver con la convivencia y las habilidades establecidas por el programa.

Desde ésta perspectiva, los padres de familia de los estudiantes del curso, también reciben cierto beneficio de ello en la capacitación brindada por el equipo sistematizador sobre “Qué tanto conoce las emociones de sus hijos” como un replique constante de la formación que reciben los docentes y se hace extensivo a los padres de familia

#### **1.4.1.1 Convivencia escolar**

Si bien este concepto goza de muchas apreciaciones y enfoques desde el punto de vista teórico y conceptual, podemos establecer que nuestro fundamento se centra en las orientaciones encontradas en CCB (2016), sobre la convivencia escolar tomada de la guía pedagógica N° 49 y que establecen que: *“es la vida en común de las personas, que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable, a pesar de la diversidad de los orígenes”*.

Este principio general es la base sobre el que se fundamenta la entidad de CCB, para realizar sus programas enfocados a la escolaridad, y del que parten muchas iniciativas como la de Edades Tempranas a ser trabajado en las instituciones educativas. También tomamos algunas nociones y orientaciones sobre el concepto que permiten reflexionar sobre esta pretensión investigativa.

Para Antanas Mockus (2002) la convivencia es la capacidad de vivir juntos, respetándonos y consensuando las normas básicas. Es la cualidad que posee el conjunto de relaciones cotidianas entre los miembros de una sociedad, cuando se han armonizado los intereses individuales, con los colectivos, y por tanto cuando los conflictos se disuelven de manera colectiva...la convivencia resume el ideal de la vida en común entre las personas, que forman parte de la comunidad educativa. Partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable, y deseable a pesar de la diversidad de orígenes, y que le da firmeza y sentido al programa propuesto por CCB (MEN, 2014).

Cecilia Fierro Evans y sus colaboradores, en un artículo publicado en la revista Iberoamericana evaluación educativa, define la convivencia escolar como el conjunto de prácticas relacionales de los agentes que participan de la vida cotidiana de las instituciones educativas, las cuales constituyen un elemento sustancial de la experiencia desarrollada, en tanto que la cualifican. (2013), Haciendo alusión a la cotidianidad en la que está inmersa la convivencia para poder ejecutarse, y de la cual surgen conflictos constantes, sin los cuales no podría ser posible el hecho de convivir o de compartir con otros, esos espacios comunes e intereses que permiten vivenciar aspectos que tienden hacia un mismo fin y que son la razón de ser de la existencia de ese grupo social, en su realización como seres humanos.

Por ultimo como lo expresa Pedro Luis Rodríguez la convivencia por más nutrida que parezca al estar en juego los factores personales y comunitarios, cuando atraviesa por momentos de debilidad, o de rompimiento de esas relaciones, se generan los conflictos, poniendo en peligro **la integridad física o psíquica de las personas (Martínez- Otero 2001)**. Podríamos decir, que el conflicto es un factor común, y porque no esencial dentro de la convivencia, teniendo en cuenta las connotaciones de crecimiento que se puedan presentar dentro del mismo, y el manejo que se le pueda dar, para hacer de estas situaciones momentos pedagógicos educativos, que permitan un aprendizaje en la resolución personal y grupal de situaciones que en cierto momento parecerían incontrolables, pero que gracias a ellas y a la forma como se llevó a cabo el conflicto, se tomen aspectos positivos en la vida personal y del otro, y que hace parte de la convivencia escolar.

#### **1.4.1.2 Resolución de conflictos**

Al llegar aquí, es necesario hablar sobre la resolución de conflictos, como una de las categorías que en la actualidad cuenta con un bagaje teórico y reflexivo excesivamente amplio, especialmente en el ámbito social, más aun cuando en nuestro país nos encontramos inmersos en el contexto histórico del proceso de

paz, que ha despertado intereses personales y colectivos por tratar el tema desde diferentes puntos de vista.

En el ámbito escolar y en el marco del programa, la resolución de conflictos se define como “es una forma de negociación colectiva o individual, que se da con una sola intervención de las partes o sus representantes, previo a iniciar un conflicto colectivo por medio del diálogo o de la conciliación” (CCB, 2016). Todo ello tiende a la formación de estudiantes capaces de afrontar los retos que se le imponen de manera asertiva, y teniendo en cuenta principios que parten del sentido de lo humano: “Lo que nos constituye como seres humanos es nuestro modo particular de ser en el dominio relacional, donde se configura nuestro ser en el conversar, en el entrelazamiento del lenguaje y del emocionar” (Maturana, 1996: P.42).

#### **1.4.1.3 Habilidades sociales**

Basándose en las habilidades sociales, partimos del concepto de Bandura (1982), quien propone la teoría del aprendizaje social, considerando que los comportamientos pro sociales son producto de un largo proceso de aprendizaje, es decir que para poder determinar este tipo de habilidades en los niños, se debe generar un ambiente en el que se desarrollen y desenvuelvan repetitivamente. Al mismo tiempo, que en una preocupación por el ser humano y en especial por el ambiente social en que se mueve e influye en su cotidianidad, Moñivas (1996), asegura que la educación en las habilidades sociales permiten dar consuelo, ayuda, asistencia y cooperación a quienes están dispuestos a contribuir para el mejoramiento de la sociedad; aspectos fundamental y esencial en ámbito educativo.

Por ultimo Manuel Marín Sánchez (2001), en una investigación realizada con pacientes en el campo de la enfermería, demuestra la validez en el entrenamiento en habilidades sociales, con el fin de mejorar su capacidad comunicativa, lo cual le aporta grandemente al campo educativo, ya que mientras se permita una formación en habilidades sociales en los niños, en etapa primaria, éstos podrán

favorecer en su adultez a otras personas con un actuar recíproco positivo, sin esperar y sin buscar recompensa alguna por ello. A esto debe tender la educación en el mundo actual, y es allí donde está enfocado el programa Edades Tempranas dentro de sus aspectos fundamentales.

#### **1.4.1.4 Manejo de las emociones**

El manejo de las emociones es fundamental para el programa edades tempranas, ya que es una de las motivaciones que tal vez hayan impulsado la iniciativa del proyecto. Para el programa consiste básicamente en educar al niño desde los primeros años de contacto con el ambiente escolar, para hacerlo fuerte y consciente de su emocionalidad con el fin de que en su etapa de adultez tenga la capacidad de adaptación y adecuación a las realidades que le correspondan.

Para el programa, las emociones parten del pensamiento de la teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman (1995): “como la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”, esta definición es tomada de una de las capacitaciones brindadas por el programa durante el 2016. Dicha concepción parte del escenario de la empresa, que permite identificar las características de las personas que tienen éxito en sus acciones, además de todo un ejercicio teórico en el que se muestra la forma de percibir, comprender, manejar y utilizar las emociones. Este pensamiento aporta fundamentalmente a la construcción y configuración de las inteligencias emocionales en los niños y niñas de tal manera que su escenario es la escuela como lugar y consultorio de las competencias emocionales, (Lawrence Shapiro, CCB, 2016) en el que no solamente se enseña sino también se vivencian en primera instancia esos aprendizajes que van más allá de la teoría y el concepto.

Conforme a lo definido por estos autores, se puede determinar que la inteligencia emocional es aquello que mueve al ser humano en todos sus aspectos, y que permite que se desenvuelva en diferentes ámbitos con equilibrio y estructura momentánea, pero que marca en definitiva su ser social y personal en el mundo;

por ello, es uno de los aspectos fundamentales en la consecución del programa en la institución educativa. En consecuencia el papel como docentes en este aspecto de la formación es fundamental, ya que tenemos la responsabilidad y la obligación de crear ambiente en las aulas que permitan que los niños se desarrollen emocionalmente desde las primeras etapas de enseñanza- aprendizaje.

## **1.5 EJE TEMÁTICO, ASPECTOS, PREGUNTAS Y OBJETIVOS**

### **1.5.1 EJE TEMÁTICO Y CATEGORIAS**

Este trabajo de sistematización, parte del programa Edades Tempranas como una forma de acercarnos a la reflexión pedagógica, que le aporta de manera significativa a la interpretación de la experiencia en la institución educativa teniendo en cuenta los actores involucrados en la misma, y que hacen parte de la implementación del programa durante el año 2016.

La experiencia sistematizada se aborda desde tres ejes fundamentales, que son los que marcan la pauta para trabajar la convivencia escolar como elemento aglutinante, y que nutren este saber pedagógico, a partir de los presupuestos con lo que ofrece el programa Edades Tempranas.

El programa es una opción que ofrece Cámara de Comercio de Bogotá en aras a la formación de docentes que a su vez transmiten y comparten su formación a los estudiantes en tres categorías fundamentales: *habilidades sociales, resolución de conflictos y manejo de las emociones*. Estos pilares, se constituyen esencialmente en la base del programa y se transliteran en la forma como se encuentra una respuesta a los interrogantes sobre qué hacer en el aula frente a problemáticas de convivencia.

En cuanto al enfoque de la investigación podemos establecer que hacemos uso de la hermenéutica como una posibilidad para recoger las voces de los partícipes de la experiencia, y realizar un ejercicio reflexivo a partir de allí que conduzca a la interpretación de la realidad interna o externa, sobre la que se construye, y desde la cotidianidad de cada sujeto partícipe de la misma.

Inicialmente la propuesta estaba fundamentada en el manejo de la convivencia, (según la necesidad evidenciada por el docente Julio desde su llegada al colegio, y que inspiró la vinculación al programa) como categoría fundamental del proyecto, pero después de un análisis y reflexión fruto de la planeación y del contexto teórico de algunos autores que hablan del tema, el equipo sistematizador, pudo encontrar que no se trata de un solo concepto, ya que el programa no ofrece únicamente el manejo de la convivencia por sí misma, sino de una triada de categorías o ejes, que permiten la comprensión del proyecto y su aplicabilidad a la institución educativa, como un proceso gradual de formación, mencionadas en el párrafo anterior.

En el siguiente cuadro, podemos encontrar los factores relacionados con la convivencia escolar ligados al programa Edades Tempranas, ya que es el eje trazado a partir de los objetivos establecidos por él mismo y que hacen parte de la experiencia desarrollada en el colegio San Isidro Sur Oriental durante el año 2016 con los estudiantes del curso 502, (Estas categorías y sus respectivas definiciones fueron tomados de los apuntes en los encuentros de capacitaciones en CCB, en la sede Kennedy durante el 2016).

**Tabla 1**  
Categorías del programa que enriquecen la convivencia escolar

<b>CATEGORÍAS DE ANALISIS O EJES</b>	<b>VALOR O HABILIDAD</b>	<b>DEFINICION</b>	<b>EPICENTROS Y CAMPOS DE ACCION</b>
<b>RESOLUCION DE CONFLICTOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><i>Relaciones interpersonales.</i></li> </ul>	Es la capacidad que se tiene para percibir los caminos adecuados con el fin de llegar a un acuerdo frente a una realidad o situación.	Oso. Encuestas a estudiantes. Observación de actividades.

<p><b>HABILIDADES SOCIALES</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Automotivación.</i></li> <li>• <i>Empatía</i></li> </ul>	<p>-Es la tendencia inherente a buscar la novedad y el desafío a extender y ejercitar las propias capacidades a explorar y a aprender.</p> <p>- Es un estado de corresponsabilidad en el que dos o más personas facilitan o mejoran la comunicación mejorando su armonía en su campo relacional.</p>	<p>Hormiga</p> <p>Mariposa</p> <p>Entrevistas a estudiantes.</p> <p>Observación de actividades.</p>
<p><b>MANEJO DE LAS EMOCIONES</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Conciencia emocional.</i></li> <li>• <i>Autorregulación emocional</i></li> </ul>	<p>Es un estado afectivo que transforma de un modo momentáneo brusco el equilibrio de la estructura socio física del individuo.</p> <p>-Control de los propios estados emocionales, impulsos y recursos internos.</p>	<p>Cocodrilo:</p> <p>Conejo</p> <p>Encuestas a estudiantes y padres de familia</p> <p>Actividad sobre el faro.</p>

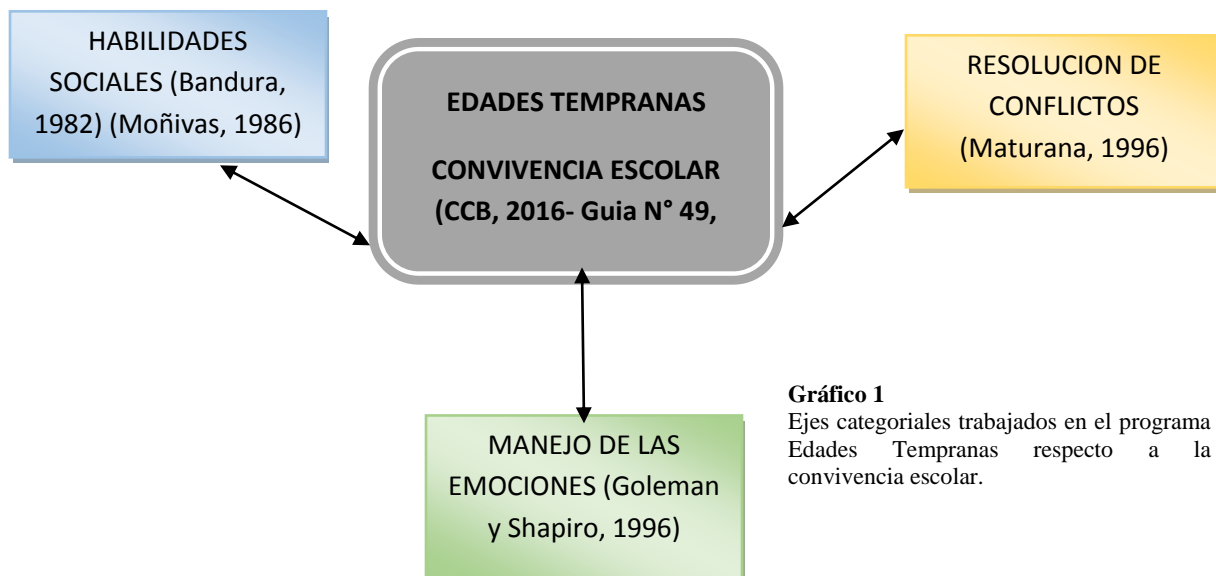
**Fuente:** Adaptado y elaborado por el equipo investigador desde las capacitaciones brindadas por CCB.

## 1.5.2. PREGUNTAS Y OBJETIVOS

Los interrogantes que surgen a partir de la experiencia desarrollada en el programa Edades Tempranas, tiene como fundamento el hecho de querer mostrar una sistematización detallada de lo que sucedió en la experiencia durante el recorrido de la misma, a partir de las prácticas realizadas y se materializan por medio del trabajo del equipo investigador.

Para ello se decide hacer una observación minuciosa de cada uno de los procesos que llevan los estudiantes en cuanto a su desarrollo de las habilidades sociales, la resolución de conflictos y el manejo de las emociones, que permita tener una mirada reflexiva en cada una de las etapas de desarrollo que vivencian los estudiantes específicamente en las edades entre 9 y 12 años y que permite preguntarnos inicialmente: ***¿Cómo las actividades y trabajos pedagógicos implementados por el director de curso, a partir del programa edades tempranas y orientados por la Cámara de Comercio de Bogotá, aportan a la convivencia escolar en el curso 502 del colegio san isidro y son significados y vivenciados por la comunidad educativa?***

Según lo anterior, podemos presentar por medio de gráfico la manera como a partir de desarrollo del programa, se da especial atención a los elementos brindados dentro de éste con respecto a la convivencia escolar:



**Gráfico 1**  
Ejes categoriales trabajados en el programa Edades Tempranas respecto a la convivencia escolar.

Teniendo en cuenta el aspecto categorial evidenciado en la reflexión anterior, surgen tres interrogantes que unidos a la experiencia y ejecutados en la Institución educativa., permiten trazar la ruta de reflexión para el trabajo de sistematización. Como primera medida resulta pertinente plantearnos

- ¿De qué manera se maneja el conflicto entre los estudiantes del curso 502, a partir de los talleres orientados por el docente y guiados por CCB?
- ¿Cómo son vivenciadas las habilidades sociales entre los estudiantes, frente a lo orientado por el programa Edades Tempranas y de qué manera le aportan a la convivencia escolar dentro de la comunidad?
- ¿Cómo son significados o qué representan para los estudiantes los talleres orientados por el docente director de grupo, frente al manejo de las emociones en las diferentes situaciones que viven en su entorno escolar?

Por lo anterior podemos plantearnos, dentro del proceso de sistematización, unos objetivos que direccionan el proceso llevado a cabo a partir de la experiencia realizada. Lo cual nos permite trazar unas metas de mediano y corto cumplimiento, que hacen de ésta investigación una manera de construir y recuperar los saberes evidenciados en ella:

- Analizar el sentido y lo significativo de la experiencia frente a la comunidad y su aporte a la convivencia escolar.
- Identificar el aporte proporcionado por el programa Edades Tempranas al proceso convivencial establecido en la Institución educativa San isidro sur oriental, unido al que hacer pedagógico dentro del aula, y de los participantes de la experiencia.
- Determinar la manera en que las habilidades sociales, el control de las emociones y la resolución de conflictos, permiten el ambiente académico y convivencial dentro de la institución educativa.

- Analizar y establecer la forma como se concibe el concepto de convivencia escolar entre la comunidad educativa del grado 502, antes y después de la implementación de la experiencia y a partir de las herramientas brindadas por el programa.

## **1.6 DISEÑO METODOLÓGICO.**

En cuanto al aspecto metodológico, consideramos que para la sistematización de la experiencia Edades Tempranas, inicialmente realizamos un amplio recorrido por las diferentes propuestas metodológicas planteadas desde diferentes autores, con el fin de adecuarlas a nuestro proyecto. Finalmente observamos que la propuesta brindada por Oscar Jara (2012), ofrece un acercamiento acorde a lo que veníamos planteando y se ajustaba de manera clara para clasificar, ordenar o catalogar la experiencia vivida en la Institución educativa.

Inicialmente se realizó un reconocimiento de la población involucrada en la experiencia, analizando de qué manera podían aportar al equipo investigador herramientas que condujeran a la elaboración y construcción de reflexiones a partir de lo vivenciado por el programa. Así mismo se fueron pensando los instrumentos que permitieran evidenciar el proceso desarrollado con este grupo de estudiantes del grado 502 del Colegio San Isidro Sur Oriental, consistentes en encuestas y entrevistas realizadas a los estudiantes, docentes y padres de familia involucrados directa o indirectamente con la experiencia (Anexo Formatos 1 a 8)

La metodología en el proceso de sistematización de experiencias, permite establecer la ruta que se debe seguir para alcanzar las metas propuestas por el equipo sistematizador a partir de la vivencia que genera el desarrollo del programa con la comunidad y en donde la observación detallada da razón y fundamento del proceso llevado a cabo por los partícipes de la misma.

Por lo tanto, los pasos que se plantean en cada una de las etapas enriquecen el proceso del equipo sistematizador y de los partícipes de la experiencia, fundamentalmente establecido por la interacción que permitió generar unas expectativas con respecto a lo que se esperaba, lo que se planteó inicialmente y lo que se dio al final de la misma.

### **1.6.1 ¿CÓMO SISTEMATIZAR LA EXPERIENCIA VIVIDA?**

Un saber pedagógico que surge de una experiencia cargada de significados para aquellos que han participado de ella y la enriquecen a partir de la narración y del relato, requiere de su respectivo ordenamiento a partir del aspecto metodológico, que conlleva a combinar las dimensiones objetivas y subjetivas, partiendo de las condiciones del contexto, las acciones de las personas que en ellas intervienen, las percepciones, emociones e interpretaciones de cada uno de los actores y las relaciones personales y sociales entre ellos (Jara, 2006).

A continuación presentaremos los aspectos metodológicos sobre los que se apoya la presente sistematización y de los que parten las reflexiones posteriores, teniendo en cuenta las orientaciones teórico prácticas propuestas por Jara (2006).

### **1.6.2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA EXPERIENCIA**

La metodología en este caso, está marcada por la planeación del equipo investigador, con el fin de concretar los aspectos fundamentales para que la sistematización esté cargada de significado y pueda valorar, clasificar, reconstruir y situar los saberes producidos que a lo largo de la misma se van mostrando. Es tarea del equipo investigador utilizar estas herramientas para ordenar la experiencia y significarla, con el fin de generar una recuperación del proceso, a partir de la narración y el relato, con un tinte de producción intencionada de conocimientos colectivos (Torres Carrillo, 1998).

Como referente metodológico tomamos la guía de Oscar Jara (2013), quien nos brinda los pasos pertinentes dentro para esta sistematización, debido al mismo tiempo a su rigurosidad y flexibilidad, además de su aplicabilidad con la realidad

externa a la que nos enfrentamos, partiendo de la realidad interior de quienes están siendo sujetos de la investigación y que permite la producción de conocimiento.

Presentamos una esquematización breve de lo que pretendemos con ello, a partir de lo sugerido por Oscar Jara (2013), y adaptado a la necesidad de la experiencia, tomando los cuatro pasos que allí se encuentran. (La guía para este apartado fue tomado de la *Biblioteca Electrónica sobre Sistematización de Experiencias*).

