

AMBIENTES DE CONVIVENCIA Y DE APRENDIZAJE ENTRE LOS ESTUDIANTES DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA SALAMANCA, DEL MUNICIPIO DE SAMACÁ (BOYACÁ)

Por:

Isabel Bautista Buitrago

Dr. Oscar Saldarriaga Vélez

Asesor



Universidad Santo Tomás

Escuela de Posgrados

Maestría en Pedagogía

Tunja

2016

Dedicatoria

Al creador del todo y la nada.

A Eduardo, que con su apoyo sincero y cariñoso me invitó a escuchar
e hizo posible, con su paciencia, la realización de este fruto.

A todos los niños y niñas de este planeta.

Agradecimientos

Expreso mis más sinceros agradecimientos a mi director de tesis de investigación, Dr. Oscar Saldarriaga Vélez, por su paciencia infinita, su bondad en la palabra y su sensibilidad abierta y oportuna para la orientación.

A la Universidad Santo Tomás-Tunja por la oportunidad brindada para continuar mis estudios, y en particular al cuerpo de docentes del posgrado en Pedagogía, por compartir sus conocimientos y experiencias. Un agradecimiento especial al equipo académico de la maestría, por acompañar mi proceso de formación, porque a partir de las dudas surgieron valiosos aprendizajes.

Al Padre Alfonso Camargo, por la inspiración, por contagiarme su espíritu de firmeza y dedicación.

A los niños y niñas de los grados de secundaria de la Institución Educativa Técnica Salamanca, por su naturalidad y haberme permitido entrar en su aula a escucharlos.

A mi familia, especialmente a Marco Emilio y a Daniel por su apoyo, paciencia y su fe en mí.

Resumen

El presente trabajo surge de la acción investigativa llevada a cabo en el proceso de Maestría en Pedagogía de la Universidad de Santo Tomás, sede Tunja, en lo relacionado con el desarrollo social del individuo, particularmente en lo que afecta las relaciones entre la convivencia escolar y el ambiente de aprendizaje y, por ende, la disciplina como elemento inherente a una convivencia pacífica y un espíritu de participación en el aula. En consecuencia, los elementos que aborda tienen como propósito hacer un análisis desde las situaciones problema que se viven en el aula.

La temática además presenta un amplio espectro entre las relaciones de convivencia, aprendizaje y disciplina como herramientas para el análisis objeto de estudio en los espacios educativos.

Desde el estado del arte y el marco teórico afianzado en autores que demuestran en sus tesis fundamentos válidos que sirven de soporte como Montessori, John Dewey, Nieto Caballero, entre otros, la trayectoria de la investigación muestra una situación vivencial que actualmente recobra suma importancia para el estudiante y el docente: el aspecto social de la convivencia en el aula.

Se concreta así un objetivo general: analizar las experiencias de convivencia que han sido el norte para direccionar la dinámica de los talleres y entrevistas realizadas, como muestras de una práctica real que solo se hace válida con la mirada de una investigación cualitativa, cuyo partícipe es el mismo investigador.

En el proceso investigativo se han tenido en cuenta cuatro fases que son guía y orientación de la búsqueda de los objetivos planteados: una fase diagnóstica, una fase de diseño y aplicación de talleres, una fase de hallazgos y, para finalizar, una fase de análisis, que concluyen con un análisis temático de aspectos hallados y evidenciados.

Palabras clave: ambiente de convivencia, aula, hábitos, disciplina, ambiente de aprendizaje.

Abstract

This work stems from action research carried out in the process of Master of Pedagogy. It is related to the social development of the individual particularly as it affects school life, the learning environment, and thus the discipline such as an inherent element of peaceful coexistence and the spirit of participation in the classroom. Consequently, the elements addressed are intended to analyze them from the problem situation that exists in the classroom.

The issue also presents a wide range between the relations of coexistence, learning and discipline analysis tools studied in educational spaces.