#### **1.6.2.1 Partícipes de la experiencia**

Esta investigación podemos enmarcarla desde el ámbito cualitativo ya que permite tener una dimensión subjetiva de las prácticas tanto personales como institucionales, involucrando a los actores principales de la misma, además que conduce a la producción de un conocimiento a partir de la relación entre sujeto y objeto, entre individuo y realidad, que carga de sentido las prácticas y que le aportan al saber pedagógico en elaboración constante (Jara, 2013: P. 4)

Lo que se pretende con esta sistematización es la producción de un conocimiento desde el programa Edades Tempranas ofrecido por CCB, ya que es un hecho que permite pensar la práctica pedagógica desde la experiencia adquirida por el equipo investigador, pues en ella estuvo involucrado el docente Julio González, dos compañeros del equipo investigador y en cuanto a la experiencia como tal, los padres de familia y estudiantes del curso 502, lo que hace de este proceso sistematizador un momento oportuno para la elaboración de reflexiones desde la realidad interna y externa de los sujetos, teniendo los registros de las actividades y las prácticas llevadas a cabo.

#### **1.6.2.2 Cuestionamientos de los que parte la experiencia**

La sistematización del programa Edades Tempranas, fue motivada por el deseo constante de darle sentido a la experiencia vivida en la institución, y permite reconstruirla desde una mirada pedagógica educativa, en la que la realidad externa hace que se vuelva al sujeto el protagonista de las prácticas, ya que es

necesario mostrar y evidenciar a quienes en busca de referentes y programas, permiten un acercamiento a la lúdica y la pedagogía para afrontar problemáticas en las aulas de clase.

En consecuencia y a partir de cuestionamientos planteados en las categorías establecidas en el apartado anterior, nos acercamos al saber pedagógico, desde el relato que se va configurando y que permite determinar los aspectos sugeridos por el programa, en aras al mejoramiento de la convivencia escolar con los estudiantes del curso 502.

### **1.6.2.3 Una remembranza del proceso de la experiencia**

Con el deseo de reconstruir y reorganizar la historia de la experiencia vivida por el programa Edades Tempranas de CCB, se pretendió ordenar y clasificar la información que surgió a partir de ella y que proporcionaron los participantes y actores de la misma y que hace de este momento de la sistematización, un momento fundamental para comenzar a identificar los aspectos significativos que se fueron dando con sus cambios, etapas, vivencias, puntos álgidos, entre otros, permitiendo la consolidación del proyecto como aportante a la investigación.

Este momento es determinante, pues se desarrolla cada una de las reconstrucciones de la experiencia, siguiendo los ejes temáticos descritos anteriormente, y que hacen que la experiencia vaya dando pautas para su respectivo análisis y más aún que hable por sí sola. Para ello es fundamental, la utilización de técnicas como *entrevistas*, que permiten conocer los puntos de vista de quienes participan de la experiencia, *encuestas* a estudiantes y padres de familia, que le aportan a la recolección de información valiosa y *análisis de talleres y epicentros*, que permiten comprender la pertinencia e importancia del trabajo realizado por el programa.

Otras técnicas de recolección de información propias de la sistematización son los *registros fotográficos*, *el observador del alumno* del cual se hace un análisis del proceso antes, durante y después de la experiencia y la utilización de *herramientas tecnológicas* para la comunicación (Videos, blog, correo electrónico).

#### **1.6.2.4 Reflexionando sobre la experiencia y comunicando lo sucedido**

Finalmente y observando cada uno de los pasos descritos anteriormente, llegamos al momento en que se comienza a interpretar y reinterpretar las reflexiones y los aspectos que se plantearon a partir de los indicios que arroja la experiencia, teniendo en cuenta el eje de la investigación, la categorización, los interrogantes surgidos, los agentes partícipes de la experiencia, las relaciones establecidas entre los componentes de la investigación y que van construyendo un saber pedagógico que le aporta al hecho educativo particularmente desde éste programa. De aquí que Jara nos interpela a tener en cuenta una relación entre lo objetivo y lo subjetivo con el fin de entender o descubrir la lógica que ha trascendido a lo largo del proceso. De esta manera se explicita el rumbo que tomó la experiencia en la institución educativa y en cada uno de los partícipes de la misma.

De ello resulta que para el equipo investigador, es importante hacer uso del *enfoque hermenéutico* desde una mirada crítica que permite analizar y comprender los componentes que hacen de esta sistematización un momento fundamental para quienes participaron en ella, y conduce a una reflexión sobre lo que le aporta al que hacer educativo en materia de convivencia escolar; además que es fundamental afirmar que todo ello permite confrontar e interpretar las reflexiones espontáneas de los sujetos, con los bosquejos teóricos y conceptuales trazados desde la ruta de la sistematización planteados inicialmente por el equipo, con el fin de comprender las intencionalidades y sentidos de la experiencia.

Finalmente es importante tener en cuenta que una de las variables a considerar en este proceso de sistematización tiene como proyección el hacer comunicables los aprendizajes y resultados de la experiencia vivida (Jara, 2013: P.12), con el fin de compartir y dar a conocer en foros locales, coloquios externos y encuentros de saberes lo que produjo el programa Edades Tempranas en la institución educativa y en cada uno de participantes de la misma, para enriquecer los saberes y los aportes desde otras miradas pedagógicas y educativas.

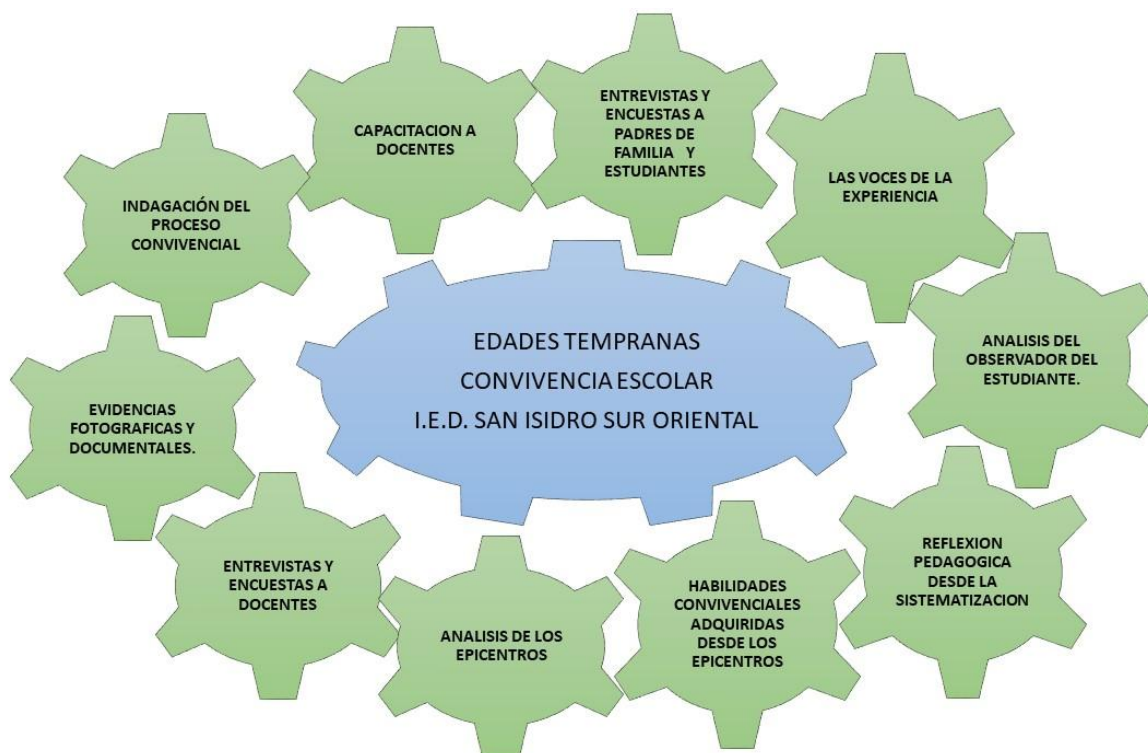
### **1.6.2.5 Acciones que operacionalizan la metodología establecida.**

Teniendo en cuenta la experiencia implementada en la institución educativa San Isidro Sur oriental (Edades Tempranas) y las acciones que determinan la sistematización desde el punto de vista metodológico, presentamos a continuación una serie de actividades que dieron paso a la conformación de la ruta metodológica de esta sistematización, junto con las estrategias de recolección de la información y las técnicas utilizadas para ello que permitieron determinar los aspectos procesuales de la misma.

- Indagación del proceso convivencial de los estudiantes del curso 502, mediante revisión del observador, como herramienta institucional y conversación con estudiantes y docentes.
- Descripción de las capacitaciones a docentes por parte de CCB para la implementación del programa, llevadas a cabo en la sede Kennedy, concretado en talleres y guías brindadas por el programa en su respectivo momento.
- Identificar y organizar las distintas voces partícipes de la experiencia que contribuyeron a la implementación del programa a partir de los epicentros y las actividades realizadas, a partir del ejercicio analítico de la triangulación establecida entre los sujetos de la investigación, los momentos que hicieron parte de la misma y los instrumentos o técnicas utilizados.
- Análisis del observador del estudiante del curso 502, que permita identificar por parte del equipo investigador el proceso convivencial de algunos estudiantes, antes y durante la implementación de la experiencia.
- Comprensión y análisis del desarrollo de las habilidades convivenciales desarrolladas a partir de la implementación de la experiencia Edades Tempranas y la vivencia de las mismas por parte de los estudiantes.
- Entrevistas y encuestas, a padres de familia, estudiantes y docentes (Anexo Formatos 1 al 8), para conocer sus impresiones frente a las

estrategias y al proceso vivido durante la experiencia, en cuanto a la convivencia, manejo de las emociones, conflicto escolar y habilidades sociales.

- Recolección de evidencias fotográficas y documentales que permitan observar el proceso vivido a partir de la experiencia.
- Análisis de los epicentros desarrollados en el programa por parte del docente, que nos permite observar las impresiones generadas en los estudiantes según las habilidades y categorías establecidas.
- Elaboración de una reflexión pedagógica a partir de la experiencia de edades tempranas implementada en la Institución Educativa San Isidro, que dé cuenta de lo que genera significativamente en cada uno de los partícipes de la experiencia proyectado en diferentes espacios educativos.



**Gráfico 2**  
Representación esquemática de la metodología establecida

## **2. RECONSTRUCCION ORDENADA DE LA EXPERIENCIA.**

La experiencia de Edades Tempranas inicialmente se enmarca en tres momentos o etapas, que son los que determinan la pauta para su ejecución en la línea del tiempo y en la realización del programa en la institución educativa. Entendemos por etapas o momentos, los espacios establecidos dentro de la temporalidad en que se desarrolla la experiencia y que acuciosamente relatamos enmarcados en un periodo histórico significativo. En este caso definiremos tres puntos claves como aspectos fundamentales para mostrar lo que significó en el colegio la búsqueda, llegada, y finalización del programa edades tempranas en la comunidad educativa, es decir enmarcado dentro de la institucionalización a la que da cabida el programa.

La experiencia se enmarca dentro de los siguientes aspectos que contemplan la línea del tiempo y que son ampliados gráficamente en la página 50:

- **Búsqueda de programas afines con la problemática**
- **Llegada del programa a la institución como solución para la problemática.**
- **Finalización del programa hacia el año escolar.**

A continuación realizaremos una descripción general del programa Edades Tempranas, antes de dar lugar a la explicitación de cada uno de los puntos anteriores, teniendo en cuenta sus antecedentes, su historia y su propósito en lo

teórico y lo pedagógico, para ser tenidas en cuenta a lo largo del desarrollo del segundo capítulo, con el fin de dar a conocer la esencialidad del programa que se llevó a cabo en la institución educativa y del que parte esta investigación.

## ***2.1 ANTECEDENTES, HISTORIA BREVE y PROPÓSITOS DEL PROGRAMA EDADES TEMPRANAS.***

El programa edades Tempranas de Cámara de Comercio de Bogotá, tiene un largo recorrido en las instituciones educativas distritales y está inmerso en una política educativa de mediano y largo impacto que posibilitan la creación de proyectos afines con la convivencia escolar en medio de las comunidades. Esta es una institución de carácter privado, a la cual el estado le ha concedido el poder de manejar algunos recursos destinados desde los empresarios del distrito capital (Registro Mercantil). Por esta razón CCB, ha decidido como compromiso social acercar a los MASC (Métodos Alternativos de Solución de Controversias) a las comunidades, para liderar programas de conciliación en el marco del Centro de Arbitraje, brindando herramientas para que los empresarios solucionen de manera fácil y efectiva sus controversias, descongestionando de ésta manera la justicia ordinaria (Aguilar y Castillo, 2008).

En este contexto desde 1997 y partiendo de las políticas del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) se escoge a la CCB para realizar alianzas con el proyecto denominado “Construyendo Convivencias”, que pretendía desarrollar alianzas de conciliación y equidad, donde a su vez nacieron subprogramas que apuntaron al trabajo con líderes comunitarios generando la conformación de conciliadores y coordinadores promoviendo una cultura de convivencia con mecanismos preventivos en ambientes escolares.

La Cámara de Comercio de Bogotá, inicia unos programas encaminados a solucionar y mitigar los problemas de convivencia escolar en las instituciones educativas del distrito desde al año 1999, con programas para la gestión del conflicto escolar. Ese mismo año se da apertura a la creación de los primeros centros de conciliación para los colegios, surgiendo de esta manera los primeros líderes conciliadores en las instituciones educativas.

Lo que inicio como una simple iniciativa, fue consolidándose en gran medida por la importancia que se evidenció para la solución de estas problemáticas tan evidentes en los ambientes escolares. Fueron vinculándose padres de familia a dichos programas con el fin de permitir una mejor articulación de los mismos en los procesos llevados a cabo por la CCB. Dos años después dicho programa adquiere el nombre de Hermes cargando de identidad a las acciones encaminadas hasta ese entonces. Dicha iniciativa estaba dirigida a estudiantes de básica secundaria. El programa comienza a caminar por sí solo con fundamentación teórica y práctica con el fin de construir permanentemente nuevas versiones de convivencia escolar, partiendo de principios como: el fortalecimiento de las competencias sociales y emocionales, el desarrollo de apropiación, competencias y habilidades y un conocimiento en resolución pacífica en conflictos.

El programa Edades Tempranas que ofrece Cámara de Comercio de Bogotá, es una propuesta metodológica, que nace en el año 2011, como respuesta a la necesidad de plantear herramientas pedagógicas para el manejo integral del conflicto interpersonal, dirigida a niños entre 5 y 11 años, en respuesta a la necesidad de brindar elementos de solución frente a las problemáticas que se evidencian en los colegios a nivel convivencial, dirigida particularmente a básica primaria, como uno de los ambientes educativos propicios para formar en valores y en inteligencia emocional, brindando herramientas a los docentes interesados, por medio de capacitaciones mensuales.

El nombre del programa sintetiza esencialmente su propósito: ***“Desarrollo de habilidades y competencias sociales y emocionales para el manejo de conflicto en edades tempranas”***. En consecuencia sus intencionalidades van

más allá de la resolución de conflictos en el aula, ya que permite por medio de prácticas concretas el desarrollo de habilidades emocionales y competencias sociales para fortalecer la cultura de la no violencia en el contexto educativo.

El programa está fundamentado en referentes teóricos y conceptuales, los cuales le dan el carácter conceptual que requiere y le permiten tomar seriedad en la consecución de los objetivos planteados.

Al llegar a este punto, remitimos la información al anexo 15 diapositiva 6, en el que se presenta desde el programa las categorías y autores que avalan la fundamentación teórica sobre la que se da a conocer las directrices del mismo.

Inicialmente se programan siete encuentros a lo largo del año, en los cuales se evidencia un interés por formar a los docentes o directivos asistentes en la corresponsabilidad y dedicación para afrontar el conflicto, caracterizado en la formación de epicentros pedagógicos con temáticas diversas proyectadas al trabajo dentro del aula. Mensualmente los docentes aplican y vivencian con sus estudiantes el material brindado y las herramientas facilitadas en los encuentros desarrollados en la Cámara de Comercio, al mismo tiempo que se va realizando un seguimiento por parte de los guías del programa, no con fines evaluativos sino procesuales.

La *ruta metodológica* del programa, parte entonces de una fase **introdutoria y de formación**, que involucra lo anteriormente mencionado, como tercer momento, se habla de un **plan de estudios en habilidades sociales** y emocionales los cuales se van configurando por el maestro en el escenario escolar, según las necesidades que se evidencian a lo largo del proceso. Posteriormente hay una fase de **plan de continuidad**, que permite realizar el seguimiento descriptivo y metodológico de lo que se plantea en el programa; finalizando con una fase de **promoción y divulgación** cuyo objetivo está en hacer eco de lo que se plantea con los actores externos al proyecto, con el fin de que otras personas conozcan lo que se está trabajando en las aulas.

En cuanto a los *escenarios de formación*, el programa diseña unos encuentros llamados **epicentros**, que inician con la representación de la figura de un animal, el cual resulta llamativo para los niños. Este momento, que se puede llamar personificación, cuenta con un lema, que debe ser trabajado de manera reiterada con los estudiantes, de tal forma que se convierta en un hábito su apreciación e interiorización por parte de ellos. Las habilidades anteriores llevan consigo un valor o una habilidad social y se constituye en el apoyo teórico de lo que se viene enfatizando.

A continuación se presentan de forma esquemática cada uno de los epicentros propuestos por el programa:

**Tabla 2**  
Epicentros propuestos por el programa Edades Tempranas

<b>ESCENARIO DE FORMACION</b>	<b>LEMA</b>	<b>VALOR O HABILIDAD SOCIAL</b>
<b>OSO</b>	“Somos como los osos generosos y amistosos”	Relaciones interpersonales
<b>CONEJO</b>	“Me conozco, me manejo, así te entiendo como el conejo”.	Conciencia emocional
<b>COCODRILO</b>	“Cuento tiempo para contar a tiempo, respiro y suspiro como el cocodrilo estoy seguro y tranquilo”	Autorregulación emocional
<b>HORMIGA</b>	“Trabajando, trabajando como las hormigas lo que nos proponemos con el corazón lo vamos alcanzando”.	Automotivación
<b>MARIPOSA</b>	“Te entiendo, te comprendo y	Empatía

	mariposa sigio siendo”.	
--	-------------------------	--

**Fuente:** Adaptado de las capacitaciones ofrecidas por el programa Edades Tempranas de CCB.

A continuación, en el apartado siguiente se presentará una sinopsis detallada de la experiencia, enmarcada en la línea del tiempo propuesta por el equipo sistematizador, teniendo en cuenta la organización de la información brindada a partir de los instrumentos de recolección y que contribuyen al proceso de sistematización del programa, con su aporte a la convivencia escolar, teniendo en cuenta los ejes categoriales propuestos por el mismo y de las actividades realizadas por el docente Julio González.

## **2.2 LINEA DEL TIEMPO Y ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACION POR EJES O CATEGORIAS.**

### **2.2.1 Etapas de la experiencia**

La experiencia sistematizada se desarrolló dentro de un marco histórico, que determinó el que hacer pedagógico y convivencial del curso 502 y que permite en el ejercicio sistematizador analizar en tiempo presente la forma como se dieron las diferentes etapas (antes, durante y después) en el programa teniendo en cuenta la población, sus procesos vividos, y la manera como se fueron desarrollando en la implementación del mismo en sus habilidades sociales, el manejo del conflicto y sus emociones. Miremos de manera general cada una de las etapas desarrolladas teniendo como eje la implementación del programa sujeto a la línea de tiempo, y que se desarrollarán en detalle a lo largo del siguiente apartado:

- **ANTES de la llegada del programa**

Lo que llevó al docente Julio González a la búsqueda ansiosa de herramientas pedagógicas en aras al mejoramiento de la convivencia escolar, fue el ambiente difícil que encontraba entre sus estudiantes. Así se relata en una entrevista realizada durante el mes de agosto de 2016 en la que manifiesta como era el ambiente escolar en el grupo cuando inicialmente llegó a la institución educativa: “(El ambiente escolar) Era muy complicado, los estudiantes no tenían acuerdos

mínimos de convivencia, hablaban mucho en clase, se presentaban bastante pleitos entre ellos, por chismes, rivalidades hacían caso omiso a las sugerencias de los demás docentes y tenían frecuentemente peleas entre ellos mismos y otros estudiantes de diferentes salones, todo esto afectaba la parte académica y social del curso (Anexo documental 5, pág. 1). Cabe señalar que en una encuesta realizada a los docentes que orientaban clase en el mismo curso durante el 2015, la percepción no era del todo diferente con respecto a lo anterior en la que el docente 1 afirma que era “un curso numeroso, bastante indisciplinado, voluntariosos y desobedientes. Liderado por tres estudiantes de actitudes negativas” (Encuesta docente 1, Anexo 8 Pág. 1).

Lo anterior, permite definir claramente las motivaciones que condujeron al docente a buscar ayuda oportuna frente a la problemática evidenciada, además que permite realizar un diagnóstico del grupo en ese momento, a partir de las fuentes consultadas de primera mano que estuvieron en contacto con la realidad y el contexto de quienes hacían parte de una problemática para la institución educativa en ese entonces.

- **DURANTE la implementación del programa**

Las diferentes miradas que hacen parte de este proceso de sistematización, permiten configurar un análisis concreto de lo que significaba para muchos el programa, pero para otros dicho proceso no resultaba relevante, ya que no veían en él un momento oportuno para avanzar en materia convivencial. El aspecto convivencial en los estudiantes estuvo marcado durante la implementación de la experiencia por la ejecución de talleres y epicentros realizados por el docente, y que al ser propuestos por CCB, se iban realizando en la medida de las posibilidades, con temáticas que apuntaban a los ejes propuestos.

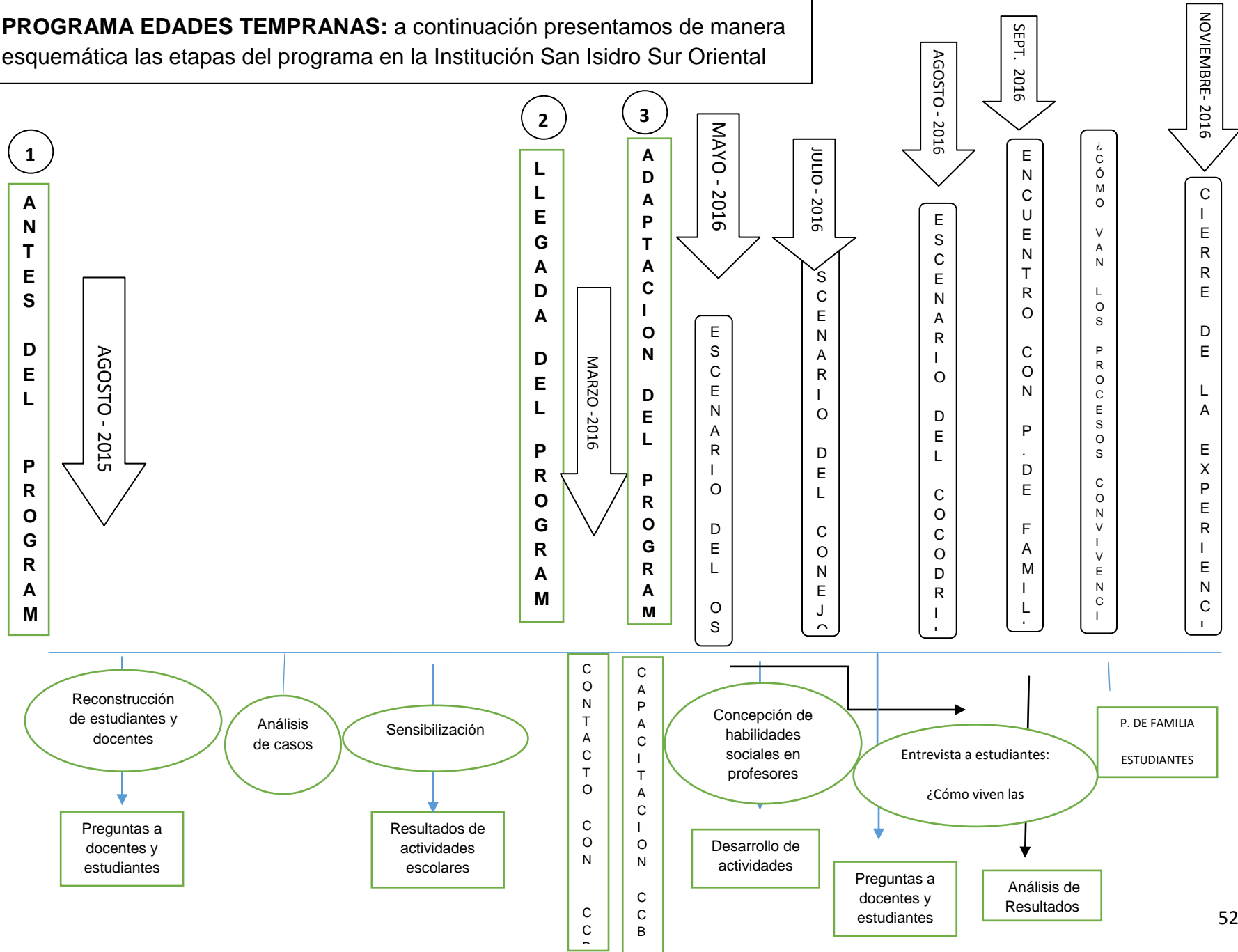
- **DESPUÉS de la implementación del programa** se genera la oportunidad para analizar de manera detallada y concreta las vicisitudes que dejó Edades tempranas en los estudiantes y profesores. Podemos entonces, a

partir de allí, inferir desde el punto de vista pedagógico, cuáles fueron las huellas dejadas por el programa frente en la población.

Con base en lo anterior, mostramos el mapa de navegabilidad en el que nos moveremos a lo largo de este capítulo, y que permitirá al equipo sistematizador trazar una ruta de indagación frente al fenómeno del ambiente escolar del curso 402 en 2015 y 502 en 2016, bajo la mirada del programa Edades Tempranas y su aporte a la convivencia partiendo del trabajo realizado desde las habilidades sociales, el manejo de las emociones y la resolución de conflictos, sobre los cuales reflexionaremos en el apartado siguiente.

# LINEA DEL TIEMPO

**PROGRAMA EDADES TEMPRANAS:** a continuación presentamos de manera esquemática las etapas del programa en la Institución San Isidro Sur Oriental



## **2.3 NARRACIÓN DE LA EXPERIENCIA DESDE DIFERENTES VOCES**

En este punto de la presentación del informe, se darán a conocer de manera concreta las tres etapas en las que se enmarca la experiencia (Antes, durante y después), teniendo en cuenta aspectos importantes como actividades significativas para los estudiantes, tensiones encontradas, utilización de instrumentos para recoger información, las diferentes voces de los participantes, capacitación desde el programa a los docentes, análisis del observador del estudiante, herramientas tecnológicas adaptadas al programa, fotografías que evidencian el proceso del programa, vivencias en el aula desde los epicentros y otras actividades desarrolladas.

### **2.3.1 ASPECTOS INICIALES DE LA EXPERIENCIA (ANTES)**

Cuando el docente Julio González llega al colegio nombrado por concurso de Méritos en agosto de 2015, viene con deseos de comenzar una experiencia en el ámbito educativo a partir de su nueva vinculación con el sector público de la educación. Comienza su labor en un grupo que demuestra desde los primeros días una serie de actitudes relacionales y convivenciales, que despiertan en él asombro y admiración, ambiente diferente al de las instituciones en las que se había desempeñado con anteriormente.

Los comentarios emitidos por los docentes que orientaban clases en el curso, evidenciaban que estaba al frente de una población estudiantil particular estigmatizada y con dificultades en su aspecto convivencial. En una encuesta realizada en el mes de Agosto de 2016, para conocer algunos detalles sobre el ambiente escolar del curso 402 en 2015, la docente encuestada 2 afirma que “el ambiente escolar del curso se caracterizó por la presencia constante de situaciones conflictivas entre pares” (Encuesta docente 2, Anexo 8, Pág. 2), se evidencia a partir de acá que el contexto hacia los estudiantes no era del todo un calificativo emitido por el docente en su afán por controlarlos, sino que hacía parte de unas generalidades que circulaban por los demás profesores que estaban a su cargo.

En sintonía con lo anterior, surge la preocupación personal y profesional que como director de grupo motivó al docente Julio González a buscar ayuda externa, ya que las instituciones rurales a las que él pertenecía antes de su vinculación con la Secretaria de Educación de Bogotá, no presentaban dificultades convivenciales tan marcadas. Esta iniciativa, apuntaba a buscar herramientas de trabajo con los estudiantes, teniendo en cuenta que con la aplicación del manual de convivencia, y después de analizar el observador del estudiante, no bastaba únicamente con realizar amonestaciones verbales o escritas, e incluso con realizar citaciones a padres de familia en forma reiterada ni las faltas repetitivas durante el proceso escolar, evidenciadas en algunos casos desde el grado segundo y tercero. (Como se evidencia a continuación en algunos registros extraídos del observador del estudiante desde el año 2014 hasta el 2016, (ver anexo del observador del estudiante).

Fecha	Tipo de situación			PROTOCOLO	
	1	2	3	Intervención del docente y/o coordinador	Observaciones y compromisos del estudiante y/o acudiente
Agosto 2011				SE HACE CITACIÓN POR "NO ASISTENCIA" BAJO AUDIENCIA EN ESPINA	Diego Alejandro Buedo Marín
Agosto 31 2016				Se le hace llamado de atención por su constante indisciplina y se deja llevar por la iniciativa de otros compañeros para incumplir normas. Se hace citación a sus padres para el 1º de Sep.	judy
Sept. 7				Aplicar la clase de Juegos Anecdóticos a los compañeros	Me comprometo a estar pendiente de Diego y asistir a citaciones y estar al día con todo lo que está pasando con el
26-SEPT				CIERRE TERCER PERIODO SE ANIMA AL ESTUDIANTE A MEJORA EN CIENCIAS, MATEMÁTICA, SOCIALS, RELIGION, Y CASTELLANO. EN JUEGOS PARA CUARTO PERIODO.	Diego Alejandro Buedo Marín
NOV.				LLAMADO DE ATENCIÓN POR TRAZO TENIS QUE NO CORRESPONDE AL CARRA DEL TENIS. Cometió agresión verbal en partido de fútbol.	Diego Alejandro Buedo Marín

**Imagen 1:** Se evidencian faltas reiteradas en cuanto a la convivencia y al ambiente dentro del aula relatado por los maestros de la siguiente manera: “Constante indisciplina, se deja llevar por la iniciativa de otros compañeros”, “saboteo a la clase”. (Anexo del observador del estudiante 1, Pág 2)

Si bien estas faltas son constantes en cualquier ambiente educativo, nos brindan una herramienta de investigación aplicada al curso 502, que es importante desde el punto de vista procesual de los estudiantes, pues en ello encontramos la manera de tipificar las faltas reiteradas y los procesos llevados a cabo por los docentes en cada caso. Observemos ahora otro ejemplo que apoya el argumento anterior: (Ver Anexo del observador del estudiante).

Fecha	Tipo de situación			PROTOCOLO	
	1	2	3	Intervención del docente y/o coordinador	Observaciones y compromisos del estudiante y/o acudiente
2-10-15				Cometí agresión física a un compañero llamado Juan José Gaviria porque se sintió provocado por el estudiante y además molestaban en clase de Ciencias. La agresión sucedió con un alambre que según Harold se lo colocó en la entrada del colegio, se lo colocó dentro de uno de sus mangos y empezó a molestar hasta que lo raspó en el cuello. Se le dio la información del suceso a la docente titular del estudiante y se le informó al coordinador.	
2 oct 2015				Se llama a la mamá para que se presente el día viernes a las 3:30 pm. Ella me contestó que sería que viniera la abuelita, ya que ella trabajaba hasta las 9 pm y no podía venir. Se le llamó la atención ya que responde a compañeros con agresión, anteriormente los niños me dijeron que los amenazaba con la punta de la piz, hoy el compromiso de no responder de esa manera.	

**Imagen 2:** En ésta imagen se presenta el observador de un estudiante, con un tipo de comportamientos agresivos físicos y verbales reiterados hacia sus compañeros, cuya actitud desencadena llamados de atención y citación a sus acudientes por parte de los docentes. La fecha de éste registro es de 2015. (Anexo observador del estudiante 2, Pág. 2)

Si bien este documento institucional, que es importante para el análisis de los procesos académicos y convivenciales de los estudiantes, se llevaba según la dinámica del colegio consecutivamente desde primero de primaria para realizar un acompañamiento procesual, esto no permitía que el estudiante generara acciones de cambio frente a su comportamiento en el aula, pues las reiteradas y constantes anotaciones así no evidencian. Por lo anterior podemos determinar que el acompañamiento a los procesos convivenciales, no están del todo tipificados en

sanciones normativas que regulen momentáneamente el comportamiento de los estudiantes. Es necesario complementar dichas acciones con el acompañamiento desde el fortalecimiento en valores por medio de actividades y talleres vivenciales, que conduzcan a la reflexión y a la formación en diferentes dimensiones del ser humano en proceso de formación. A ello apunta la ejecución e implementación del programa Edades Temprana, que ofrecía una ayuda en ese entonces para la problemática evidenciada por el maestro.

Cabe aquí anticipar que, esta es una de las razones por las que se quiso dar inicio a este programa ofrecido por CCB en la institución educativa San Isidro Sur Oriental, quien en palabras del mismo docente, y en una entrevista tomada por el equipo sistematizador, describe la problemática convivencial diagnosticándola de esta manera: “En el aula se evidenciaba la falta de compromiso académico y convivencial por parte de los estudiantes, no acataban las órdenes dadas por los docentes, no estaban pendientes de las actividades escolares y se presentaban bastantes conflictos dentro del aula y peleas entre los mismos estudiantes”. (Anexo documental 5, pág. 1)

En este momento del desarrollo inicial de la experiencia, cabe anotar que el docente comenzó a indagar sobre el proyecto de convivencia Hermes que se estaba implementando en el colegio en básica secundaria, gestionando con la Profesional de CCB para la institución educativa, con el fin de vincular a la institución al programa Edades Tempranas. Como se relató en el capítulo anterior, dicha persona, efectuó el enlace con CCB, generando la solicitud, y manifestando el interés de la institución por vincularse con el programa que se ofrecía para los estudiantes de básica primaria. Durante la finalización de este año, no se dio respuesta alguna a la solicitud, por lo que el proceso culminó durante el 2015 sin alguna novedad.

Para inicios del 2016, el programa no había emitido alguna respuesta con respecto a la vinculación de la institución, momento que aprovecha el docente para realizar un sondeo entre los estudiantes en los primeros días del mes de febrero, por medio de una encuesta individual diagnóstica y que le brindó luces de la manera

como los estudiantes del curso, ya para ese entonces 502, se relacionaban entre ellos, definiendo algunos aspectos convivenciales y relacionales aportantes a la construcción de esta sistematización, como se evidencia en la siguiente imagen, extraída del anexo documental 6, pág 4.

**COLEGIO I.E.D SAN ISIDRO SUR ORIENTAL**  
 EDUCANDO CON CALIDAD PARA LA EXCELENCIA  
 VALORES Y COMUNICACIÓN  
 1954.

**ENCUESTA DIAGNÓSTICA GRADO 502.**

Docente: JULIO CESAR GONZÁLEZ P.  
 Nombre del Estudiante: MORA CAMILA EDUARDO CICLO: DOS FECHA: 3 FEBRERO

En el siguiente cuestionario, encontrarás preguntas con situaciones que tal vez estés viviendo en el curso o que creas se puedan presentar dentro de él. Responde cada una de ellos de forma sincera y lo mejor que puedas, aunque no estés seguro de tu respuesta o te parezca una pregunta "rara". No hay respuestas buenas o malas, ya que esto no es una evaluación. Por favor responde según te han sucedido las cosas al inicio de este año.

Sexo:  M  F EDAD: 8 9 10  12  13

Marca en la opción que consideres se acerca más a tu opinión de acuerdo a las opciones:

	Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	siempre
1. Soy desobediente		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. He tomado cosas en el colegio que no son mías y no las he devuelto.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Soy peleón con mis compañeros	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Utilizo mi fuerza para pegarle a otros compañeros.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Me gusta llevar la contraria	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
6. Tengo amigos que me ayudan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Me burlo de otras personas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Invento cosas de otras personas para hacerlos sentir mal.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. He hecho daño a otros niños o animales.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Me enfado cuando no me dejan hacer algo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. He tenido dificultades convivenciales con algunos de mis compañeros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Interrumpo cuando hablan otras personas	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Me enfado cuando no me dejan hacer algo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Los demás tienen la culpa de mis problemas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
15. Cuido bien a los compañeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Me siento incómodo cuando hago algo mal	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Pierdo el control y grito	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Me gusta molestar a los otros niños	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Amenazo a otros niños	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Me enfado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Me cuesta concentrarme, me distraigo	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Contesto mal a mis padres y profesores	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Algunos compañeros son débiles y hay que molestarlos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Mis amigos son lo que peor se portan en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. He obligado a algún compañero a hacer cosas que no quería.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Me siento mal si alguien llora por mi culpa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Ayudo a mis compañeros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

He respondido a estas preguntas sinceramente  
 0 = NADA SINCERO, y 10 = MUY SINCERO

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
										<input checked="" type="checkbox"/>

Muchas gracias por tu colaboración

**Imagen 3:** Encuesta realizada en el mes de febrero de 2016, con la que el docente pretendía conocer acerca del aspecto convivencial entre los estudiantes del curso 502. (Anexo Documental 6, Pág. 1-4).

Más que una encuesta que arroje datos exactos, el docente pretendía realizar un sondeo o un diagnóstico sobre algunas situaciones que mostraran la vida convivencial dentro el aula y el mundo relacional entre ellos. En ese entonces para el docente lo fundamental era analizar la convivencia como un hecho medible según el comportamiento y el seguimiento de instrucciones dadas por los docentes, por lo que el sondeo estuvo encaminado a encontrar respuestas que evidencian lo que entendía el docente hasta ese entonces por el termino como un ajuste constante al manual de convivencia, o simplemente que cumplieran las

ordenes brindadas por la autoridad; así nos lo relata el mismo docente en una entrevista al afirmar que: “solo esperaba lo mínimo. Estudiantes callados, juiciosos, estudiosos, que no se movieran para nada, que estuvieran siempre en la misma posición, tal vez que solo hablaran cuando se les preguntaba, no veía de otra manera la convivencia, como se evidenciará en el capítulo de reflexiones finales (Capitulo 3). (Anexo documental 5, pág. 4).

Según el modelo de la encuesta, encontramos la forma de dirigir las respuestas o condicionar la manera como el docente quiere medir el punto de vista de los estudiantes. Si bien puede constituirse en un instrumento de medición, en él se formularon preguntas relacionadas con la convivencia, cuyas opción de respuestas, se daban siguiendo parámetros como: nunca, muy pocas veces, algunas veces, bastantes veces, o siempre.

Otro análisis que realizamos a partir de este taller diagnóstico, es la forma como se trata de encasillar el concepto de convivencia por parte del docente, creyendo que únicamente se reduce al cumplimiento estricto de normas y al seguimiento del manual de convivencia establecido por la institución educativa, aspecto que con el pasar del tiempo fue dando un giro a partir de las capacitaciones y de los epicentros propuestos por el programa Edades Tempranas, y que reflexionará en el tercer capítulo.

Evidentemente y descubriendo las intenciones del docente Julio en ese momento, (y según la formulación de los ítems), se permite evidenciar que un gran porcentaje de ellos han actuado, de manera coherente con los parámetros normales establecidos por el docente y la institución, sin notar un comportamiento desmedido e incoherente dentro del aula, o que afecte a la convivencia o al buen trato entre ellos. Claro está que tal vez éste instrumento de medición no permite arrojar unos resultados exactos y medibles sobre qué lleva a los estudiantes a tener ciertos comportamiento dentro del aula, pero se puede sustentar la idea anteriormente expuesta, ya que no sabemos hasta qué grado de conciencia y sinceridad los estudiantes respondieron a la encuesta de forma verás, sin el temor a ser castigados o reprendidos por el tipo de respuesta brindada.

Prueba de ello es la respuesta que dan a uno de los cuestionamientos de medición, elaborados por el docente. A la pregunta ¿Dentro del salón de clases eres peleón con tus compañeros? De treinta estudiantes encuestados, 17 eligieron la respuesta negativa de “nunca”, mientras 5 respuestas fueron de “muy pocas veces”, 6 estudiantes respondieron “algunas veces”, mientras dos prefirieron no responder a dichos planteamientos (Anexo documental 7, pág. 1). Dicha técnica de recolección de información, presenta una serie de fallas en cuanto a que no está formulada de manera coherente, ya que para su momento, el docente tenía una concepción de convivencia escolar diferente a lo que el programa ofrecía, y las respuestas de los estudiantes no brindan un aporte novedoso al fenómeno de la convivencia, debido a la elaboración de las preguntas, ya que son directas y apuntan a medir de manera cuantificable el comportamiento de los estudiantes. (Según se muestra en la tabulación elaborada posteriormente por el equipo sistematizador, la cual se hizo con el único fin de tener un dato sobre la forma como se dieron las respuestas - Anexo documental 7).

Lo anterior, da pie para afirmar que este tipo de encuestas entre estudiantes, si bien pueden resultar diagnósticas, gozan de poca efectividad como técnica veraz de recolección de información que aporta a la construcción de saberes acordes a la experiencia, ya que contrasta, con los argumentos de las diferentes voces, aun teniendo el observador del estudiante como evidencia del proceso y pueden ser tomados como objeto vinculante que permite la producción del conocimiento a partir de la realidad intervenida.

En cuanto a los ejes o temáticas propuestos por el programa y que fueron trabajados durante el mismo, algunos maestros consideran que una de las estrategias que contribuiría a mejorar el ambiente escolar de los estudiantes durante el 2015 antes de la implementación de la experiencia, estaba en la enseñanza sobre el control de las emociones ya que como lo afirma la docente encuestada 1: “posiblemente si.... la enseñanza sobre el control de las emociones y el manejo de conflicto hubiera ayudado a la convivencia en el curso ya que si cada uno se conoce a sí mismo, reconoce sus falencias y es capaz de regular su

comportamiento” (Encuesta Docente 1, anexo 8, Pág. 1). Esta encuesta se realizó en agosto de 2016 con algunos docentes, que orientaban en el curso 402, con el fin de reconstruir el momento previo a la implementación de la experiencia, y que da razón de algunas estrategias propuestas por los docentes en ese entonces, como herramientas para el mejoramiento del ambiente escolar dentro de sus clases.

Para la docente encuestada 2, una de las estrategias que implementó en su momento frente a la realidad del grupo, y que probablemente, en su afán por tratar de brindar ayuda, consistía en “establecer acuerdos de comportamiento y acciones-consecuencia con los estudiantes, se buscó fortalecer actitudes de respeto, tolerancia y cuidado del otro, con talleres ejercicios y charlas en clase, entre otras cosas”. (Encuesta Docente 2, anexo 8, Pág. 2). Es importante emitir un concepto al respecto, ya que esto demuestra que los docentes ante la realidad presentada, tuvieron que suspender las clases o dejar de orientar los contenidos programáticos con el fin de socializar y realizar talleres que apuntaran al mejoramiento del ambiente escolar en el curso. Si bien la educación debe abarcar todas las dimensiones del ser humano; ¿dónde queda entonces el avance académico y la enseñanza conceptual, si se dedica mayor parte del tiempo para solucionar problemas convivenciales dentro del aula? ¿Estamos reduciendo la formación en los colegios, a la simple enseñanza de saber vivir unos con otros? Esperamos que estos interrogantes nos lleven a darle respuesta en el capítulo tercero de esta sistematización.