Since art and theoretical framework entrenched in their authors demonstrate sufficient grounds thesis that support as Montessori, John Dewey, Nieto Caballero, among others, the trajectory of research is showing a life situation that currently recover importance for the student and the teacher: the social aspect of coexistence in the classroom.

The main objective is to analyze those coexistence experiences, which has been the North to address the dynamics of the workshops and interviews thus far made, as examples of actual practice that only becomes valid with the look of a qualitative research, where it becomes part materializes the same investigator.

In the research process, there have been four phases, which are guidance and direction of the search for the objectives: a diagnostic phase, a design and implementation of workshops phase, a findings phase and, finally, an analysis phase, concluding with a thematic analysis of issues found and evidenced in the research process.

Keywords: living environment, classroom, habits, discipline, learning environment

RAE

<p>Autora: Isabel Bautista Buitrago</p>
<p>Título Del Documento: Ambientes de convivencia y de Aprendizaje entre los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Salamanca del municipio de Samacá - Boyacá.</p>
<p>Datos de Edición: Tunja, 17 de Junio de 2016. Primera edición.</p>
<p>Unidad Patrocinante: Universidad Santo Tomás, Seccional Tunja</p>
<p>Palabras Claves: Ambiente de convivencia, aula, hábitos, disciplina, ambiente de aprendizaje.</p>
<p>Descripción: Informe final de Investigación</p>
<p>Contenido y Metodología</p> <p>El trabajo surge de la acción investigativa llevada a cabo en el proceso de Maestría en Pedagogía de la Universidad de Santo Tomás de Tunja, y se encuentra relacionado con el desarrollo social del individuo particularmente en lo que afecta las relaciones entre la convivencia escolar y el ambiente de aprendizaje y por ende la disciplina como elemento inherente a una convivencia pacífica y un espíritu de participación en el aula. En consecuencia, los elementos que aborda tienen como propósito hacer un análisis de los mismos desde la situación problémica que en el aula se vive.</p> <p>La temática además, presenta un amplio espectro entre las relaciones de convivencia, aprendizaje y disciplina como herramientas para el análisis objeto de estudio en los espacios educativos.</p> <p>La trayectoria de la investigación viene mostrando desde su estado del arte y marco teórico afianzado en autores que demuestran en sus tesis fundamentos válidos que sirven de soporte como Montessori, John Dewey, Nieto Caballero y otros, que en el camino de una</p>

situación vivencial, actualmente recobran suma importancia para el estudiante y el docente: el aspecto social de “la convivencia” en el aula.

Para tal fin se concreta un objetivo general analizar experiencias de convivencia que ha sido el norte para direccionar la dinámica de los talleres y entrevistas realizadas, como muestras de una práctica real que solo se hace válida con la mirada de una investigación cualitativa, donde se hace partícipe el mismo investigador.

En el proceso investigativo se han tenido en cuenta cuatro fases que son guía y orientación de la búsqueda de los objetivos planteados; a saber una fase diagnóstica, una fase de diseño y aplicación de talleres, una fase de hallazgos y para finalizar una fase de análisis, concluyendo con un análisis temático de aspectos hallados y evidenciados.

La Institución Educativa Técnica Salamanca se halla contextualizada en un sector minero nació como Escuela de Salamanca y con el tiempo, debido al incremento poblacional, se tornó en un Colegio que hoy día cuenta con la Básica primaria, Básica secundaria y la Media Vocacional con articulación al SENA, otorgando el título de Técnicos en electro mecánica y Reparación de minas bajo tierra.

Diariamente el colectivo escolar debe afrontar y saber sortear situaciones que implican el crecimiento personal, y toda una serie de acciones que discurren en nuestro diario vivir. Muy en particular para este trabajo, afrontar los ambientes de convivencia y los ambientes de aprendizaje, como síntesis de las dos grandes categorías que expresa el contenido de la investigación. El ejercicio de búsqueda permite analizar algunos de los procesos que se intentan ligar a la socialización escolar donde a través de un lento aprendizaje social, los alumnos le dan más valor a la “identidad como yo” que a la “identidad como nosotros”; los estudiantes muestran actitudes de escasa empatía y de un alto grado de dificultad en la posibilidad de

interactuar entre compañeros. Vale la pena indagar sobre esa discordancia de orden social que evidencia serias dificultades que traen como consecuencia ambientes de un profundo efecto negativo por el bajo grado de vinculación emotiva entre los mismos. La mayoría del estudiantado por circunstancias de edad, pre-saberes ancestrales, conductas sobre los mismos y afectación específica en el aula y en los espacios de la misma Institución, es conducido a una conducta de falta de creatividad. Ambientes escolares donde los alumnos trabajan independientemente, cada uno se ocupa de sus propios logros e ignora los esfuerzos ajenos por considerarlos irrelevantes.

Razones personales que incidieron para elegir la temática en cuestión pueden ser mencionadas. entre otras, el deterioro paulatino de la salud en los docentes, aumento de los niveles de estrés, cansancio, generación de irritabilidad entre el cuerpo docente y los estudiantes, observancia de la intolerancia entre los estudiantes, frecuente desacato a las órdenes institucionales, la falta de compromiso con la institución en especial aquellos estudiantes que denotan un espíritu que trasciende en las buenas maneras frente al actuar de sus aulas , espacios de recreo, zona de integración, cuidado de las paredes, baños, pupitres individuales, mesas y otros enseres de la institución. Motivos que siendo observados con distintas caracterizaciones se fueron haciendo más marcados en la medida que me acercaba a un lugar de trabajo cercano a la urbe o a la capital de provincia. Interrogantes que detonaron planteamientos específicos del contexto, las características poblacionales, la cultura misma del estudiantado, las tradiciones, etc...y que fueron generando un gran interrogante o una inquietud por el acercamiento a los ambientes de convivencia entre estudiantes de la Institución Educativa Técnica Salamanca.

En efecto, la problemática de la convivencia en las aulas no solo atañe a la Institución Educativa Técnica-Salamanca; es un tema neurálgico y de convergencia de diversos factores

que han sido investigados por distintos actores que han hecho posible la ampliación y comprensión del estado de la cuestión. El trabajo de investigación desglosa una serie de situaciones investigativas cuyos autores en el marco internacional refieren problemas de convivencia escolar, ideas apremiantes como las efectuadas por Puerta & Builes (2011), quien en su texto “Abriendo espacios flexibles en la Escuela”, plantea consideraciones referentes a la disminución progresiva de la violencia para mejorar los ambientes y que tal escenario de convivencia es de construcción colectiva donde se hace valioso el reconocimiento a la norma.

Otro investigador español, Francisco S. Plaza del Río, presenta en sus investigaciones aportes relacionados con temáticas de disciplina y el castigo, aspectos significativos como buscar soluciones colectivas, grupales; y destaca la importancia de la participación y no el buscar soluciones individuales.

Según este autor, “Es fundamental que la dirección y el profesorado del centro comprendan que un clima, un ambiente favorable en el aula traerá consigo respeto, colaboración, tolerancia y en definitiva buen comportamiento, lo que se traducirá en una correcta estructura disciplinaria”. (Plaza del Río, 1996, p. 33, 34, 35).

Haciendo pertinente la anterior expresión del autor se ha encontrado un verdadero acople de la misma con la investigación realizada.

Revisando el texto “Cómo dar respuesta a los conflictos”, autoría de Casamayor et al, 1999, los autores hacen una reflexión, y plantean interrogantes que atañen a experiencias de convivencia y de disciplina, como: ¿Por qué hablamos de disciplina cuando queremos decir convivencia?; y afirman que la forma de organizar el tiempo, o de dividir a los alumnos y alumnas por grupos, es más importante que imponer castigos, y que en lo que verdaderamente se debe pensar es en centrar esfuerzos por crear un buen ambiente de trabajo, solidario y

positivo, y en mejorar la continua participación de todos los miembros de la comunidad educativa.