Finalmente, es importante conocer el pensamiento de algunos padres de familia quienes describen el ambiente escolar antes de la llegada del profesor Julio y que al desconocer la implementación del programa Edades Tempranas en el curso, presentan su punto de vista en cuanto a la percepción que tenían de cómo era el ambiente escolar, ya que ellos más que nadie están pendientes de los procesos de sus hijos y tienen una mirada desde lo real en este aspecto.

La técnica de recolección de la información utilizada en este caso, se dio en un encuentro programado para septiembre de 2016, en el que por medio de

entrevistas a algunos de ellos, se conocieron relatos de las voces que participaron indirectamente de la experiencia (Anexos documentales de entrevista a padres de familia 1, 2, 3 Y 4 - Anexo Fotográfico 1). El testimonio de la madre de familia 1, al preguntarle sobre cómo era el ambiente escolar en el curso apunta a afirmar que: “(cuando el profesor) llegó a la institución, habían muchos más problemas... hubieron varios problemas al inicio de la etapa escolar” (Entrevista padre de familia 1, anexo 1, Pág. 1) Reiteradamente nos describe, sin profundizar en las problemáticas, el ambiente escolar que ella como acudiente evidenciaba en el grupo.

De igual manera la madre de familia 2, da su opinión con respecto a la convivencia haciendo alusión a épocas anteriores, no concretamente durante el 2015, afirmando que: “La convivencia en este curso era bastante complicada, hay niños que no se apegan a las reglas y quieren arrastrar a los demás niños a que sigan ese camino, con mi hija he tenido ese problema, son niños que quieren crecer muy rápido que se quieren madurar a muy temprana edad y quieren arrastrar a los demás niños” (Entrevista Padre de familia 4, anexo 4, Pág. 1)

Es de resaltar, que la concepción vislumbrada en el argumento anterior sobre la convivencia escolar, va ligado con lo que el docente Julio tenía en mente a la hora de iniciar el programa, (seguimiento de instrucciones, acatamiento de las ordenes, obediencia a las reglas, hacer caso...), además que no podemos afirmar si el planteamiento surgido a partir de la madre de familia 2, está enmarcado dentro de un periodo de tiempo determinado como anterior a la experiencia o desde los primeros años de primaria, o durante la implementación de la misma. Presentamos este hecho en este momento como relevante, ya que refuerza la percepción de otras voces con respecto al ambiente escolar desde los padres de familia; sin olvidar el periodo en que fue recolectada la información.

Los puntos de vista anteriormente expuestos, cargan de sentido la experiencia de Edades Tempranas, pues toma diversos rumbos articulando las voces que aquí se involucran directa o indirectamente, que permiten trazar una ruta de análisis en cuanto a las tensiones presentadas, y que conducirán en el tercer capítulo a

determinar conclusiones pues con la disparidad de versiones, se puede realizar un trabajo demostrando que es fundamental el campo de acción con la comunidad involucrada.

## **2.3.2 IMPLEMENTACION DE LA EXPERIENCIA – DURANTE -**

### **2.3.2.1 Relato inicial de la experiencia**

Finalizando el mes de febrero de 2016, fue recibida con agrado por el docente Julio, como representante de la institución San Isidro, la notificación de vinculación al programa, para lo cual debía comprometerse con las responsabilidades exigidas por la CCB para que éste adquiriera apropiación por parte de la institución y particularmente del docente interesado.

Se hace la citación para la primera capacitación a efectuarse finalizando el mes de marzo, teniendo en cuenta que el programa ya había adelantado su primer encuentro en el mes de febrero pero por la tardanza en la aceptación del colegio al proyecto, no se dieron las condiciones para iniciar a la par con CCB. Se cuenta inicialmente con la aprobación y viabilidad por parte de las directivas en la consecución de los permisos y organización de su horario de clases para asistir a las actividades programadas, como docente participante.

El programa comienza a implementarse desde el momento en que se asiste a la primera de las capacitaciones, pues es allí donde el docente demuestra su interés, y recibe ayudas teóricas e insumos físicos como talleres, (enviados al correo por medios magnéticos, días posteriores a los encuentros) para luego ser implementadas las actividades con los estudiantes dentro del aula de clase.

En el transcurso de estos meses, el docente no realizó ninguna socialización con los padres de familia ni con el colectivo docente acerca de la importancia del programa para la institución educativa, lo que dificulta la divulgación y el conocimiento del programa con proyección hacia otras personas. De igual manera ningún docente manifestó el interés por vincularse en el proyecto, tal vez por cuestiones de tiempo y por estar inmersos en las actividades propias del colegio.

### **2.3.2.2 Proceso de capacitación e iniciación de los docentes**

El programa Edades Tempranas contaba para su implementación con una formación detallada de maestros que permitiera empoderar al que hacer docente de tal manera que sus acciones en el aula contarán con apropiación de saberes y metodologías propias del proyecto.

Estos encuentros comenzaron para el docente Julio el 30 de marzo de 2016, con una programación definida, en la que una vez por mes se llevaría a cabo la implementación de cada encuentro formativo. Estos espacios se llevaban a cabo en la sede de Kennedy y tenían una duración de 5 horas por la jornada, las cuales podían ser tomadas en horas de la mañana o de la tarde, pues el programa era flexible a los horarios de los docentes y estaba sujeto en muchos casos a las disponibilidades de permisos brindados por las instituciones educativas.

Las capacitaciones se desarrollaban de manera amena y lúdica, proporcionando a los docentes un espacio de interacción con otros colegas en el que se relataban vivencias y se construían saberes a partir de lo que significaban cada uno de los epicentros en las instituciones educativas, a medida que se iba configurando la experiencia, ya que habían instituciones en las que la trayectoria del programa llevaba muchos años y en otros hasta ahora comenzaba a aplicarse, pero el compartir saberes con ellos enriquecía las experiencias y las prácticas. El docente nos dice: “Desde Cámara y Comercio enviaban días antes el taller que se iba a trabajar en el epicentro, este se hacía en la avenida primero de mayo con avenida 68. Para que se hacía esto, pues para que el docente pudiera estar al tanto de la información suministrada, luego enviaban la invitación al colegio para tramitar el debido permiso, para poder asistir a estas capacitaciones, luego nos reuníamos allí con docentes de otros colegios, donde compartíamos nuestro que hacer pedagógico, y llevábamos el material para retroalimentarlo luego a los estudiantes, (Anexo documental 5, pág. 3).

Falta por decir que, en estos encuentros se daba a conocer la temática a trabajar durante el epicentro siguiente, el cual debía ser aplicado, teniendo en cuenta las

indicaciones brindadas; sin embargo el encuentro no se reducía a ser orientador de instrucciones a seguir al pie de la letra, sino que de manera fluida y propositiva, iban orientando las temáticas que podían ser trabajadas por el docente según el contexto y la realidad en que se vivía. Según el docente Julio, este aspecto permitió que la elaboración y ejecución de los epicentros con los estudiantes contaran con una riqueza más espontánea y fueran dándose momentos propios e íntimos dentro del aula, como uno de los grandes aporte del programa a la convivencia. El docente nos narra la experiencia dentro de los epicentros de la siguiente manera: “Resultaron varias experiencias positivas, como es el caso que los estudiantes hacían críticas constructivas de sí mismos y de sus compañeros, la mayoría de ellos ya entendía que los desacuerdos se podían arreglar de forma pacífica y controlada... Todo esto era muy interesante observar porque ellos querían vivir bien con su entorno, ya que estaban cansados de tanta agresividad, entre ellos mismos, por parte de sus familias. Entonces estas experiencias fueron agradables” (Anexo documental 5, pág. 2).

Dentro de la organización del programa, se tenían proyectados cinco encuentros, para ser trabajados con una periodicidad mensual cada uno, (A finales de mes por lo general) en el que los epicentros del oso, el conejo, el cocodrilo, la hormiga y la mariposa, debían ser trabajados primero por el docente asistiendo a las capacitaciones y luego proyectados al aula. También dentro de la presentación general del programa, dada a conocer al inicio de los encuentros, se indicaron tres eventos catalogados como grandes a desarrollarse en los meses de julio, agosto y noviembre como actividad de cierre, con la que se buscaba generar espacios de encuentro y socialización de experiencias exitosas relacionadas con la convivencia.

Esta programación establecida para ser cumplida en detalle, contó con algunas modificaciones o cancelaciones de encuentros por la premura del tiempo y tensiones dentro del desarrollo del programa, que CCB fue evidenciando y ajustó a la realidad y las necesidades que los maestros fueron presentando a lo largo del proyecto. Una de ellas era la negligencia por parte de las directivas al final de las

capacitaciones, frente a la consecución de los permisos otorgados en algunas instituciones, (incluso el profesor Julio no pudo asistir a los últimos eventos programados: “en mi caso fue un poco complicado asistir a todas las reuniones, ya que la institución no me brindaba los espacios ni los permisos para asistir a todas ellas” (Anexo documental 5, pág. 3), ya que comenzaron a presentarse dificultades, en cuanto a que no concedían los permisos dentro de la jornada laboral, aduciendo que eran reiteradas las ausencias al colegio afectando los procesos académicos, de los demás estudiantes, pues para poder que el docente asistiera a los encuentros se suspendían las clases de ese día correspondientes a su asignación académica.

Lo anterior sumado a que en ciertas ocasiones el docente Julio no podía asistir completamente a los talleres, pues debía ausentarse a mitad de los encuentros para cumplir con su jornada laboral, ya que el permiso no era otorgado de manera completa, sin embargo el docente demostrando interés por formarse en el programa no dejaba de asistir, así fuera de manera interrumpida.

En el encuentro del mes de marzo, se presentó el programa con las proyecciones para ese año, y se dio a conocer el primer epicentro del oso. Para el mes de abril se brindaron las capacitaciones enfocadas al segundo epicentro del conejo, evaluando algunos aspectos de manera espontánea y dialogante sobre el epicentro anterior. Hacia el mes de mayo, comenzaron las limitantes de tiempo, por ello se dejó para el mes de junio un solo encuentro, el cual debería ser adaptado teniendo en cuenta el periodo de vacaciones. En él se trabajó el epicentro del cocodrilo.

Para el mes de julio y agosto se realizaron los eventos programados según cronograma. En septiembre el epicentro ejecutado fue el de la hormiga. En octubre no se realizó ningún encuentro en CCB, por factores de tiempo y de falta de permiso por parte de los directivos que ante las quejas de algunos docentes directamente con los organizadores del programa, decidieron suspender los talleres para ese mes. Hacia noviembre se llevó a cabo la clausura y el cierre del programa. Todo se desarrollaba de manera normal, sin embargo el último

encuentro por parte de CCB (el de la mariposa), no se pudo ejecutar según el cronograma establecido.

En cada encuentro se entregaban una serie de talleres de observación los cuales del docente debía diligenciar de manera detallada con el fin de llevar un seguimiento de la aplicación de los epicentros en el aula de clase, los cuales fueron entregados al finalizar el programa a CCB para su respectivo análisis de la experiencia.

Dos veces al año se realizó la supervisión de un delegado de CCB, quien llegaba con la intención de mirar en qué parte del proceso se estaba, y si era necesario realizar alguna corrección en el proceso de afianzamiento del proyecto. Para ello era necesario preparar una actividad que permitiera reforzar el tema visto y la habilidad correspondiente a trabajar, así también como la implementación de actividades que permitieran la expresión de emociones y afectos por parte de los estudiantes.

### **2.3.2.3 Las vivencias en el aula desde los epicentros**

A medida que el docente comenzaba a implementar la estrategia, se fue dando cuenta que inicialmente el programa dentro de sus directrices sugería un encuentro espontáneo semanal con los estudiantes que permitiera la ejecución de las actividades, limitante que comenzaba a trazarse desde el punto de vista del horario de clases, ya que únicamente tenía contacto con ellos dos veces por semana en las clases de matemáticas que orientaba, lo que dificultaba desde el punto de vista organizativo la ejecución de los encuentros.

En un diálogo establecido posteriormente (2016), el docente Julio le manifestaba al equipo sistematizador, que en un principio pensaba que las actividades debían realizarse en los espacios de ética, religión o formación humana y él no era el orientador de estas asignaturas con su grupo, lo que inicialmente desmotivó la ejecución de los mismos y lo llevó a atrasarse en la implementación de los talleres con los estudiantes, dejando a un lado el cronograma sugerido por el programa: "...al empezar los talleres, no se tenía el espacio académico para realizarlos me

tocó tomar algunas horas de mi cátedra de matemáticas para llevarlos a cabo...”  
(Anexo documental 5, pág. 2).

Con el pasar del tiempo, y contando con una limitante como la descrita anteriormente, la implementación de los talleres se iba tornando cada vez más difícil, pues se olvidaban algunos elementos orientados en las capacitaciones, y al asistir a los encuentros programados por CCB mensualmente, se iban acumulando los epicentros y esto no permitía que cuando el docente tuviera la iniciativa para desarrollarlos, se cumplieran con el objetivo inicialmente programado en las capacitaciones.

En todo caso el docente comienza su implementación con la ejecución del primer taller titulado del oso a mediados del mes de mayo, que se llevó a cabo, teniendo en cuenta las especificaciones sugeridas por el programa en la capacitación del mes de marzo. Inicialmente el epicentro contaba con una ambientación hacia los estudiantes en la parte organizativa, en la que se les motivaba a estar atentos a la llegada de un personaje importante entre ellos, cuenta la historia de porqué ese nuevo amigo llega a visitarles y porqué se quedará dentro del salón durante unos días, que les compartirá una enseñanza, por lo que era importante estar atentos y dispuestos. Esta preparación también estaba marcada por la forma como la iniciativa generaba expectativa frente a lo que iba a suceder en el aula orientado por el maestro.

Según lo proporcionado por el programa, los escenarios de formación estaban distribuidos de la siguiente manera, teniendo en cuenta que por limitantes de tiempo, el docente únicamente realizó los tres primeros epicentros, adaptables a la periodicidad establecida, ya que como directriz del programa se puede consultar en el anexo 15, la diapositiva 8.

**Tabla 3**

Cronograma brindado por el programa y desarrollado durante la experiencia.

PERIODO	ANIMAL	TEMA A TRABAJAR	LEMA	HABILIDADES PRO- SOCIALES
Mayo - Junio	OSO	RELACIONES INTERPERSONALES	“Somos como los osos generosos y amistosos”	Pedir el favor y dar las gracias.
Agosto – septiembre	CONEJO	CONCIENCIA EMOCIONAL	“Me conozco me manejo, así te entiendo como el conejo”	Escuchar y respetar al que habla.
Octubre- noviembre	COCODR ILO	AUTORREGULACION EMOCIONAL	“Cuento tiempo para contar a tiempo, respiro y suspiro, como el cocodrilo estoy seguro y tranquilo”	Saludar y despedirse

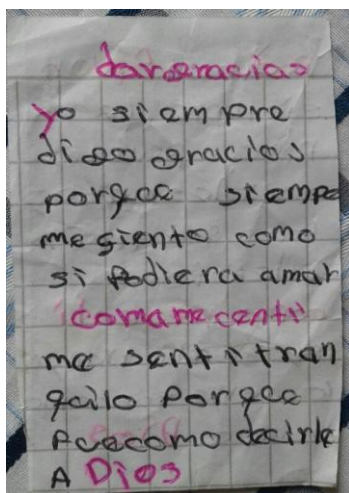
**Fuente:** Adaptado de las orientaciones iniciales brindadas por el Programa Edades Tempranas en CCB, y ejecutado en la experiencia por el docente Julio según la periodicidad mencionada.

En cada epicentro, el docente realizaba el denominado “Rincón del oso, del conejo y del cocodrilo”, cuyo objetivo era que los estudiantes se identificaban con un lugar especial adecuado dentro del salón, que a su vez estaba relacionado con la habilidad social a trabajar durante el mes. Esta figura se iba decorando y nutriendo con las iniciativas que los estudiantes mismos tomaban al respecto, o con las actividades que se fueran dando en cada escenario.

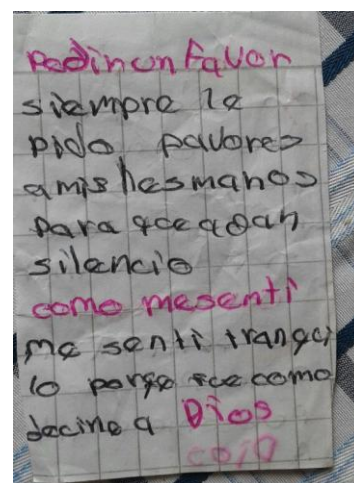
Ese rincón estaba conformado por: *la figura del animal*, que permitía una identificación constante con las habilidades trabajadas. *El lema* alusivo a éste, el cual debía ser repetido diariamente por el maestro, no como una estrategia memorística, sino de apropiación con la habilidad que se venía trabajando, haciendo énfasis en las palabras claves que implicaban la ejecución de la misma en la vida cotidiana, para interiorizando por parte de los estudiantes, como un ejercicio pedagógico de identificación. *La mesa y la silla*, como espacios de meditación y comunicación entre los estudiantes, que servían en su momento para realizar reflexiones en torno al valor o al tema trabajado, bien fuera cuando

un estudiante espontáneamente quería hacerlo o cuando el mismo docente le solicitaba que fuera a ese lugar y escribiera un mensaje alusivo de lo que pudiera inspirar una reacción o un comportamiento por las faltas cometidas en materia convivencial, el cual era depositado en *el buzón* como instrumento de comunicación entre el niño y lo que representaba la figura del animal correspondiente. En él los estudiantes depositaban mensajes alusivos al tema trabajado, de forma libre o dirigida por el maestro como parte de las actividades planteadas. Uno de los momentos relevantes en el buzón consistía en escribirle un mensaje inspirado por la figura del animal que permitía expresar sus sentimientos y emociones de manera narrativa y fluida, lo cual generó bastante acogida por parte de los niños, como se evidencia en el registro fotográfico.

Al escrutar los mensajes elaborados y depositados por el estudiante en el buzón (Anexo fotográfico N° 2: desarrollo de los epicentros), nos encontramos con que al trabajar la habilidad social de “dar gracias” y “pedir el favor”, resultó bastante interesante y motivadora para ellos, ya que en la imagen 1, se aprecia como es importante dar gracias a Dios por lo que a diario experimentan en sus vidas (el pan, el día, la noche), pero también descubren en sus demás compañeros que deben estar agradecidos por facilitarles algún útil escolar, o por compartir con ellos algo cotidiano. Todo lo anterior es inspirado en el epicentro del oso llevado a cabo en mes de mayo, y los mensajes fueron depositados en el buzón y leídos y socializados en algún espacio de clase por parte del profesor Julio.



**Imágenes 4 y 5:** Mensaje de un niño depositado en el buzón en el que se aprecia la importancia dada por el frente a la habilidad social de “dar gracias” y “pedir el favor”. En estas imágenes observamos la manera como el estudiante se siente frente a la acción que realizó.

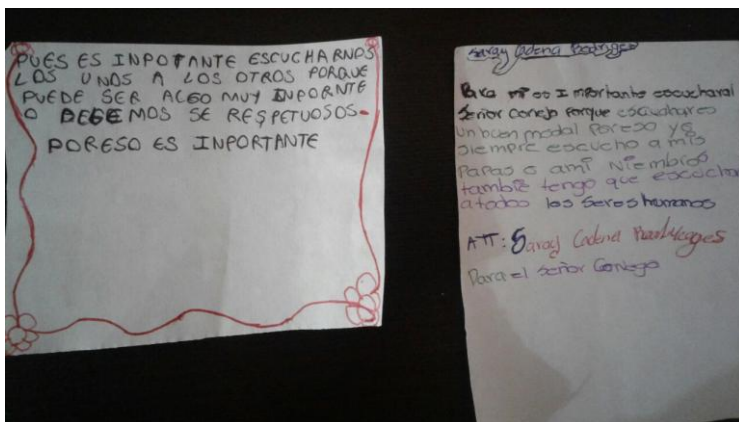


Otra de las funciones del buzón, consistía en la recurrencia permanente a él, cuando alguno de los estudiantes presentaba un mal comportamiento, se enviaba al rincón del personaje con el fin de que libremente escribiera una carta o un mensaje explicando que fue lo que ocurrió y luego lo deposita allí, para ser leído posteriormente por el maestro y darle un manejo diferente a la situación por medio de esa estrategia de comunicación. Este espacio se presenta como mediador entre el conflicto ocasionado y las enseñanzas brindadas por el epicentro, al cual podían acudir de manera espontánea siempre que se presentaban estas situaciones, además que la sensación que despertaba en ellos era de tranquilidad y serenidad, al realizar este escrito y poderlo depositar confiadamente en el buzón, como lo atestiguan algunos relatos encontrados allí ver Anexo fotográfico N° 2, Pág. 1; Imagen 2 y 3).

Cada vez que iniciaba un epicentro el maestro lo desarrollaba de tal manera que para los estudiantes no eran momentos académicos sino que expresiva y no coercitivamente, se constituían en espacios de socialización en los que se generaba un ambiente de compartir de experiencias y de enseñanza desde la pedagogía y la didáctica ofrecida por el programa.