En otro aporte investigativo encontrado en el texto *¿Alumnos problema o maestros problema?* sus autores Reina, Gutiérrez y Moritz (1991) relatan como producto de su ejercicio de investigación tres novedosos modelos de Disciplina; desarrollan su programa de investigación, para conocer cómo aprenden los niños en la escuela los comportamientos sociales básicos” (Reina et al., 1991, p.8). En la reflexión misma que ellos hacen, surge la pregunta, ¿dónde más, sino las aulas, lugares privilegiados para denotar los comportamientos y la expresión de los valores que permitan engendrar ambientes sanos y favorables?; y desarrollan su programa de investigación para conocer cómo aprenden los niños en la escuela los comportamientos sociales básicos” (Reina et al., 1991, p.8).

Leída la investigación de Jane Nelsen y Lynn Lott en el texto “Disciplina con amor en el aula”, se relacionan hallazgos que aportan al trabajo de investigación en cuestión, cuando este hace referencia al tacto y la prudencia que se debe prodigar en el ejercicio de la enseñanza. Los autores lo expresan “Los niños y los jóvenes estarán dispuestos a explorar las consecuencias de sus decisiones sólo cuando los adultos creen un entorno seguro para que ellos puedan hacerlo. El método de disciplina con amor puede crear ese entorno seguro” (p. 266).

Otros autores como José Antonio García Fernández, señalan la importancia de los factores que enmarcan el clima de aula, como que “el clima de las aulas depende de las condiciones del propio sujeto, como factores predisposicionales y también de las condiciones del entorno, como factores facilitadores o perturbadores de su adaptación”. El mismo autor hace relevante el cómo organizar el contexto educativo de los centros y aulas de manera que optimicen la interacción entre los alumnos.

Otro aporte importante a nivel internacional lo hace Cesar Coll, quien en sus investigaciones publicadas en el artículo: “Estructura, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar”, en la revista *Infancia y Aprendizaje* (1984), hace apreciaciones valiosas cuando refiere al afirmar sin vacilaciones “que la interacción entre alumnos no puede ni debe ser considerada un factor despreciable”. El autor hace mención elocuente de la incidencia de los procesos de adaptación, de socialización, del control de impulsos agresivos, (...) e incluso el rendimiento escolar.

Metodología

El matiz cualitativo de la investigación implica la acción y los desempeños de los estudiantes de grado sexto uno, sexto dos, y séptimo uno , a partir del aprendizaje teniendo en cuenta los ambientes de convivencia y de aprendizaje que se suscitan entre ellos en el aula y en el entorno de la institución educativa técnica- Salamanca-sede principal; desde donde se analizan: habilidades, construcción de conducta, actitudes de tipo individual y colectivo (en relación con la familia) como la generación de ambientes escolares, expresados a través de lenguajes y códigos como señala Roberto Hernández Sampieri (2003):

La investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Por tal razón, el fundamento epistemológico de la investigación busca desarrollarse a partir del método Cualitativo, por razones que busca el estudio del comportamiento relacional de un grupo de sujetos que comparten un mismo escenario pero distintas actividades al mismo tiempo.

Para lograr éste proceso investigativo dentro del enfoque Socio-Crítico, aplicando el tipo de Investigación- Descriptiva Explicativa, es pertinente implementar algunos instrumentos válidos como la observación, el diario de campo, seis talleres grupales (proyecto de aula), en

aras de lograr el hallazgo de aspectos e información válida que redunde en el bien de los estudiantes, de la institución, de la comunidad académica como al ambiente del entorno local.

La Población es la Institución Educativa Técnica Salamanca la cual cuenta con 875 estudiantes, ubicados en las distintas sedes que la conforman como son la sede Pataguy, sede Chorrera, sede Alto del Aire, sede Loma Redonda, sede Rama Blanca y la sede central donde se encuentra la masa de estudiantes: 409 estudiantes que cursan básica secundaria y media vocacional, específicamente 302 conforman la básica secundaria, es decir hasta el grado noveno, los restantes se encuentran en la sede Pataguy cursando la media vocacional.

Los estudiantes, que en su gran mayoría se encuentran en los niveles 1 y 2 del SISBEN y pertenecen a familias nucleares completas

Durante el proceso de investigación se utilizaron como **instrumentos de recolección** de datos Para caracterizar a los estudiantes de grado sexto uno, sexto dos, y séptimo uno, se hará aplicando la técnica de los talleres grupales.

Para caracterizar los ambientes de convivencia (maneras de interactuar, signos, símbolos, gestos, y palabras), se pretende recoger la información a través del mismo instrumento de talleres de orden colectivo apoyado en la observación, para la recolección de datos que ayuden a determinar los ambientes de convivencia que favorecen el aprendizaje recolección de datos por medio de la observación y el desarrollo de un proyecto de aula que contemplará siete talleres de orden grupal. El desarrollo de esta fase permitirá hacer práctica las categorías planteadas.

Para el desarrollo de la investigación se tiene en cuenta la técnica de observación, encuesta y entrevista; se fundamenta en la interrelación humana que combina los enfoques prácticos, analíticos e interpretativos implícitos en todo proceso de comunicación. En este sentido se utilizan como instrumentos: los talleres, entrevista y encuesta.

Fuentes

Fuentes bibliográficas

Alain (1932). Propos sur l'éducation. Recuperado de: http://classiques.uqac.ca/classiques/Alain/propos_sur_education/propos_sur_education.pdf

Arévalo, E. (2002). Clima escolar y niveles de interacción social, en estudiantes de secundaria del Colegio Claretiano de Trujillo. (Tesis de maestría). Recuperado de: http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualData/Tesis/Salud/Arevalo_L_E/texto_completo.pdf

Autor anónimo. (). Relaciones entre iguales. Recuperado de: https://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/cmessina/LECTURAS/relaciones_iguales_desarrollo_tema.pdf

Beltrán, J. & Bueno A. (1995) Psicología de la Educación. Editorial Boixareu Universitaria. Marcombo S.A. Barcelona-España. Recuperado de: <https://books.google.com.co/books?id=AwYIq1l1wtjIC&printsec=frontcover&dq=psicologia+de+la+educacion+beltran&hl=es&sa=X&ved=0CBsQ6AEwAGoVChMI0sja85mMyQIVR9geCh3CDQJh#v=onepage&q=psicologia%20de%20la%20educacion%20beltran&f=false>

Cano, M & Lledo (1995). Espacio, comunicación y aprendizaje. Serie Práctica N° 4. Sevilla: Díada Editorial S.L

Casamayor, G.; Antunez, S., Armejach, R., Checa, J, Gine, N., Guitart, R., Viñas, J. (1999). Cómo dar respuesta a los conflictos, “La disciplina en la Enseñanza secundaria”.

Cool, C. (1984). Estructura Grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. Universidad de Barcelona.

Cubillos, S. (2007). Agustín Nieto Caballero y el proceso de apropiación del pensamiento

pedagógico y filosófico de John Dewey. Editorial univalle.

Dewey, J. (2004). Democracia y educación. Morata, J. (Ed). Madrid. Ediciones Morata S.L

Dewey, J. (1967). El niño y el programa Escolar, Mi credo Pedagógico. Traducción Lorenzo Luzuriaga, Sexta Edición, Editorial Losada, Buenos Aires.