El epicentro del conejo se desarrolló durante el mes de agosto. De este encuentro, hacen parte algunas evidencias fotográficas que relatan cómo los estudiantes de manera espontánea y fluida, iban depositando sus mensajes y pensamientos en el buzón, teniendo en cuenta las habilidades sociales enseñadas: “escuchar a los demás” y “respetar al que habla”. Para ellos no solamente es importante escuchar al profesor, sino también a sus compañeros y a los padres de familia, ya que resulta interesante evidenciar como según en estos registros, que todo el que habla merece respeto sin importar quien sea, pues a lo mejor está comunicando un mensaje importante. Estas habilidades demuestra la interiorización por parte de los estudiantes, y las expectativas que generaba la actividad eran llamativas, más aún porque todo hacia parte de la iniciativa del docente en despertar en ellos un encuentro íntimo con el conejo que permitiera describir situaciones y aprendizajes

obtenidos de manera libre, como se observa en la siguiente imagen y en el Anexo Fotográfico N° 2, Pág. 3; Imágenes 5, 6 y 7).

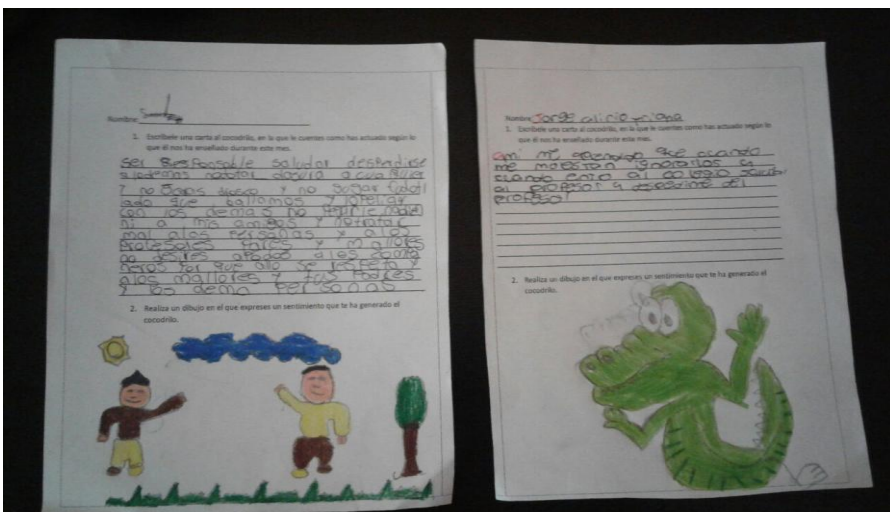


**Imagen 6:** mensajes con la enseñanza brindada por el señor Conejo de “escuchar y respetar al que habla”. En ellas se evidencia el respeto y atención que debe dársele a todo aquel que se dirige con una palabra.

Esta actividad ligada al eje categorial de **conciencia emocional**, permitió descubrir en los estudiantes la importancia no solo de hacer sentir bien a quienes se dirigen a ellos, sino también de sentirse escuchado y tenido en cuenta cuando realizan algún aporte o quieren expresar sus ideas frente a los demás, el no sentirse ignorados ni aislados cuando quieren decir algo; aspecto importante dentro de la parte emocional y de su autoestima, y que fortalece el crecimiento en seguridad ante la oralidad y la participación en los procesos educativos.

El epicentro del cocodrilo se llevó a cabo durante el mes de octubre siguiendo las especificidades que se describieron anteriormente y trabajando las habilidades sociales de “saludar” y “despedirse” unidas a él. Durante este epicentro, se realizó por parte del docente una actividad en la que se propuso un esquema de trabajo con el Señor Cocodrilo, que permitió conocer sobre lo que cada niño había interiorizado y aprendido desde este epicentro, llevado a la práctica, teniendo en cuenta una carta muy personal realizada y depositada en el buzón, en la que el docente luego de recoger las impresiones, y después de pasado cierto tiempo, decide leerlas delante de sus estudiantes con el fin de poner en conocimiento las vivencias y relatos de cada uno. Como se observa en las siguientes imágenes, y en el Anexo Fotográfico N° 2, en las imágenes 8 a la 10, pág. 4, se puede apreciar claramente el impacto generado desde el cocodrilo, y la manera como los

estudiantes se dirigen a él, de forma diferente a los otros epicentros, pues se utiliza un lenguaje más personal y rico en expresiones, encaminado a no atender a las situaciones que hacen daño, ignorando el hecho como tal, pero buscando mediación y conciliación con ellas.



**Imagen: 7 y 8:** Mensajes de los niños del grado 502 al Señor Cocodrilo, donde se evidencia el trabajo sobre el control de las emociones se explicita el hecho del trabajo del docente en el que se les invita a ignorar o hacer caso omiso a aquellos que les hacen daño, con la intencionalidad de buscar posteriormente una salida a la

situación.

Al constatar la implementación del último epicentro (hormiga), éste no se llevó a cabo por que el docente, ya que no contó con el espacio de tiempo determinado para su aplicación, debido a que las actividades de finalización del calendario escolar se aproximaban y no se contaba con los espacios para ello.

**2.3.2.4 Otras actividades desarrolladas durante la experiencia.**

Durante la implementación de la experiencia, el docente realizó una serie de actividades importantes desde el punto de vista pedagógico y didáctico, pues persiguiendo el mejoramiento de la convivencia escolar entre los estudiantes, fueron surgiendo iniciativas inspiradas algunas en talleres recibidos en CCB, otras surgidas desde la espontaneidad del que hacer docente, que reforzaron la enseñanza de los valores y la vivencia de aspectos relacionados con la problemática evidenciada dentro del aula. Hay que aclarar que estas iniciativas, (“Taller de Malala Yousafzay”, “Taller del faro de sentido”, “Creación del blog estudiantil”) no estaban dentro del programa de Edades Tempranas, pero son

importantes en la medida en que hicieron parte de la iniciativa del docente para el desarrollo de las habilidades sociales y la formación en emociones.

- **ACTIVIDAD DE MALALA YOUSAFZAY**

Hacia el mes de julio se realizó un taller relacionado con la vida de Malala Yousafzay Premio Nobel de Paz en 2014, y personaje importante que desde su juventud inspira las mentes de niños y jóvenes por ser un prototipo a seguir. El docente presentó la vida y obras de este personaje, y realizó un taller que despertó en los estudiantes un interés por mejorar su comportamiento hacia los demás, en revisar sus motivaciones de asistir al colegio con fines formativos y de cambio de sus actitudes con respecto a los otros. Así se demuestra en las evidencias de los talleres aplicados por el docente. (Anexo Fotográfico N°3). Para ellos el hecho de conocer la vida de otras personas, les estimula y motiva a continuar adelante en su formación y a corregir en ocasiones acciones que se vienen realizando con sus compañeros, con el fin de ser mejores e imitar el comportamiento de ellos.

- **TALLER “EL FARO DE SENTIDO”**

Por otra parte, el programa Edades Tempranas hacia el mes de julio de 2016, realizó un encuentro de *experiencia de impacto en el programa de convivencia estudiantil*, en la sede de Kennedy. En este espacio se mostraron estrategias de convivencia escolar en diferentes colegios de Bogotá, que permitieron ampliar el horizonte pedagógico, compartiendo experiencias exitosas e implementadas que fueron surgiendo a medida que el contexto y la necesidad de la institución lo iban requiriendo.

Durante este encuentro se socializó en una de las ponencias La experiencia titulada “*los faros de sentido*”, cuyo objetivo era hacer reflexionar a los estudiantes sobre la importancia de ser como los faros, que orientan y guían pero también encontrar personas que como ellos, carguen de sentido sus existencias tendientes a trazar metas y propósitos fáciles de alcanzar.

Dicha experiencia fue adaptada por el profesor Julio para ser aplicada con sus estudiantes en el mes de septiembre. Esta actividad generó en los estudiantes reacciones con respecto a las personas que cumplen la misma función de guiar y estructurar sus vidas en cada momento. Es de resaltar que en las evidencias del taller, se muestra que el niño identifica un sentido o propósito de la actividad, que no solamente se queda en la idea, sino que se traducen en la cotidianidad. El docente encaminó el taller finalmente hacia la reflexión sobre dos preguntas: “¿Quién es el faro en nuestras vidas? Y ¿Qué propósito tenemos por cumplir con nuestra propia vida? (Anexo fotográfico N° 4).

De lo anterior, podemos analizar algunas respuestas, que cargan de sentido la actividad, y afirman una vez más que el trabajo en valores con los estudiantes, conduce a una retroalimentación y a un cuestionamiento de su existencia. Encontramos en este taller respuestas de los estudiantes del curso 502, tales como: “el faro en la vida se constituye para ellos en la familia es quien guía”, “El faro son mis padres y mis profesores”, “El faro son nuestras familias que nos indican en camino”, “El propósito de cambiar y de ser mejores personas”, “ser personas decentes y buenas”. Finalmente en los dibujos retratados, se muestra claramente que para ellos la familia es el faro que está iluminando y guiando el camino a seguir. (Anexo Fotográfico N° 4, págs. 2-3; imágenes 4-7).

Analizando una encuesta realizada posteriormente al desarrollo de la actividad por el docente Julio, se constatan una serie de respuestas enfocadas a la aplicabilidad en lo cotidiano del taller, y que permiten evidenciar el sentido del mismo. Para la mayoría de los estudiantes encuestados, el papá y la mamá son quienes orientan la vida, les dicen que tienen que hacer para que todo salga bien, y evitar así caer en las malas enseñanzas; además que los profesores también juegan un papel importante en este proceso, pues son vistos por ellos como luz en el camino que conduce a los objetivos trazados y propuestos (Anexo documental N° 9, pregunta 1, pág. 1).

Estas actividades, surgidas a partir de la iniciativa del maestro, en un afán por encontrar estrategias que contribuyeran al mejoramiento de la convivencia, y en

consideración con el equipo sistematizador, despertaron el interés de los estudiantes por el tema, el cual se iba reforzando en todas las clases y en todos los momentos que se tenían dentro del ambiente escolar, ya que la importancia y el éxito de las habilidades pro-sociales, del manejo del conflicto y de formación en emociones está, en que se convierta en algo que desde lo cotidiano se interioriza como hábito de constante aplicación, generando de esta manera ambientes de sana convivencia.

- **CREACION DEL BLOG**

Como iniciativa del profesor, y con el afán de involucrar las Tecnologías de la Información y la Comunicación, surge la creación de un blog escolar informativo con estudiantes y de un correo electrónico con la aprobación y seguimiento del acudiente correspondiente, cuyo objetivo era recoger las impresiones y opiniones que despertaban en los estudiantes la implementación de los talleres del programa Edades Tempranas y algunos recursos subidos por el docente como iniciativa propia a medida que se iban desarrollando los epicentros, como se describe a continuación "... (el objetivo de este blog es)...es de estudio académico e investigativo, en el cual se determinarán algunos comportamientos convivenciales y emocionales de estudiantes de grado 502 del colegio San Isidro Sur Oriental, Bogotá, Colombia y cómo ellos mismos los solucionan teniendo en cuenta sus vivencias dentro y de fuera del aula, utilizando este medio de comunicación para expresar sus inconformismos y sueños por salir adelante" (Blog, <http://sisomaestria.blogspot.com.co/> )

Inicialmente el fin de esta herramienta era solucionar los problemas convivenciales y emocionales de los estudiantes, pero al analizar el contenido del mismo, y al ver que solo se utilizaron dos actividades para ello podemos afirmar que el blog se redujo únicamente a condensar los pensamientos y reflexiones de los estudiantes, pues no hay registros de una retroalimentación por parte de ellos ni del docente ni de otros compañeros, ya que hubiera sido interesante, la generación de un debate con respecto a las opiniones descritas allí o retroalimentadas durante los encuentros.

Como se aprecia en el siguiente link, <http://sisomaestria.blogspot.com.co/> el impacto generado en los estudiantes a partir de esta actividad fue grande en cuanto a reflexiones y opiniones, pues encontraron en este espacio la oportunidad para expresar sus ideas y comunicar algunas emociones y sentimientos que generaba el espacio virtual. Se aprecian comentarios relacionados con las actividades. El docente tenía en mente el despertar en los estudiantes sentimientos y emociones acordes a los epicentros propuestos y aplicados por el programa ya que los videos subidos al blog eran desarrollados en las capacitaciones de CCB, lo cual permitía una articulación del programa con la herramienta surgida como iniciativa del maestro.

Uno de los videos tenidos en cuenta fue **“el cajero de la felicidad”**, que generó en los estudiantes un deseo constante de vivir la existencia en contexto de ayuda mutua y solidaria a los demás, constituyéndose a la vez en el motor esencial de la verdadera felicidad. Para uno de los estudiantes, que realizó su participación en el blog, el dar las gracias y el pedir el favor, se constituyen en dos “palabras que tienen poder”, para otra estudiante, estas palabras nos “hacen ser más decentes y respetuosos al expresarnos” (comentarios que aparecen en el link”). De igual manera para un tercer estudiante, el video despertó en él un sentimiento de gratitud frente a la enseñanza brindada, tal vez por el maestro o por el colegio, al expresar que: “Gracias porque nos enseña a ser educados, responsables y puntuales, y mi propósito para la vida es salir adelante... no ser grosero con mis compañeros ni con mis papás”. (según se refiere en el link del blog: <http://sisomaestria.blogspot.com.co/2016/10/httpswww.html#comment-form>).

El segundo video presentado en el blog y que generó participación espontánea y fluida fue el de **“gracias a ti”**, que durante el mes de septiembre estuvo encaminado a reforzar las “habilidades de dar las gracias” y “pedir el favor”, el cual contó con 46 comentarios al respecto, en el que los estudiantes expresaban las situaciones por las que querían dar gracias y reflexionaban sobre la importancia de estas habilidades, aplicadas a su cotidianidad. La actividad permitió, según lo evidenciado que los estudiantes que expresaran sentimientos de agradecimiento y

afecto por personas particularmente fundamentales en sus vidas como se puede evidenciar en el siguiente enlace. (<http://sisomaestria.blogspot.com.co/2016/09/httpswww.html#comment-form>).

Esta herramienta pedagógica, se fue revistiendo con el pasar de los meses de identidad entre los estudiantes y el docente, el cual procuró en su momento generar espacios en las clases para la participación en el blog, teniendo en cuenta que muchos no podían tener acceso a internet desde sus casas. Se evidencia en la estructura del blog, que las fotos y la organización dada por el docente Julio, para que los estudiantes participaran, hacían parte de la iniciativa del mismo y conducían a la apropiación de la actividad por parte de los estudiantes, como se muestra a continuación en la evidencia fotográfica. (Anexo Fotográfico 6).

- **ENCUENTRO CON PADRES DE FAMILIA**

En el mes de septiembre del mismo año, aprovechando una entrega de boletines, el equipo sistematizador, elaboró un encuentro de hora y media titulado: “**EL PODER DE LAS EMOCIONES**”, con padres de familia y estudiantes de la institución educativa, en donde se les capacitó acerca de la importancia de aprender a manejar las emociones en primer lugar en el ámbito personal y luego en el ámbito de la educación de los hijos (Anexo documental 16). El encuentro inició con la proyección del video “El poder de las emociones”, lo cual generó un amplio debate sobre la forma como el ser humano se mueve en un gran porcentaje en su vida a partir de las emociones que otros le pueden despertar. Luego se les orientó sobre la importancia que tiene el descubrir qué nos hace felices y cuál es la motivación que surge cotidianamente. Dichas reflexiones fueron articuladas con un audio de Jorge Bucay titulado “el buscador”, que permitió reflexionar acerca de la capacidad que tiene el ser humano para buscar siempre la felicidad, pero que en ocasiones se dedica únicamente a buscarla en lo momentáneo.

A medida que se desarrollaba el encuentro, hubo momentos para la reflexión, y finalmente partir de un texto se aprovechó el encuentro para preguntar sobre qué

tanto conocen a los hijos en materia emocional, cómo reaccionan ante ciertas circunstancias, y que los llevan a tener ciertos estados de ánimo en su vida. Para concluir preguntadores de manera escrita sobre la forma como creen ellos desde su rol de padres, que son felices sus hijos. De este taller salieron datos importantes que posteriormente se tendrán en cuenta para su análisis y conclusión. Este encuentro permitió un compartir de experiencias y saberes afines con el taller. Se percibió un ambiente de recepción y captación de la atención frente a los expositores y hubo participación y acogida de los padres de familia. Se aprovechó el momento para conocer algunas ideas sobre el proceso que el profeso Julio llevaba, (sin que hasta la fecha estuvieran enterados del desarrollo del programa en el curso).

Con todo esto y lo anterior, podemos determinar entonces que las impresiones sobre el trabajo realizado por el docente con respeto a la convivencia escolar en el curso 502 por parte de los padres de familia, han permitido un mejoramiento de la misma, y que su percepción con respecto al ambiente escolar en ese entonces era de optimismo y de aceptabilidad frente a las estrategias utilizadas por el docente, que bien sabemos nosotros hacen parte del programa Edades Tempranas y de la iniciativa del mismo, pero desconocido por los padres de familia en su ejecución explícita dentro del aula.

#### **- UNA REALIDAD ACAECIDA DURANTE EL PROCESO.**

Un suceso de vital importancia frente a la experiencia se llevó a cabo cuando hacia el mes de abril, se decide realizar una reorganización de los estudiantes de los grados quintos, pues el ambiente convivencial evidenciado por los docentes era tal, que la consideraron como una estrategia para un mejor desenvolvimiento de las clases y del ámbito convivencial. Por lo tanto los estudiantes con quienes se llevaba a cabo la experiencia desde grado 402, se mezclaron con otros compañeros, lo que en su momento permitió que el proceso llevado a cabo sufriera una tensión de vital importancia, teniendo en cuenta que la experiencia hasta este entonces apenas se venía implementando, ya que no se contaba con los mismos estudiantes para la realización de los epicentros. Entonces surgen los

siguientes cuestionamientos ¿Qué pasaba con el proceso llevado hasta entonces en el curso? ¿Esta decisión tuvo incidencia en el aspecto convivencial del nuevo grupo 502? La reflexión a estos interrogantes darán pie a la narrativa desarrollada en el capítulo tercero. Creemos indiscutiblemente que las dinámicas convivenciales a partir de este momento ya no eran las mismas, pues el grupo de estudiante había cambiado, sin embargo la experiencia hasta ahora comenzaba.

Pero también se pueden ver algunas consideraciones importantes al respecto, ya que si con estos estudiantes se venía realizando un trabajo, desde el punto de vista convivencial, se generaba un ambiente diferente favorable desde lo aprendido con los compañeros nuevos con quienes comenzaban a compartir sus vivencias académicas en otros cursos.

Aunque al analizar el relato brindado por la madre de familia 1, dicha estrategia fue de gran ayuda para su hijo en su momento ya que le venían discriminando en otro grupo por ser “gordito”, y al ser cambiado a este curso fue bien recibido y aceptado y mejoró mucho su desempeño académico. (Encuesta Padre de familia 1 Anexo documental 1, Pág. 1). Por lo anterior entonces podemos reflexionar que en cuanto al proceso llevado por el programa, este hecho pudo permitir la interacción de varios estudiantes vinculados con la experiencia con otros que no tuvieron la oportunidad, generando tal vez momentos y situaciones de contraste que con el pasar del tiempo se fueron atenuando.

Este tipo de actividades, se realizaban con el fin de despertar en ellos conciencia del proceso llevado hasta el momento, y que los estudiante llegaran a conclusiones importantes sobre lo que se venía trabajando, por medio de la reflexión y la automotivación.

### **2.3.3 FINALIZACION DE LA EXPERIENCIA**

Después de toda narrativa de la experiencia en la institución San Isidro Sur Oriental, llegamos al punto en el que la experiencia finaliza debido a que el calendario escolar termina el 30 de noviembre de 2016, con actividades propias de clausuras, entregas de notas y cierre de actividades académicas y administrativas.

El programa en el colegio estaba trazado con una durabilidad ajustada al calendario escolar, más aún porque los estudiantes terminaron su ciclo de básica primaria y comenzaban su secundaria, cambiando de sede y de programa de convivencia, ya que el Hermes como proyecto institucional está ligado a estudiantes de bachillerato. Sin embargo éste programa no ha realizado hasta la fecha una vinculación inmediata de los estudiantes partícipes de la experiencia en Edades Tempranas, contando con una apropiación y un recorrido de casi ocho meses; encontrando allí una carencia en cuanto a la articulación de un programa con el otro, tal vez por políticas no establecidas desde la coordinación de CCB.

Los aspectos comprendidos como análisis posterior a la experiencia, con sus variables, actualizaciones, proyecciones, evaluaciones y demás se desarrollarán en el tercer capítulo como reflexión que apunta a la elaboración un saber pedagógico que se va a construir sobre lo que significó la experiencia para cada uno de los partícipes de la misma, y sobre el porqué pasaron ciertas tensiones, divergencias o convergencias y proyecciones en relación con la experiencia y los actores involucrados, desde el punto de vista del equipo sistematizador.

### **3. INTERPRETACION CRÍTICA DE LA EXPERIENCIA - CONCEPTUALIZACIÓN DESDE LA EXPERIENCIA Y LEGITIMACION DE LOS HALLAZGOS DE LA SISTEMATIZACION.**

La experiencia de Edades Tempranas implementada durante el 2016 en la institución educativa San Isidro Sur Oriental, finaliza en noviembre del mismo año, teniendo en cuenta la culminación del calendario escolar, y más aún porque no se contaba con que el programa tendría continuidad para el año siguiente por parte de CCB, además que la institución no brindó los espacios para que el docente pudiera compartir su saber frente a las estrategias ofrecidas por el programa y poderlo replicar con los demás docentes.