Diker, G. (2004). ¿Es posible una educación sin autoridad?: una mirada sobre el problema de la autoridad en la educación escolar de adolescentes y jóvenes”. Universidad Nacional de General Sarmiento/UNESCO. 2004-6

Duarte, J. (2003). Ambientes de Aprendizaje. Una Aproximación Conceptual. Universidad de Antioquia-Colombia. Recuperado de: www.rieoei.org/deloslectores/524Duarte.PDF.

Hernández, G. & Díaz, F. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructiva. México. McGraw-Hill

Herrera, D. (2011). Conflicto y Escuela “convivencia y conflicto: caminos para el aprendizaje en la escuela”. Instituto Popular de Capacitación-IPC, 1era edición. Medellín.

Gómez, M.; Acosta, M.; Serrats, V., y Parets, M. (2004) Propuestas de intervención en el aula “Técnicas para lograr un clima favorable en la clase”. Séptima Edición, Narcea, S.A. de ediciones. España.

González, Pedro. (2013) El maltrato entre iguales por abuso de poder (bullying): buscando las raíces. Un estudio comparativo de las representaciones mentales de alumnos de 3´ en Educación Infantil, 1º, 2º, 3º de Educación Primaria. (Tesis doctoral). Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/14307/66872_Gonzalez%20Moreno%20Pedro%20Miguel.pdf?sequence=1

Martínez, M. (1999). “El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la

educación”, revista electrónica de Investigaciones Educativa. Universidad Nacional Autónoma de México. Vol. 1. N°1 1999. Recuperada de: <http://redie-uabc.mx/vol1n°1/contenido-mtzrod.html>

Martínez, C. Fiallo, A. Ramírez, A (2012). Primer encuentro de proyectos de Investigación, desarrollo e interacción social. Recuperado de: http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portalIG/home_24/recursos/boletines/17082012/junio.pdf

Mena, I. & Valdes, A. (2008) Clima Social Escolar. Documento VALORAS UC-2008 Ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf Recuperado de: <https://es.scrib.com/doc/84068294/Algunos-Principios-de-La-Educación-Montessori-dos-POR-la-Investigación-Científica>.

Montessori, M. (1937). El método de la pedagogía científica. Casa Editorial Araluce, Barcelona, traducción Castellana de Juan Palau Vera, Tercera Edición, Impreso en España.

Montessori, M. (1991), La mente absorbente del niño. 1ª. Edición, Noviembre de 1986,4ª. , Editorial Diana, México.

Montessori, M. (1957), Ideas Generales sobre mi Método. Prólogo de Lorenzo Luzuriaga, segunda edición, Editorial Losada, S. A., Buenos Aires.

Montessori, M. (1949), Educación y Paz. Traducción Leandro Wolfson, Editorial Errepar, Buenos Aires.

Nelsen, J. & Lott, ,L.(1999). Disciplina con amor en el aula, "Cómo pueden los niños adquirir control, autoestima y habilidades para solucionar problemas". Planeta Colombiana Editorial, S. A.

Nieto A. (1979). La escuela y la vida. Selección y prólogo Fabio Lozano Simonelli. Bogotá, Instituto Colombiano de Cultura.

Nieto A. (1987). La Escuela activa. Publicación selección de artículos Gimnasio Moderno, Fundación para la Educación Superior, Editorial Presencia.

Nieto A. (1958). Palabras a la Juventud. Prólogo de Juan Lozano y Lozano, Editorial A B C, Bogotá.

Nieto A. (1924). Sobre el problema de la Educación Nacional. Editorial Minerva.

Not, L. (1994) Las Pedagogías del Conocimiento, D.R. 1979, Privat Éditeur, Toulouse. Fondo de Cultura Económica, Primera Reimpresión (FCE), Colombia.