Para esta fecha, la experiencia contaba con no más de ocho meses de implementada, y hacía parte del desarrollo de las actividades propias del docente con los estudiantes, las cuales carecían de apropiación y divulgación frente a los padres de familia y las directivas del colegio, que permitieran la adaptación del programa asumiendo un rol institucional, pues era poca la importancia que se le brindaba desde el aspecto administrativo. Esto sumado con las actividades propias de finalización del calendario escolar, las cuales no dieron la oportunidad para socializar los avances y bondades del programa Edades Tempranas en la comunidad educativa, lo que lo llevó a su fin limitando su proyección para el 2017.

Al finalizar el año académico, el programa hizo su cierre por parte de CCB; en el mes de noviembre se llevó a cabo la actividad de clausura y acreditación a los asistentes como partícipes de la experiencia vivida durante el 2016, otorgando al docente Julio su certificación como *“Docente Tutor en el Programa Convivencia Estudiantil para la Competitividad “Hermes” – Edades Tempranas*, con una duración de 48 horas. Este evento contó con la participación de todos los asistentes a las capacitaciones durante el año, y algunos estudiantes líderes de otras instituciones educativas, que se constituían en actores fundamentales de la experiencia.

En el caso de la Institución Educativa San Isidro Sur Oriental para esta ocasión, el docente no cuenta con la asistencia de los estudiantes a dicho evento, pero al momento de recibir su certificación lo comparte con ellos, haciéndoles saber que el programa ha llegado su fin y que gracias a su participación, se ha podido implementar y llevar a cabo en el grupo 502. Así lo evidencia el Anexo Fotográfico proporcionado por el docente. (Anexo Fotográfico N° 7).

En cuanto al docente Julio que acompañó este proceso, para el año 2017 fue cambiado de sede y de ciclo, dejando en él un ambiente de vacío y limitación en cuanto al proceso llevado hasta el momento con otros cursos de ciclo 2 con los que se tenía la expectativa de continuar en el seguimiento convivencial a partir de lo aprendido en el programa Edades Tempranas.

Por parte de los padres de familia, su apreciación estaba encaminada a la expectativa de continuar con el programa convivencial y pedagógico establecido hasta el momento, pero debido a los ajustes administrativos y a los cambios realizados por voluntad política, y que no tiene continuidad en bachillerato, quedó inconcluso y con la expectativa y el deseo por parte de ellos de que no se interrumpiera y que se hicieran los ajustes dando continuidad para no perder de vista lo desarrollado hasta ahora en el proyecto; aunque en básica secundaria se cuenta con el programa Hermes que no los vincula de manera personalizada sino general, por lo tanto no tiene la misma acogida dentro de la institución.

En cuanto a los docentes que fueron testigos de las bondades del programa durante su implementación en el 2016, manifestaron el interés por querer continuar con el programa en sus aulas de clase, por los avances significativos en los estudiantes, pero debido a las políticas mencionadas anteriormente se detuvo el proceso de continuidad del proyecto Edades Tempranas.

Finalmente en lo que respecta a la legitimación de la experiencia se puede evidenciar desde la rigurosidad de la investigación a partir de dos momentos relevantes. El Primero de ellos se realizó mediante el ejercicio de triangulación de la información presente en el segundo y en a lo largo del tercer capítulo (a

desarrollar más adelante), en el que se conocen las diferentes voces de quienes hicieron parte de la experiencia con respecto a los ejes categoriales y los momentos que hicieron parte de la misma. En un segundo momento en cuanto a su divulgación, este ejercicio de sistematización se dio a conocer en sus etapas finales a los partícipes de la experiencia del colegio San Isidro Sur Oriental el día 22 de noviembre de 2017, en el que se recogieron las impresiones de quienes participaron directa o indirectamente del programa (Anexo Documental 18).

Por último el equipo investigador participó en *el II coloquio de investigación – Seminario de Universidades*, realizado en la universidad del Rosario el 24 de Octubre de 2017, donde tuvo lugar la presentación de los hallazgos y los resultados de la investigación evidenciados hasta el momento. (Anexos documental 18 y anexo fotográfico 8).

### **3.1 ¿QUÉ PASO DESDE LO INSTITUCIONAL?**

#### **¿POR QUÉ ES SIGNIFICATIVA ESTA EXPERIENCIA PARA EL COLEGIO SAN ISIDRO? – ALGUNAS CONSIDERACIONES INSTITUCIONALES DESDE EL PROGRAMA.**

La significatividad de un programa no se miden solamente desde el aspecto cuantitativo, ni mucho menos desde los resultados obtenidos por los partícipes de la experiencia, sino que todo es producto de una serie de testimonios y evidencias que se recogen a lo largo de la misma y que demuestran lo importante que fue el programa en su momento para cada uno de ellos, lo cual debe estar apoyado y estimulado para que continúe y se siga desarrollando.

Muy seguramente con proyectos como este (Edades Tempranas), se espera que la convivencia al interior del aula, sufra una transformación tal que los estudiantes no vuelvan a incurrir en faltas graves que atenten contra la integridad de los demás ni del desarrollo normal de las clases, pero volcados a la realidad nos encontramos con otro panorama que permite comprender los resultados de este tipo de experiencias.

La importancia del programa Edades Tempranas para el colegio San Isidro Sur Oriental, radica en lo que significó durante su implementación para los estudiantes y para el docente como tal, quienes muy seguramente a partir de allí, y con las actividades planteadas, permitieron el mejoramiento de su aspecto convivencial y formativo respectivamente, ya que lo aprendido a partir de los epicentros es confrontado con los testimonios que hemos podido recoger y que hacen parte de las evidencias de este trabajo investigativo.

Un aspecto importante a tener en cuenta y que quedó plasmado desde el capítulo anterior, se refiere a los interrogantes que sobrevienen a partir de lo que significa el dedicarle más tiempo a la enseñanza en los colegios sobre el aprender a convivir y a solucionar las problemáticas relacionales, que a la formación académica y conceptual se refiere. Esto no significa que podamos reducir la reflexión sobre la enseñanza en los colegios únicamente desde una sola dimensión, ya que los docentes estamos llamados constantemente a formar a nuestros estudiantes desde las dos realidades planteadas, aunque actualmente pareciera que la labor docente se redujera únicamente a solucionar situaciones de conflicto al interior del aula. La formación de los docentes en la actualidad debe estar encaminada a brindar herramientas que permitan la interiorización por parte de los estudiantes y la enseñanza para hacer frente a las problemáticas evidenciadas, integrando lo académico con lo relacional, teniendo en cuenta que la familia juega un papel trascendental en esta realidad, como base esencial para luego ser traducida a los espacios sociales con los que se encuentren las futuras generaciones.

A pesar de que contamos con un modelo educativo cuantitativo en materia de resultados y metas, el Ministerio de Educación Nacional debe preocuparse mucho más por impulsar programas que desde la continuidad y el seguimiento institucional fortalezcan el aprendizaje y los saberes convivenciales dentro del aula que articulados con la enseñanza y al aprendizaje de diversos saberes importantes para la formación intelectual de nuestros estudiantes, permita una formación en todos los aspectos que humanamente dignifiquen la labor docente y la enseñanza desde las instituciones educativas, capaces de formar personas que

desde lo humano se adapten a las circunstancias que el mundo ofrece y aporten desde su experiencia a la construcción de una sociedad cambiante.

### ***¿Por qué fue significativa la experiencia para los niños?***

En cuanto a las evidencias recolectadas y divulgadas por el equipo sistematizador, podemos determinar que la experiencia como tal en su momento fue de gran significado para los estudiantes, ya que en su dimensión reflexiva, se logró un acercamiento al análisis de sus realidades gracias a los talleres brindados y a los epicentros programados, más aún porque se dio cuenta de lo que significó para ellos la enseñanza y el aprendizaje en habilidades sociales y del manejo de las emociones. En cuanto a la resolución de conflictos, no se tiene un acercamiento concreto evidenciado de manera explícita que demuestren que se apropió o se obtuvieron resultados en cuanto a lo significado en esta categoría. Únicamente se cuenta con los registros del blog y de la actividad realizada por el docente en el marco de la semana por la paz, que ofrecen algunas reflexiones al respecto, pero hubiera sido más interesante si los estudiantes participaran de mesas de conciliación o de epicentros de resolución de conflictos entre ellos mismos que en la práctica tendiera a adquirir destrezas en lo relacionado con esta dimensión fundamental del ser humano.

En cuanto a la pregunta inicial que hace de esta sistematización un momento oportuno para reflexionar sobre la convivencia escolar a partir del programa Edades Tempranas, no es posible medir el grado de impacto generado por la experiencia en su momento con los estudiantes de manera cuantitativa, pero si podemos establecer que a partir de lo vivenciado en el desarrollo de los epicentros, en cuanto a habilidades sociales, manejo de las emociones y resolución de conflictos, (como se verá en el siguiente apartado), se generó un impacto en ellos que les llevó a establecer una reflexión teórico-axiológica individual con respecto a sus realidades, más aun no sabemos hasta que punto pudo haber sido del todo traducida o vivenciada en los entornos sociales y familiares en que se desenvuelven, es decir en cuanto a la proyección práctica de los epicentros. Por lo anterior podemos decir que las actividades desarrolladas

fueron significadas y vivenciadas de manera procesual y momentáneamente acertadas en cuanto a los objetivos planteados y llevados a cabo por el docente. (Anexo fotográfico 2, Epicentros del oso, del conejo y del cocodrilo).

En el aspecto convivencial, teniendo en cuenta el relato de algunos docentes, es importante resaltar el impacto generado en su momento por el programa gracias a las actividades realizadas por el docente con los estudiantes, ya que ello permitió un cambio en el ambiente escolar, evidenciado por algunos de ellos que orientaban clases en el curso 502 y que permitió que en la finalización del año escolar en 2016, los docentes desarrollaran sus clases de una manera más adecuada, tal vez ello atribuido al programa como también a las iniciativas propias de algunos de ellos para hacer frente a esta problemática.

Así lo evidencia la encuesta a la docente 1, realizada en el mes de octubre de 2016, quien afirma en la pregunta 3 que: “Los estudiantes son más conscientes a la hora de tratar sus asuntos de convivencia, muchos de ellos concilian de manera pacífica, e intervienen para que otros arreglen sus conflictos de la mejor manera” (Encuesta 1, Anexo 10, Pág. 1), así mismo para la docente 2, “éste programa es muy acorde... este proyecto los ha enfocado mucho” (Encuesta 2, Anexo 10, Pág. 2).

Sin embargo podemos inferir que frente a la experiencia vivida a partir del programa Edades Tempranas, consideramos que la convivencia escolar se constituyó en una oportunidad de relación entre iguales en cuanto a los estudiantes del curso 502, quienes a partir de lo brindado por el programa se tradujo en acciones de respeto, solidaridad y compañerismo, aspectos importantes según lo establecido y evidenciados a lo largo de la experiencia durante el 2016.

#### ***-En cuanto a lo institucional***

Por otro lado, analizando el programa desde la institucionalidad, el equipo investigador reflexiona a partir de una situación presentada en el Colegio San Isidro Sur Oriental y la cataloga como una tensión dentro del proceso de

sistematización proyectada también a otras instituciones educativas. El hecho consiste en que se considera que muchos programas o proyectos desarrollados a lo largo del año, se constituyen en la única herramienta para afrontar las problemáticas presentadas, (Convivencia, deserción escolar, bajo rendimiento académico...) los cuales teniendo los horizontes pedagógicos y metodológicos necesarios para hacerlo, son dejados a la deriva y no se realiza el seguimiento adecuado para evaluar y fortalecer la pertinencia o no de los mismos, y mucho más para establecer los parámetros de cumplimiento a mediano o corto plazo. Es decir, lo más importante en estos casos, no lo determinan la implementación de muchos programas a la vez, sino los procesos en cuanto al seguimiento que se hace de los mismos y la articulación presentada teniendo en cuenta las voces de los docentes que en esencia son quienes participan de las experiencias al interior de las aulas.

Además es deber de las directivas velar por el funcionamiento normal de los programas y realizar un seguimiento a los mismos de tal manera que desde la evaluación constante de su aplicabilidad y pertinencia se puedan mejorar y articular según las necesidades presentadas con la población, más aun si se configura con un carácter institucional que requiera para su implementación y aceptabilidad con la comunidad en general.

La institución educativa en este caso, no estimuló ni fortaleció la continuidad del programa por medio de la implementación de la experiencia para el 2017 teniendo claro que el docente ya estaba capacitado para ello por la formación recibida en CCB durante el 2016, dejando a un lado el carácter institucional y la voluntad política al interior del programa. También se evidenció que al percatarse que el programa había finalizado, y teniendo en cuenta que el docente había cambiado de ciclo, no surgieron iniciativas de continuidad que permitieran su implementación para el 2017, aun sin que CCB lo solicitara o lo hiciera explícito.

Por otra parte, y en cuanto a la participación de los docentes como entes políticamente involucrados desde lo institucional, en octubre de 2016 mientras transcurría la experiencia, se realizó un sondeo a algunos de ellos con el fin de

conocer sus opiniones sobre el programa, que ya venía desarrollándose desde hacía algunos meses. Cuando se les preguntó sobre cómo evalúa el programa que el docente está implementando, la docente encuestada 1, afirma que “los estudiantes son más conscientes a la hora de tratar sus acuerdos de convivencia, muchos de ellos concilian de manera pacífica e intervienen para que otros arreglen los conflictos de la mejor manera” (Encuesta Docente 1 Anexo documental 10, Pág. 1, pregunta 3).

Para la docente encuestada 2 del área de Ciencias, su percepción frente al programa es positiva, ya que considera que es acorde a este grado, pues como muchos se encuentran en la pubertad, el programa les enfoca mucho (Encuesta Docente 2 Anexo documental 10, Pág. 2, pregunta 3). Según el parecer de estos docentes, el programa durante su trayectoria ha permitido que los estudiantes avancen en su proceso como curso, y resaltan la pertinencia del mismo frente a las problemática descritas en el apartado anterior.

#### - **Respecto a la divulgación del programa**

Otro aspecto institucional importante, hace referencia a la forma como se llevó a cabo la *divulgación del programa* entre los padres de familia, lo que en su momento pudo haberse constituido en una oportunidad para hacer que la comunidad en general lo conociera de manera explícita y abierta, y que se permitiera su implementación de forma oficial siendo el punto de partida para la institucionalización del mismo, ya que los padres de familia no se dieron cuenta del programa en ninguna de las etapas de su implementación como tal, lo que limitó la manera como el programa debía darse a conocer y el mismo trabajo realizado desde el aula con proyección hacia la familia.

Pero ello no significó que fueran ajenos a lo que venía sucediendo al interior del aula, pues eran conscientes de la importancia de las actividades que el docente realizaba para mejorar el ambiente convivencial con los estudiantes y que daba cuenta de un cambio comportamental en ellos: las estrategias que utilizaba, la implementación del blog, las actividades lúdicas y pedagógicas, que bien no eran

conocidas a nombre del programa sin embargo para ellos se traducían en acciones tendientes a mejorar la convivencia.

Para muchos de ellos este trabajo desarrollado por el docente tuvo buenos resultados desde el punto de vista convivencial, catalogando las acciones como pertinentes y enfocadas a ayudar a la convivencia y al buen ambiente escolar dentro del aula. Para la madre de familia 1, al preguntarle sobre la manera como se estaba llevando el proceso del profesor con los estudiantes evalúa la labor del docente desde el punto de vista positivo: “Si, el profesor es un buen líder, el profesor cuando él llegó a la institución, habían muchos más problemas, y el de pronto con la actitud que él tiene, si se ha mejorado bastante, bastante, bastante, entre los niños sobre todo, por lo menos el mío comenta mucho del profesor, habla montones. (Encuesta padre de familia 1, Anexo documental 1, Pág. 1).

En contraste también, nos encontramos con la opinión del padre de familia 2, quien se muestra un poco más escéptico frente a las posibilidades brindadas en el proceso que se viene realizando por el docente Julio y por la institución en materia disciplinaria, cuando afirma que: “yo creo que lo ha analizado bien y yo creo que faltan algunas cosas por hablar por tener más comunicación con los padres para que se puedan mejorar la convivencia con la niña acá en el colegio”, atribuyendo los problemas convivenciales a la falta de comunicación tanto en el hogar como en el colegio, como una estrategia además que permitiría mejorar este aspectos con su hija. (Encuesta padre de familia 2, Anexo documental 2, Pág. 2).

Por lo tanto, al catalogar el hecho anterior como una tensión encontrada dentro del proceso de investigación, podemos reflexionar como equipo sistematizador en la pertinencia de la socialización de los programas ejecutados en los colegios distritales con la comunidad (Padres de familia, directivos y demás docentes) no solo con el fin de lograr una aceptabilidad por parte de los agentes involucrados en la experiencia, sino que tienda a una comprensión detallada de los lineamientos establecidos. Tal vez esta estrategia permita que en muchas instituciones se propicie un ambiente generalizado en el que todos comiencen a hablar un mismo lenguaje y los programas adquieran con seguridad una mayor cobertura y gocen

de pertinencia en cuanto a su inserción en las aulas, ya que para nadie sería ajeno el hecho de que todos estén trabajando para un mismo fin.

***-Que pasó con los estudiantes participes de la experiencia en grado sexto?***

Al iniciar el año 2017, y al terminar el ciclo de básica primaria, los estudiantes del curso 502 comienzan una nueva etapa de formación, caracterizada por el cambio de sede, de docentes, de ambiente escolar, amistades, contenidos programáticos y dinámicas que varían con respecto a la primaria, en el que según indicios del colectivo docente la convivencia de los grados sextos en general ha empeorado notoriamente, y los procesos que se llevaban en grado quinto no son los mejores, teniendo en cuenta que se presentan muchos episodios de agresividad, y conflictividad entre ellos. Reflexión que se toma a partir de la entrevista tomada al docente Julio, en la que se expresa el ambiente académico y convivencial del curso en la actualidad:

*“El cambio fue total, con respecto a la parte física, ahora son más grandes, con respecto a la parte comportamental ellos tienen en mente otras cosas, son más espontáneos, pero la indisciplina desmejoró bastante, al punto que dos estudiantes fueron retirados de la institución por sus continuas faltas contra el manual de convivencia, las niñas vienen maquilladas, y buscan a los niños de grados superiores. Los docentes, tienen mal concepto del curso, ya que no dejan dictar clase, se la pasan riendo y no se respetan entre sí” (Entrevista al docente Julio, Anexo 5, Pág. 3).*

Surgen entonces una serie de reflexiones a partir de lo anterior, pues es cuestionable el hecho que en muchas ocasiones no se haga un seguimiento a los procesos grupales convivenciales, lo cual es fundamental si se quiere enfatizar en una educación no solamente conceptual sino también humanista, tendiente a transformar las realidades de los sujetos de la formación. ¿Acaso el programa no fue lo suficientemente pertinente como para mejorar el ambiente escolar con proyección hacia el futuro? La respuesta a esta pregunta puede estar condicionada a factores institucionales, administrativos y políticos, pues cuando un

programa no cuenta con el auge ni la importancia que requiere por parte de ellos, se le brinda una utilidad en el momento para el cual estuvo implementado con el fin de permitir que el ambiente convivencial en este caso, mejorara o que la experiencia tuviera un impacto temporal en los estudiantes, pero que en el futuro, y por la falta de continuidad, todo volviera a estar bajo el mismo ambiente convivencial, más aún por la falta de continuación y persistencia.

### **3.2 APOORTE DEL PROGRAMA A LA CONVIVENCIA DESDE TRES EJES CATEGORIALES**

En este momento de la reflexión es importante destacar el eje fundamental del que parte esta investigación, cuyo horizonte está enmarcado en comprender de qué manera el programa Edades Tempranas de CCB, con las categorías trabajadas: Control de las emociones, resolución de conflictos y habilidades sociales, le aportan elementos significantes a la convivencia escolar, tendientes a la creación de un ambiente de armonía dentro del aula de clase con los estudiantes del curso 502 de la institución educativa San isidro sur Oriental.

Dos de los planteamientos iniciales para esta sistematización y presentados en el capítulo primero, están enfocados en comprender aspectos del programa, que le aportan a la convivencia escolar y que hacen de este proyecto de sistematización una reflexión desde diversas variables y cuyo ápice esté enfocado en la convivencia escolar. Los planteamientos iniciales son:

*¿Cómo son vivenciadas las Habilidades sociales entre los estudiantes, frente a lo orientado por el programa Edades Tempranas y de qué manera le aportan a la convivencia escolar dentro de la comunidad?*

*¿Cómo son significados o qué representan para los estudiantes los talleres orientados por el docente director de grupo, frente al manejo de las emociones en las diferentes situaciones que viven en su entorno escolar?*

Para dar respuesta a estos interrogantes, y después de haber analizado en detalle la experiencia como tal, iniciaremos a continuación una reflexión a partir de la

convivencia escolar como eje fundamental aglutinante de este proceso de sistematización, que reúne varias vertientes aportantes a la construcción del concepto en el ambiente en que se desenvuelve el programa Edades Tempranas, para luego enfatizar la reflexión en detalle sobre cada uno de los ejes categoriales propuestos.

### **3.2.1 Algunas reflexiones sobre convivencia escolar.**

La convivencia escolar en cuanto a su definición y delimitación, comprende una serie de acepciones demasiado amplias que apuntan a determinar la reflexión sobre las problemáticas y estrategias aplicables en una actitud mitigadora. Pero este aspecto no podemos enmarcarlo en una sola vertiente teórica que reduzca esta categoría a lo expositivo o informativo únicamente. El programa Edades Tempranas, no limita la concepción de convivencia escolar en una definición, (como se vio en el primer capítulo), sino que desde su metodología, permite manejar este concepto desde tres dimensiones fundamentales, que son los ejes centrales del programa y que permiten una mejor reflexión sobre lo realizado en esta sistematización: habilidades sociales, resolución de conflictos, manejo de las emociones, aduciendo que si se trabajan desde lo pedagógico estos aspectos se puede crear una convivencia más armónica que contribuya al fortalecimiento de una cultura de la no-violencia. Lo anterior, nos permite comprender la convivencia escolar desde el programa no como un concepto unívoco, sino desde tres variables que le dan riqueza conceptual y metodológica aplicables en los epicentros y presentados como fundamentales en el mapeo de la convivencia escolar desde diferentes acepciones (CCB, Anexo 15, 2016).

Para los agentes involucrados en esta experiencia, se encuentran vestigios cotidianamente en ambientes de violencia escolar que preocupan al grupo de maestros, despertando en ellos un deseo inquebrantable por buscar y crear estrategias que permiten un trabajo a fondo de los valores y de la convivencia en las aulas de clase. En cuanto a los padres de familia, la convivencia escolar se reduce a un portarse bien, y relacionarse entre sus compañeros, como lo expresa la madre de familia 4 del curso 502, quien relata en una encuesta realizada en

septiembre de 2016, que: “La convivencia escolar en este curso es bastante complicada, pues hay niños que no se apegan a la regla, y quieren arrastrar a los demás niños a que sigan ese camino...es difícil la convivencia en este curso” (Encuesta 4, Anexo Documental 4, Pág. 1).

Una opinión de otro padre de familia que traemos a colación en este proceso de sistematización que sustenta el argumento anterior, es la del encuestado 3, quien considera que el grave problema de la convivencia escolar en éste curso es la falta de colaboración de los padres de familia, pues los docentes dan todo lo mejor de sí por proporcionar las bases suficientes para que la convivencia se desarrolle de la mejor manera, pero en muchas ocasiones son los padres, los que no colaboran y no apoyan esos procesos, además que evalúa la convivencia escolar en el curso como buena, admitiendo algunos errores o vacíos dentro de la misma. (Encuesta 3, Anexo Documental 3, Pág. 1).

Por ser un concepto trivializado desde los medios de comunicación y desde la cotidianidad, no se tiene criterio o fundamento teórico a partir de la realidad conceptual frente a este término en materia escolar, por parte de los padres de familia, motivo por el cual se le equipara con seguimiento de normas y obediencia de las instrucciones dadas parte del maestro en el aula de clase. Nuestro país vive una coyuntura por la creación del nuevo código de policía, que tiende a la sana convivencia en las calles, ejemplo que fundamenta la idea anterior, pues en el colectivo de las personas, se cree que tener una sana convivencia es realizar acciones buenas en la sociedad para evitar sanciones y no actuar para que haya orden y armonía en el contexto vivido.

Diremos otro tanto respecto al ambiente generado a partir del pos acuerdo de paz establecido durante el 2016, y que imprime en la mente de los colombianos nuevas posibilidades de solucionar los conflictos con los demás de manera pacífica por medio de las vías del dialogo y de la concertación; redefiniendo los conceptos de convivencia articulados a partir de los tres ejes manejados por el programa y que es importante comenzar a trabajar desde las aulas de clase con padres de familia y estudiantes proyectados hacia el futuro.

Por otra parte un aspecto que se desprende desde la convivencia escolar y en el que los padres de familia coinciden en sus opiniones en cuanto que para que haya una convivencia armónica en el aula de clases, la familia juega un papel importante en cuanto a la educación de sus hijos y la comunicación hace de este aspecto algo fundamental entre los profesores y ellos, ya que algunos niños se han tratado de salir de las manos, por lo que no tienen un buen seguimiento por parte de los padres de familia. (Encuesta 3, Anexo Documental 3, Pág. 1). (Encuesta 2, Anexo Documental 2, Pág. 2).

Desde el desarrollo de la experiencia, muchos de los estudiantes consideran que pueden aportar al desarrollo de la misma dentro del aula de clases, “siendo más tolerantes, no poniendo apodos, haciendo silencio, respetando a los demás, siendo juicioso con todos los profesores, no haciendo bullying, hacerle caso a los maestros y no pelearse”. (Encuesta 1 - 4, Anexo Documental 9, pregunta 2). Estas impresiones fueron recogidas en la encuesta realizada en el mes de septiembre a partir del taller de faro cuando el equipo investigador, estaba interesado en indagar sobre cuál era la percepción de la convivencia en el curso durante la experiencia, pero también conocer acerca de los propósitos e intencionalidades que cada estudiante pudiera tener en ese momento del proceso, acorde a lo vivenciado según el programa orientado por el docente.

### **3.2.2 Habilidades sociales**

Teniendo en cuenta que los epicentros propuestos por CCB conducen pedagógicamente al trabajo desde las habilidades sociales, en cada una de las actividades realizadas por el docente y con las herramientas que se van generando dentro del aula de clase, esta dimensión hace parte de la convivencia escolar como un constructo en elaboración y que diariamente le aporta de manera implícita al que hacer con los estudiantes.

En cuanto al docente Julio González, su percepción a lo largo de la experiencia sobre habilidades sociales se vio influenciada en gran medida por los talleres y las capacitaciones brindadas por el programa, ya que inicialmente se partía de una

concepción generalizada de convivencia, pero (a partir de una entrevista realizada), pudimos conocer su pensamiento sobre la importancia de las habilidades sociales hacia la instauración de un ambiente de armonía y de sana convivencia entre los estudiantes que permitió en ellos la formación de hábitos. El docente afirma que: “Al principio no se veía diferencia alguna, ya que la mayoría de los estudiantes, tenían dificultad para demostrar lo que sentían, tal vez era la manera como los habían criado o por pena ante los demás. Con el paso del tiempo, ellos empezaron a identificar las ventajas de ser amables y poder dialogar en vez de discutir. Esto convirtió el aula en un lugar calmado y agradable, tanto para estudiantes como para docente” (Anexo documental 5, Pág. 3).

Para la docente encuestada 2, la educación en habilidades sociales es de vital importancia ya que “tratan de escuchar y mantener una comunicación asertiva, saber relacionar y dar gracias con la persona que estoy conversando” (Encuesta 2, Anexo Documental 10, Pregunta 4, Pág. 2). De igual manera para la docente encuestada 1, docente de Inglés, el tema no le resulta nuevo, “ya que desde Cátedra para la paz, se han venido trabajando sobre la diversidad como seres humanos, con quienes compartimos en todo momento” (Encuesta 1, Anexo Documental 10, pregunta 4, Pág. 1). En esas dos versiones de opiniones, vemos cómo para la primera docente encuestada, los conceptos de habilidades sociales están de la mano con lo que plantea el programa y que se desarrolló con los estudiantes desde CCB cuando se refiere a escuchar, mantener la comunicación, dar las gracias, encontrando al mismo tiempo una disparidad con la docente 1 quien considera que las habilidades sociales, hacen alusión a la diversidad como seres humanos. Esto nos permite comprender que entre el colectivo de maestros, no hay uniformidad de pensamiento frente a lo que se considera como habilidades sociales y se tiende a tergiversar las temáticas relacionándolas con otros componentes que son esenciales pero del todo dispares.

Si nos adentramos un poco más en lo que significaron los epicentros para los estudiantes, indirectamente sin haber realizado una clase teórica dicho tema, al evidenciar los trabajos realizados y depositados en el buzón, podemos

comprender que el impacto generado en ellos en los epicentros del oso, del conejo y del cocodrilo, marcaron en su momento el aprendizaje de las mismas, evidenciadas en expresiones tales como: *dar gracias, pedir el favor, escuchar a quien los habla, saludar y despedirse (como se aprecia en el Anexo fotográfico 2, imágenes 1-3)* y cuyas impresiones quedaron consignadas en tres encuestas realizada por el equipo investigador en Mayo, agosto y octubre de 2016 paralelamente a los epicentros, y en la que los estudiantes relatan lo significativo de las experiencias durante estos encuentros (Anexo documental 11, 12 y 14).

Para la estudiante encuestada 1, el epicentro del oso le permitió comprender que: “debemos darlo todo, incluso perdonando a aquellos que nos hicieron daño”, (Encuesta 1, Anexo Documental 12, Pág. 1), en el caso de la estudiante 2, la enseñanza adquirida se traduce en: “ser amistosos y generosos con nuestros compañeros y amigos” (Encuesta 2, Anexo Documental 12, Pág. 2), demostrando de esta manera lo enseñado e interiorizado en cada uno de los encuentros.

En cuanto al epicentro del conejo, el aprendizaje de los estudiantes recogido por el equipo investigador apunta a mostrar expresiones como: “ponerse en los zapatos del otro, con el fin de ver cómo se siente aquella persona” (Encuesta 1, Anexo Documental 11, Pág. 1), de tal manera que la sensibilización de conciencia emocional realizado en el encuentro, permitió generar un ambiente de apropiación frente a las enseñanzas y al trabajo realizado. Los estudiantes encuestados 2 y 3, coinciden en afirmar, según la encuesta aplicada en este epicentro cuyo objetivo está encaminado a comprender lo significativo de las actividades, que esta categoría está más enfocada hacia lo que pretende el programa, pues consideran implícitamente que uno de los aprendizajes de este epicentro, consiste en “conocerse así mismo”, “que uno se aprende a conocer a sí mismo”, “cuando en una situación alguien necesita ayuda o cuando se es irrespetuoso”, como se evidencia en la encuesta 2 y 3 del Anexo 11, aplicadas en agosto de 2016.

Lo anterior nos permite concluir que los estudiantes del curso 502 comprendían desde su realidad lo que significaban las habilidades sociales y cada uno de los aprendizajes brindados por el programa, logrando una interiorización constante de

buenas actitudes con sus semejantes, que es uno de los aciertos propuestos por el programa para trabajar con los niños. (Anexo Fotográfico N° 2, imagen 1-10).

En el caso de los padres de familia, en cuanto al manejo del término como tal, no se tiene evidencia de apropiación del mismo en ninguno de los momentos de la experiencia debido, tal vez, al desconocimiento del programa por parte de ellos, más aun que el hecho de que algunos niños no lo tengan como un hábito cotidiano, demuestra que no es un valor inculcado y aprendido directamente desde la formación en familia y que se hace necesaria su enseñanza desde la escuela.

### **3.2.3. Resolución de conflictos**

La resolución de conflictos, tema de interés a veces trivial y desgastado por el auge que últimamente se le viene dando dentro de las aulas y que muchas veces se reduce a solucionar los problemas de manera dialogante, aparece en la experiencia de manera concreta en el epicentro del oso aplicado con los estudiantes en el mes de mayo, bajo el lema “*somos como los osos generosos y amistosos*”. Para el programa Edades Tempranas, este aspecto es de vital importancia en el contexto educativo cuando se habla de convivencia escolar y en casi todos los proyectos que lidera, (más aún porque es el eje central de su institucionalidad), y se tiene como fundamental para la ejecución de los mismos.

Para el docente Julio, esta dimensión del programa es trascendental, y coincide con las versiones de otros docentes al respecto. El profesor considera que la resolución de conflictos permite un acercamiento más detallado a la problemática y que el programa tiene una riqueza progresiva, pues no necesariamente desde el inicio se sabía lo que se quería, sino que con el pasar del tiempo, se fue generando ese ambiente de armonía y tranquilidad: “Al principio no se veía diferencia alguna, ya que la mayoría de los estudiantes, tenían dificultad para demostrar lo que sentían, tal vez era la manera como los habían criado o por pena ante los demás. Con el paso del tiempo, ellos empezaron a identificar las ventajas de ser amables y poder dialogar en vez de discutir. Esto convirtió el aula

en un lugar calmado y agradable, tanto para estudiantes como para docentes” (Anexo documental 5, pregunta 7, pág. 3).

Para la docente encuestada 1 perteneciente al área de Inglés, la resolución de conflictos es una herramienta dentro de la enseñanza del programa, que contribuye al mejoramiento de la convivencia escolar (Encuesta 1, Anexo 8, Pág. 1) mientras para la docente encuestada 2, ésta categoría hubiera “aportado a las dos mayores dificultades del aula, una que tiene que ver con las formas inadecuadas de manifestar molestias y la otra que hace del conflicto o discrepancia, una oportunidad para discutir o pelear” (Encuesta 2, Anexo 8, Pág. 2). Nos encontramos entonces con que para estas maestras involucradas en la formación de los estudiantes del curso 502 en su momento, el conflicto se traduce en una posibilidad de acceder a la convivencia escolar armónica y sana dentro de los estudiantes, pero lo consideran como un anhelo, generando tal vez expectativa frente al programa.

En cuanto a los estudiantes, y según las evidencias, el rincón del oso, o el señor oso como ellos lo llaman, generó un aprendizaje e interiorización de las enseñanzas en cuanto a la forma como deben relacionarse entre ellos, específicamente frente a la solución de sus problemáticas, más un porque el lema no habla explícitamente de solucionar el conflicto por las vías de hecho o de manera diplomática sino desde la generosidad y la amistad, como dos valores inherentes que suplen las falencias que se generan a partir del conflicto. En el anexo 12 pregunta 2, encontramos que para los estudiantes encuestados, *ofrecer y dar perdón a aquellos que les causan daño* es una categoría fundamental por razones tales como: “Todos merecemos un perdón”, y porque “si ellos actuaron así, es porque a ellos les hicieron daño algunas personas”, enfocando la acción de perdonar a un momento que va más allá de solucionar una situación, generando oportunidades de perdón y de acercamiento a la realidad del otro.

Para los estudiantes el tema en cuestión, lo relacionan con un ambiente de paz al interior del aula. Así se evidencia en uno de los trabajos realizados por el docente, en el que con motivo de la semana por la paz realizada en el mes de septiembre

de 2016, y que de manera indirecta contribuye al fortalecimiento del epicentro del oso, plasmaron sus pensamientos sobre lo que significa para ellos este concepto, ligándolo a lo aprendido en el epicentro del oso, al utilizar términos como; *“ser tolerante, respetarnos, respetar la ideas de los demás, la paz empieza por mí, ser solidarios, vivir todos unidos”*.(Anexo fotográfico 5, imágenes 1 - 4).

Finalmente, uno de los trabajos realizados por los estudiantes y depositados en el buzón durante la realización de un epicentro, y que llama la atención del equipo investigador al respecto, es el relacionado con un dibujo en el que se aprecia a un oso en un lugar amplio con el sol entre nubes a punto de entrar a un lugar oscuro y encerrado, que para el equipo sistematizador, puede demostrar el poder o la fuerza brindada al oso (luz), a partir de las orientaciones del programa con las enseñanzas que transmite; y la distancia que toma al entrar al salón (lugar oscuro), pero pareciera que va en dirección hacia ese lugar. Es decir, que al realizar una interpretación final de esta evidencia, la enseñanza del oso para el niño ilumina y conduce hacia el lugar oscuro, con un mensaje diferente para quienes lo aceptan pero la distancia del oso con respecto al lugar, puede llevar a pensar que aún falta mucho por hacer y que el mensaje que trae aún está lejos de lo que se puede comprobar en el aula. El sol entre nubes nos permite reflexionar sobre la pertinencia del programa para este niño, en el sentido de que aún le hace falta mucho más para enriquecer su vida, ya que no aparece del todo reluciente. (Anexo fotográfico 2, Imagen 4).

#### **3.2.4 Manejo de las emociones.**

El manejo de las emociones o la inteligencia emocional, hace parte de los epicentros del conejo (Conciencia emocional) y del cocodrilo (autorregulación emocional), bajo los lemas: *“me conozco me manejo, así te entiendo como el conejo”* y *“Cuento tiempo para contar a tiempo, respiro y suspiro, como el cocodrilo estoy seguro y tranquilo”* respectivamente.

Como se relató anteriormente, en el encuentro de septiembre de 2016, con padres de familia, el objetivo de este espacio estaba enfocado a generar conciencia

sobre el poder de las emociones tanto en los hijos como en los mismos padres, determinando que es fundamental para la educación tanto en la casa como en la escuela, y valorando la experiencia desde lo vivencial.

En el taller se realizó una encuesta para determinar que tanto conocen los padres de familia sobre el mundo emocional de los hijos, y los resultados fueron relevantes, ya que en su análisis, se determina que muchos de ellos conocen de primera mano los factores o circunstancias que activan el comportamiento emocional de sus hijos, saben qué situaciones los hacen sentir tristes, alegres, inconformes enfadados, miedosos, temerosos, y sobre todo felices. Este taller permitió una interacción con los asistentes, de tal manera que se evidenció un interés por conocer sobre el tema. Este instrumento de recolección de información (Anexo documental 13) si bien no pretendía arrojar resultados exactos sobre la forma como se activan las emociones en los estudiantes, más aún porque es un aspecto humanamente no cuantificable ni medible, si despertó en los padres, en ese momento, un deseo por reflexionar sobre qué tanto conoce a sus hijos y cómo educarlos emocionalmente a partir del ambiente educativo y formativo que se encuentra en la familia.

Prueba de ello fueron las reacciones evidenciadas. Por ejemplo para la madre de familia 1, entrevistada en aquella ocasión resulta un tanto difícil conocer lo que le pasa a su hijo en materia emocional, ya que el tiempo no permite acceder a ese mundo, y es dispendioso hacerlo (Entrevista 1, Anexo 1, pág. 1) De igual manera para la madre de familia 4, “la familia es fundamental para el crecimiento de los hijos y todo lo que el niño refleja en la comunidad proviene de la casa, o de situaciones de descuido o del amor que se le brinde... es la base fundamental de la sociedad” (Entrevista 4, Anexo 4, pág. 1).

Conociendo un poco más de cerca las fuentes expertas en pedagogía y educación, es importante notar que para los docentes entrevistados antes de la implementación de la experiencia, el aspecto emocional es fundamental para conocerse a sí mismo, reconocer las falencias y autorregular su comportamiento (Encuesta 1, Anexo 8, Pág.1) lo cual a su vez tiene repercusiones en el grupo. El

equipo investigador hubiera querido en este punto acercarse más a la conceptualización de esta categoría desde las voces de otros docentes, pero las respuestas a las preguntas estuvieron enfocadas hacia el conflicto escolar, dejando a un lado el aspecto emocional, no sabemos si por desconocimiento o intencionalmente.

Falta por decir que en cuanto al desarrollo del epicentro del cocodrilo, efectuado en el mes de octubre, los estudiantes trabajaron con el docente un aspecto importante reflexionando el hecho de perdonar e ignorar la falta de aquellos que vulneraron e hicieron daño en su momento, siempre y cuando exista una reparación o un hecho de resarcir lo sucedido. Esto se evidencia en el anexo correspondiente al epicentro del cocodrilo, (Anexo fotográfico 2, imágenes 8-10) en el que los dibujos y la forma de realizar la actividad demuestran un interés y un deseo por la deliberación sobre lo que significó para ellos ese momento en sus vidas.

También en cuanto a las percepciones relatadas por medio de la encuesta establecida para este momento, (octubre de 2016), podemos establecer ciertas reflexiones que inducen al equipo investigador a considerar que en este momento de la experiencia, los estudiantes gozan de una apropiación más concreta frente al proceso vivido, ya que tienen más claridad de algunos conceptos, que muy seguramente el docente no les haya explicado de manera directa, pero que con el desarrollo del programa se van adquiriendo y vivenciando.

Para ellos es importante controlar los impulsos al momento de discutir con alguien, porque “se puede causar daño, por dejarse llevar de los impulsos...”, “por no meterme en problemas con los demás”, “para no discutir más y que sean amigos” (Encuesta 1, 3, 4, Anexo documental 14, Pregunta 1). Estas impresiones nos llevan a argumentar el hecho que para los estudiantes este aspecto tiende más hacia una conducta evitativa de los problemas, pero también está enfocada a contención de situaciones conflictivas. Para el mes de septiembre, ya se contaba con la apropiación del *blog estudiantil*, en el que se les publicó el video “El poder de las emociones”. Al recoger algunas impresiones al respecto, pudimos notar que

para ellos el aspecto emocional está muy ligado al “compartir, al ser amable y responsable, frente a la ayuda de los demás, con el fin de recibir una gratificación a cambio o una recompensa” (Encuesta 1, 3 y 4, Anexo documental 14, pregunta 3). De lo anterior podemos afirmar que a lo largo de la experiencia, para los estudiantes las emociones van más allá de sentir, o experimentar sensaciones en sus vidas, y lo que despertó en ellos el video del Cajero de la felicidad se traduce en realizar acciones buenas con el fin de llenarse de afecto y recibir gratificación por algo que se realiza en bien de los otros.

Lo anterior está cargado de significado, en la medida en que nos permite como equipo investigador, recoger información variada acerca de lo que representa para los estudiantes y los padres de familia el desarrollo de las actividades propuestas por el docente a partir del programa Edades Tempranas y los conceptos relacionados con el mismo, que resultan aportantes para la construcción de un saber relacionado con la convivencia escolar en el momento de su implementación. Además que es importante resaltar lo que constituyó la experiencia para la institución educativa San Isidro en cuanto al desarrollo de los epicentros y el cambio que pudo haber generado su implementación en cada uno de los participantes, de tal manera que se provoca una reflexión en cuanto al interés que despertó el programa y la motivación que generó en quienes hicieron parte de él, fortaleciendo habilidades sociales y valores en cada uno.

### **3.3 REFLEXIONES PEDAGOGICAS QUE SURGEN DESDE LA EXPERIENCIA EDADES TEMPRANAS.**

Después de concluida la tarea de sistematización de la experiencia de Edades Tempranas en el colegio San Isidro Sur Oriental, podemos desarrollar un saber pedagógico producido a partir de las reflexiones establecidas desde la misma experiencia y confrontada con los actores principales, que parten del análisis y la organización de la información recolectada.