Osorio, A. & Duarte, J. (2011). Análisis de la interacción en ambientes híbridos de aprendizaje. Revista electrónica Comunicar. Recuperado de: <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=37&articulo=37-2011-08>

Plaza del Rio, Francisco S. (1996) La Disciplina escolar o el arte de la convivencia, Ediciones Aljibe, S.L. Pavía, 8 - 29300- Archidona. Malaga.

Puerta, L. & Builes, I. (2011). Abriendo espacios flexibles en la escuela. Universidad de Antioquia, Segunda edición.

Reina, M.; Gutiérrez, M. y Moritz. O. (1991). ¿Alumnos problema o maestros problema? Fundación para la Educación Superior-FES, Colombia, 1991

República de Colombia, Código de la Infancia y la Adolescencia, Ley 1098 de 2006 “Derechos del niño, ley de la Juventud” Momo Ediciones.

Romero, G & Caballero A (2008). Convivencia, clima de aula y filosofía para niños. REIFOP.27 Vol. 11(3) .Departamento Didáctica Escuela Universitaria Magisterio. Universidad de Alcalá C/ Madrid, s/n 19001 Guadalajara. Recuperado de: <http://www.aufop.com/aufop/home/>

Taberner, J. & Bolivar A. (2002) Emile Durkheim: la Educación Moral. Revista de la

Asociación de Sociología de la Educación, vol.1, núm. 2, mayo, 2008. Traducción y edición Madrid, Trotta. Recuperado de: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2794267.pdf

Stoll, A. (2008). Montessori. The Science Behind the Genius. Oxford University Press. Recuperado de: <http://www.fundacionmontessori.org/img/varios/pdf/Algunos%20principios%20de%20la%20educacion%20Montessori%20respaldados%20por%20la%20investigacion%20cientifica.pdf>

Ventimilla, V (2012). La interacción social y su repercusión en el interaprendizaje de los estudiantes de la facultad de ciencias agrarias de la universidad estatal península de santa Elena. (Tesis de maestría). Recuperado de: <http://es.slideshare.net/victor2871/tesis-interaccin-social>.

Zubiría, M. (2002). Introducción a las Pedagogías y Didácticas Contemporáneas: Vigotsky y el aprendizaje escolar. Bogotá. Merani.

Conclusiones

Los talleres formulados en la fase de diagnóstico y de aplicación se hacen ceñidos al desarrollo de las temáticas, para desde las mismas ver la cotidianidad y desenvolvimiento del estudiante frente a sus compañeros y al docente.

Algunos niños asimilan la estrategia de aplicación de talleres para interactuar en un ambiente más propicio al aprendizaje, la aceptación de la estrategia fue siendo gradual observando los resultados a largo plazo.

Con los talleres se logró generar ambientes de trabajo colectivo pero se tolera cierta indisciplina; producto de permitirles moverse a libertad y abriendo un diálogo de tolerancia entre docente y estudiante permitiéndose que ellos actúen más de cerca; por convicción propia, y se fomente el interés por estímulo. Haciéndose valioso un espacio de reconocimiento de mí hacia ellos y de ellos hacia mí.

Los hallazgos permiten evidenciar que la confianza entre estudiante-docente es un elemento primordial que repunta en la responsabilidad de cada estudiante, siendo esta el resultado bien de una pedagogía de sumisión o de una pedagogía de convicción.

Las necesidades de los niños y niñas se develan en el ambiente que les rodea, lo mostrado hasta aquí con los niños es que varios de ellos se muestran molestos, inquietos, inseguros, se reprimen de actuar, muchos de ellos no revelan sus necesidades y aptitudes, como expresa Montessori, cuando no existe un ambiente adecuado que les permita desarrollar su actividad espontánea y debe tenerse una preparación para ver y recoger la verdad hay que propiciar condición favorable. (Montessori, 1937, p.45, 46, 47).