Según lo anterior, desarrollaremos la producción del conocimiento a partir de los siguientes presupuestos:

### **3.3.1 Desde la pedagogía y pertinencia del programa.**

El programa según está diseñado, ofrece una serie de temáticas curriculares y teóricas que unidas a lo pedagógico y metodológico, permiten desarrollar actividades relacionadas con la convivencia escolar, que sin duda muestran una visión más amplia de lo que significa este concepto dentro del aula y enriquecen las prácticas docentes desde diferentes perspectivas. Cada uno de los epicentros sugeridos, tiene como fin la implementación y el desarrollo de las habilidades sociales y del manejo de las emociones como línea transversal del programa, evidenciado en un quehacer axiológico y reflejado en las conductas y acciones de los estudiantes beneficiados. No basta únicamente con enseñar el concepto de convivencia escolar entre los estudiantes. El programa se presenta en diálogo constante con el estudiante por medio de los epicentros y las actividades realizadas y a partir de allí genera espacios de reflexión en torno a lo sucedido, que permiten la interiorización de los momentos vivenciados dentro del aula.

Esta es una de las bondades que ofrece el programa, ya que en muchas ocasiones se cree que por ser una experiencia que trata sobre la convivencia escolar es el único concepto al cual se deba aludir, pero con la pedagogía y la metodología utilizadas, se destacan otras variables que hacen que el programa sea llamativo para ser implementado, más aun por la estrategia de la personificación de los animales que la hace atractiva para los niños.

Un aspecto importante a tener en cuenta, y planteado como uno de los objetivos de esta sistematización, es el hecho de que las estrategias lúdico-pedagógicas y didácticas ofrecidas por el programa, permiten un acercamiento hacia el mundo interior del niño generando un vínculo más estrecho entre lo que el programa ofrece y sus propios sentimientos frente a las necesidades de afecto, de ser escuchados, de ser tenidos en cuenta y de empoderarse en su realidad afectiva y social. Esto permitió que los estudiantes del curso 502, fueran receptivos, de manera progresiva, ante la figura del docente como promotor de la iniciativa y participaran de las actividades y reflexiones propuestas por él a partir de lo

orientado por el programa y de las iniciativas que surgieron a medida que se implementaba la experiencia.

### **3.3.2 Desde la pertinencia de la implementación de los programas frente al seguimiento de los procesos en la institución.**

Finalizada la experiencia con los estudiantes del curso 502 durante el 2016, se comienza un nuevo ciclo de enseñanza para el 2017, lo que permite al equipo investigador indagar acerca del estado convivencial del curso en grado sexto, determinando algunas conclusiones que le aportan a la construcción del saber pedagógico desde el punto de vista procesual de los programas implementados en las instituciones educativas del país.

En un dialogo establecido con el profesor Julio sobre el estado actual de los estudiantes, el docente infiere que actualmente (año 2017) y según lo escuchado por algunos maestros que orientan clases en el curso, "... la indisciplina desmejoró bastante, al punto que dos estudiantes fueron retirados de la institución por sus continuas faltas contra el manual de convivencia, las niñas vienen maquilladas, y buscan a los niños de grados superiores. Los docentes, tienen mal concepto del curso, ya que no dejan dictar clase, se la pasan riendo y no se respetan entre sí" (Anexo 5, Pág. 3).

Este concepto emitido para la actualidad, nos lleva a pensar sobre la pertinencia del programa Edades Tempranas y lo que pudo haber significado para los estudiantes en su gran mayoría en su momento, ya que si bien los resultados de la experiencia durante su implementación eran evidentes, ¿Qué permitió que no fueran proyectados a largo plazo y que el grupo actualmente no se caracterizara por sobresalir en cuanto a ambiente escolar sano y de convivencia se refiere? ¿Por qué lo vivenciado en el programa no ha sido reflejado en la actualidad por parte de los estudiantes según el parecer de los docentes?

Este tipo de interrogantes no pueden ser analizados cuantitativamente pero si desde dos puntos de vista importantes: el seguimiento de los procesos convivenciales que ameritan un análisis por parte de coordinaciones y orientación

escolar dentro de la institución educativa y la implementación de programas solo por el hecho de que existan.

En cuanto al primer aspecto, podemos inferir que los proyectos que llegan a las instituciones no son los únicos que pueden cambiar o transformar las realidades sociales o convivenciales de una comunidad educativa por si solos, si se deja a un lado el seguimiento por parte de los docentes y de las directivas de los casos convivenciales y de los cursos como tal que merecen especial atención, pues por un lado podemos ver cuál es el propósito y por otro distante la realidad en que se vive, pensando que todo se resuelve con proyectos y no con procesos convivenciales apoyados desde orientación escolar y coordinaciones académicas, más aún porque una cosa es el propósito (que todos los proyectos lo tienen establecido para poder ser implementados: objetivos) y otra muy diferente la realidad con que se cuenta, la cual no se transforma en un solo año de enseñanza ni de intervención sino que es necesario un acompañamiento procesual y gradual, por parte de docentes y directivos.

En cuanto al segundo aspecto, a las instituciones educativas constantemente llegan nuevos proyectos que apuntan a trabajar la convivencia escolar, como es el caso de esta investigación desde la pedagogía y las estrategias lúdicas con los estudiantes, pero en muchos casos todo se convierte en un *hacer por hacer*, sin llevar a cabo una *evaluación constante y periódica* de lo que significa el proyecto para la comunidad y si está siendo pertinente o no en su momento, tal vez por el afán de involucrar muchas iniciativas y dejando a un lado la esencia de los proyectos que consiste básicamente en transformar las realidades de quienes se ven beneficiados con ellos de manera progresiva. En este punto reflexionamos acerca de la importancia de los proyectos de convivencia que impactan directamente a los estudiantes, para que tengan una mayor relevancia tanto en las instituciones así como en la Secretaría de Educación del Distrito, donde deben facilitar la logística y la proyección de las iniciativas desarrolladas con el fin de brindar una mayor difusión en las instituciones y un seguimiento que permita

consolidar la metas propuestas para las cuales fueron diseñadas y reevaluar, si es el caso la implementación o pertinencia del mismo.

Esta fue una falencia encontrada con respecto a este programa de Edades Tempranas en la Institución educativa San Isidro, que da luces a la realidad descrita anteriormente, ya que si se le hubiera dado más rigurosidad al programa desde la política administrativa, se hubiera podido implementar para el 2017, dando continuidad a los procesos pedagógicos convivenciales evidenciados en el 2016.

### **3.3.3 Desde la epistemología del concepto convivencia escolar y lo que ofrece el programa edades tempranas.**

Desde el concepto de convivencia escolar, un aporte importante del programa Edades Tempranas frente al que hacer del docente involucrado en la experiencia, radica en la manera como este comprendía la noción de convivencia antes de la llegada del programa, pasando de una mirada exclusiva que redujo la convivencia al portarse bien o a prestar atención al docente de manera calmada y silenciosa, a una mirada flexible y dinámica que está en sintonía con los ejes ofrecidos por el programa en cuanto a que la convivencia va más allá de esto, interviniendo en las dimensiones humanas, psicológicas y sociales del niño, que se proyectan a su realidad social y escolar.

Este gran aporte que el programa hace al concepto inicial que tenía el docente Julio antes de la experiencia, sin duda generará un cambio en la manera como a futuro se comprenderán y se tomarán herramientas desde la pedagogía y la didáctica para desarrollar los tres ejes categoriales, teniendo en cuenta aspectos que confluyen en la dinámica de la convivencia escolar dentro del aula.

Que interesante poder socializar proyectos como el de edades tempranas con los padres de familia, que ven la convivencia escolar desde diferentes aspectos del ser humano, para que se comprendan de manera precisa estas orientaciones con el fin de generar estrategias que conduzcan a una mejor formación de los niños y niñas de nuestros colegios desde la familia, pero teniendo en cuenta que no se

trata de una represión o de una corrección frente a las acciones indebidas, sino que todo debe partir desde una educación emocional sana hacia un aprendizaje de las habilidades sociales que se deben vivenciar desde el hogar, y a solucionar los conflictos de manera dialogante y concreta, de tal manera que la tarea de la escuela consistiría únicamente en reforzar y practicar espontáneamente en la cotidianidad estas dimensiones tan olvidadas y encomendadas exclusivamente a la escuela.

Por lo anterior y en conclusión, el programa Edades Tempranas en la Institución Educativa San Isidro, presentó una debilidad en cuanto a la participación de parte de los padres de familia en el desarrollo de las actividades y del programa como tal. Si se hubiera dado el auge necesario para ello, tal vez los resultados obtenidos hubieran estado enfocados a la continuidad del mismo aun en bachillerato puesto que los estudiantes y los mismos padres de familia, hubieran logrado un empoderamiento frente a las herramientas y pedagogías brindadas por el programa.

#### **3.3.4 Desde la proyección y la confrontación con otras experiencias.**

El equipo sistematizador de esta experiencia ha sido participe de la estrategia planteada por CCB con el programa Edades Tempranas, a tal punto que uno de los investigadores, involucró su que-hacer en la institución educativa a la cual pertenece iniciando el programa en ciclo 1 y 2 desde el 2016, frente a la cual realizaremos una breve descripción teniendo en cuenta la proyección de esta iniciativa en otros estamentos educativos diferentes al descrito en esta investigación.

En la I.E.D San Cayetano y según el parecer de algunos docentes, (Anexo Audiovisual 1) la implementación del programa ha sido pertinente y beneficiosa para las problemáticas que se presentan entre los estudiantes, ya que ofrece herramientas y estrategias pedagógicas que permiten una intervención desde lo que representa para la comunidad el programa como una ayuda oportuna en su momento. Las actividades, en ésta institución educativa, han contado con la

aceptación y apropiación por parte de algunos docentes y los estudiantes que se sienten identificados y que como ideal se plantea la necesidad de darle continuidad al proyecto para el otro año, debido al mejoramiento que se tiene en cuanto a la convivencia escolar, resaltando la capacitación docente por parte de CCB. Otra docente entrevistada aduce que los estudiantes reconocen en su cotidianidad la interiorización de valores afines con el programa que contribuyen al fortalecimiento de la convivencia al interior del aula. (Ver anexo audiovisual 2).

Teniendo en cuenta la breve descripción realizada de otra experiencia y al trasladarla hasta lo planteado en este ejercicio investigativo, podemos reflexionar que la implementación del programa Edades Tempranas está diseñado de tal manera que pueda ser desarrollado de forma continua y constante en cualquier ambiente educativo, puesto que brinda las herramientas necesarias tanto a docentes como a estudiantes para fortalecer e incentivar una educación desde la convivencia en el aula de manera integral, que permita un desarrollo de las habilidades comunicativas y sociales del niño, ya que los resultados obtenidos en ambas instituciones educativas, han sido acordes con los objetivos trazados en él, y los cuales deben ser tenidos en cuenta a la hora de emitir una valoración con respecto al mismo, teniendo en cuenta que se constituye en una herramienta pertinente a la hora de intervenir en las problemáticas convivenciales presentadas en las instituciones educativas.

### **3.3.5 Desde el aporte de la sistematización a la práctica docente del equipo investigador.**

El trabajo de investigación realizado a lo largo de estos dos años ha permitido que como equipo estemos atravesados desde el aspecto conceptual hasta el aspecto metodológico adquiriendo un saber que va desde lo teórico hasta lo práctico, que ha permitido organizar mejor la información recolectada, adquiriendo destrezas de comunicación al interior del equipo.

Al iniciar esta experiencia de sistematización, los saberes que teníamos con respecto a la metodología eran paupérrimos y no poseíamos los contenidos

necesarios para su desarrollo; después de dos años de trabajo y ascensis personal e investigativa, podemos inferir que el aprendizaje en cuanto a desarrollo de capacidades investigativas que apuntan a la construcción de un saber desde la sistematización de una experiencia ha sido notorio, partiendo de las lecturas y los seminarios orientados por la universidad.

Un aspecto importante, asimilado a lo largo de este tiempo de investigación es el relacionado con la humanización de la investigación, pues anteriormente teníamos una visión enfocada hacia la tecnificación de lo que representaría el ejercicio de investigar, pero a lo largo de estos años, hemos apropiado un rol de investigadores con una postura más delicada y prudente frente a los sujetos partícipes de la investigación, como aquellos actores primordiales sin los cuales no fuese posible la sistematización, teniendo en cuenta sus grandes aportes desde el ámbito individual en que se enmarca la experiencia.

Por otra parte la adquisición de terminología relacionada con la sistematización de experiencias y con el ejercicio investigativo ha sido fruto del contacto constante con el adiestramiento y la construcción del saber a lo largo de este tiempo, desde las lecturas y los seminarios brindados, así también como fruto del esfuerzo personal por adquirir un bagaje propio de la investigación que la hace más sólida desde el punto de vista educativo.

Vale resaltar y estimular frente al hecho educativo, el momento coyuntural por el que atraviesa la educación en materia social y para lo cual esta obra investigativa tiene el fin de iluminar y conducir a las mentes de los docentes involucrados en experiencias a fines para que indaguen y potencien el programa Edades Tempranas como una herramienta que brinda estrategias relacionadas con la convivencia escolar, desde las categorías trabajadas y que nutren el que-hacer humano del estudiante en formación, dejando a un lado el aspecto normativo y punitivo que en ocasiones se convierte en una pedagogía enjuiciadora, frente a las faltas cometidas por muchos de ellos en las aulas, con ejecución y proyección desde el seguimiento de los procesos teniendo en cuenta la dimensión humana.

Por último es importante resaltar que la capacidad de poner en práctica lo aprendido desde la teoría es uno de los grandes aportes brindados por la maestría hacia nuestro trabajo como docentes investigadores en el aula, estableciendo que el conocimiento pedagógico y metodológico frente a una problemática no tiene validez sino cuenta con su desarrollo y ejecución desde la realidad externa e interna en que se pueda establecer, generando de esta manera una dimensión comunicativa que permita a los demás docentes que hagan parte de una investigaciones afines, poder reflexionar desde la convivencia escolar a partir de la producción de este ejercicio; de esta manera se reviste de validez y se presente como una realidad viva desde muchas perspectivas que le aportan a otras experiencias e iluminan realidades no tanto con el fin de buscar soluciones sino con el fin de formar y educar desde diferentes dimensiones.

## CONCLUSIONES

- El aporte del programa a la convivencia escolar en cuanto al sentido y lo significativo de la experiencia, permitió evidenciar un avance en cuanto a la convivencia escolar, manifestado en un comportamiento que permitía el desarrollo de las clases de manera más fluida como lo atestiguan algunos profesores entrevistados. Así también se observó un fortalecimiento de los lazos afectivos entre los estudiantes del curso 502, lo que hizo que disminuyeran las anotaciones y los llamados de atención convivenciales materializados en el observador del estudiante. Todo esto se reflejó en un proceso académico notorio en la finalización del año escolar.
- La utilización de herramientas lúdico pedagógicas aplicadas por el docente y establecidas en el programa Edades Tempranas, permitió que la experiencia fuera llamativa, innovadora y transformadora, integrando a los partícipes de la misma en el proceso de formación; además que su aporte se enmarca en la comprensión que se hace de la convivencia escolar desde diferentes categorías como son: las habilidades sociales, el manejo de las emociones y la resolución de conflictos, en las que el niño atraviesa por una serie de etapas que van desde la interiorización, la reflexión y la exteriorización manifestada en acciones concretas con sus semejantes.
- Las categorías halladas y vivenciadas durante la experiencia y descritas a lo largo de esta sistematización (Habilidades sociales, manejo de las emociones y resolución de conflictos), contribuyeron a que el ambiente académico y convivencial fuera progresivo en el ámbito positivo debido a que se trabaja desde la realidad del estudiante y del ambiente escolar en que se desenvuelve, enfocando cada una de las actividades para que el estudiante se desarrolle como un ser social y relacional, y que tome conciencia que forma parte de una comunidad que espera de ellos siempre un liderazgo una participación en la transformación de sus realidades; todo ello gracias a la metodología y la esencialidad de contenidos propios del programa y trabajados en el aula.

- El concepto en que se enmarca la convivencia escolar antes y después de la experiencia ha tenido una transformación no solo desde el punto de vista pedagógico, sino también desde la realidad de quienes hicieron parte de este programa. Inicialmente este concepto era manejado desde el conductismo y la obediencia por parte del docente y de los mismos padres de familia, quienes lo asociaban como un simple “hacer caso” y “Obedecer las instrucciones del maestro”. Después de concluida la experiencia podemos afirmar como equipo investigador, que este concepto ha alcanzado otras dimensiones propias de la formación humana, haciendo alusión a la manera como entendemos la convivencia desde las orientaciones brindadas por el programa que presenta esta realidad desde la formación en habilidades sociales que contribuye al mundo relacional del estudiante, el manejo de las emociones como una herramienta que le permite al estudiante controlar y conocer su mundo interior con el fin de adquirir destrezas para afrontar y saber la manera como debe reaccionar ante las situaciones de vulnerabilidad en que se encuentre y por último la resolución de conflictos, que brinda las bases para consolidar y afrontar las problemáticas presentadas en el aula de manera pacífica y dialogante. Cada uno de los epicentros apunta de manera pedagógica y lúdica a la formación del concepto de convivencia escolar desde este punto de vista dejando a un lado la concepción popular que se tiene del mismo.

## REFERENCIAS

- Aguilar, Tatiana Marcela. (2008). *Conflicto y convivencia escolar. Sistematización del “programa Ariadna: para recuperar los hilos de la paz” desarrollado por la Cámara de Comercio de Bogotá*. (Tesis de pregrado). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad de ciencias y educación. Bogotá.
- Ávila Martínez, Ariel Fernando y colaboradores. (2014). *Clima escolar y victimización en Bogotá, 2013. Encuesta de convivencia escolar. Secretaria de educación del distrito*. Bogotá. Colombia. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Cámara de Comercio de Bogotá, 2016. Bogotá. *Línea del tiempo programa Hermes*. Recuperado de: [http://recursos.ccb.org.co/ccb/timeline\\_hermes/](http://recursos.ccb.org.co/ccb/timeline_hermes/).
- Cámara de Comercio de Bogotá, 2016. Bogotá. Seguimos construyendo paz desde las aulas. Recuperado de: <http://www.centroarbitrajeconciliacion.com/Noticias/2016/Seguimos-construyendo-paz-desde-las-aulas>.
- Cámara de Comercio de Bogotá. Marzo de 2016. Programa edades tempranas. Presentación en diapositivas sobre la identidad del programa.
- Cortés Rodas, Francisco. (1999). *De la política de libertad a la política de la igualdad. Ensayo sobre los límites del liberalismo*. Medellín, Colombia: Siglo del Hombre Editores Universidad de Antioquia. Biblioteca universitaria ciencias sociales y humanidades.
- Estella Quintar. Agosto 12 de 2017. Didáctica no parametral. Abordaje de la reflexión crítica. Conferencia llevada a cabo en la Universidad Santo Tomás como docente invitada, Bogotá.
- Fierro, E. Cecilia. Y Otros. 2013. Conversando sobre la convivencia en la escuela: Una Guía para el auto-diagnóstico de la convivencia escolar desde las perspectivas docentes. Revista Iberoamericana de Evaluación educativa. P. 105.
- García, Dora Elvira. (2012). *Martha Craven Nussbaum. “Sin fines de lucro. Porqué la democracia necesita de las humanidades”*. Revista enfoques Vol. 10. N° 16. 2 Págs. 181-185. Kratz Editores.
- González de U. Natalia. Febrero 21 de 2016. El sistema educativo estará cojo mientras no incorpore la inteligencia emocional. Entrevista Begoña Ibarrola, psicóloga e investigadora. Euskadi. El diario norte. Recuperado de [http://www.eldiario.es/norte/euskadi/sistema-educativo-incorpore-inteligencia-emocional\\_0\\_486101594.html](http://www.eldiario.es/norte/euskadi/sistema-educativo-incorpore-inteligencia-emocional_0_486101594.html)
- Hobbes. (1980). *El Leviatán*. Madrid, España. Traducción. De A. Eschohotado. Editorial Nacional.

- Jara, Oscar. (2013). *Orientaciones teórico prácticas para la sistematización de experiencias*. Biblioteca electrónica sobre la sistematización de experiencias. Recuperado de: [www.cepalforja.org/sistematizacion](http://www.cepalforja.org/sistematizacion).
- Jara, Oscar. Febrero (2012). *Sistematización de experiencias. Investigación y evaluación. Aproximación desde tres ángulos*. F(x): Educación global Research.
- Maturana, Humberto. (1996). *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile. Chile: Dolmen Ediciones.
- Mejía, F. Edwin. 11 de mayo de 2012. Educación de calidad. El camino para la prosperidad. Preocupantes cifras de drogas, armas y matoneo en las aulas. El periódico, al día con las noticias. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-304731.html>.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Guía N° 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Ley 1620 de 2013. Decreto 1965 de 2013*. Sistema nacional de convivencia escolar.
- Rodríguez García, Pedro Luis. (Abril 15 de 2011). *Análisis de la convivencia escolar en aulas de educación primaria*. Revista iberoamericana de evaluación educativa. N° 55/3.
- Rousseau, Jean –Jacques. (2007). *Profesión de fe del vicario saboyano y otros escritos complementarios*. Madrid: Ed. Trotta.
- Sánchez, Manuel Marín. (2001). *Entrenamiento en habilidades sociales: un método de enseñanza aprendizaje para desarrollar las habilidades de comunicación interpersonal en el área de enfermería*. Vol. 13, n° 2. pp. 247-251: Universidad de Sevilla.
- Torres, Carrillo Alfonso. (1998). *La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente. Ponencia al tercer congreso iberoamericano y caribeño de agentes de desarrollo sociocultural y comunitario*. La Habana. Universidad pedagógica Nacional.