Es tan valioso reconocer que la cultura es fuente de valores y que .los hombres tienen la capacidad de organizarse y formar sociedad; para tal efecto la doctora Montessori señala “El propósito del orden y la disciplina debe ser lograr la armonía humana, y todo acto que obstruya el establecimiento de una auténtica comunidad de todos los hombres se debe considerar inmoral y una amenaza a la vida social. (Montessori, 1949, p.12).

Los materiales son frecuentemente factor de desavenencia entre los mismos estudiantes. Lo que ocasiona alteraciones en el desarrollo de las actividades de orden grupal. Es una falencia muy característica que ha impactado en el aprendizaje del estudiante.

Dejar hacer a los niños lo que quieran pero siempre y cuando se intervenga con rigor en impedir y sofocar todos los actos que no deben realizarse, a fin de que el niño aprenda a discernir lo bueno de lo malo, es favorable para hacerle sentir su capacidad y utilidad. Expresa situaciones de su experiencia tales como haber visto como los niños colocaban los pies sobre las mesas, metían los dedos en la nariz, hasta hacerle comprender al niño lo bueno de lo malo (María Montessori, 1937, p.53). La situación institucional no se encuentra lejos de dicha

realidad: experiencias como dar mal uso a los enceres de la institución, mover constante los pies estando ya sentados, estarse peinando en el salón, tocándose la cara frecuentemente, soltarse el pelo frecuentemente, cambiar de puesto, etc., hacen pensar que las palabras de María Montessori están más vigentes que nunca.

Para crear un ambiente de aprendizaje positivo según lo expuesto por Agustín Nieto Caballero y acorde con lo observado en la caracterización de los ambientes escolares a través del desarrollo de talleres grupales y reflexionando sobre el comportamiento del grupo en sí, yendo a casos más puntuales, fijando mi atención detallada y detenidamente en casos excepcionales como el de algunos estudiantes, en el que por más llamativo, didáctico y participativo sea el taller , no desean pertenecer al grupo, ni quiere dejar desarrollar la actividad y mucho menos se logra en su comportamiento el deseo de aprender.

Tabla de contenido

Resumen	3
Abstract.....	4
Introducción.....	22
1. Estado del arte o estado de la cuestión	26
1.1 Ámbito internacional.....	26
1.2 Ámbito nacional.....	32
2. Planteamiento del problema de investigación o formulación del problema.....	42
2.1 El foco de interés.....	42
3. Marco referencial	45
3.1 Marco contextual.....	45
3.1.1 Descripción del ambiente escolar	45
4. Marco teórico-conceptual.....	47
4.1 La propuesta de María Montessori	47
4.1.1 Ambientes de convivencia.....	51
4.1.2 El ambiente de convivencia según Montessori	52
4.1.3 Los ambientes de aprendizaje según Montessori	56
4.2 Disciplina	61
4.2.1 Actuación de los niños frente a premios y castigos	62
4.2.2 Disciplina de confianza y consecuencias: John Dewey	65
4.2.3 La actitud del maestro	66
4.2.4 Disciplina de confianza	70
5. Marco legal	72
5.1 Fortalezas y consistencias	74
6. Objetivos.....	76
6.1 Objetivo general.....	76
6.2 Objetivos específicos.....	76
7. Justificación	77
8. Diseño metodológico	79
8.1 Tipo de investigación	79
8.2 Muestra	80
8.3 Técnica e instrumentos.....	82
8.3.1 Técnica 1: La observación en talleres grupales	82
8.3.2 Técnica 2: La entrevista.....	83

8.3.3 Técnica 3: La encuesta	83
8.4 Población.....	83
9. Camino metodológico	85
9.1 Fase diagnóstica	85
9.1.1 Resultados obtenidos en la fase diagnóstica	86
9.2 Fase de diseño y aplicación	99
9.2.1 Diseño	100
9.2.2 Aplicación	101
9.2.3 Resultados	101
9.3 Fase de hallazgos.....	102
9.3.1 Hallazgos en la observación realizada a los talleres	103
9.3.2 Instrumento entrevista	108
9.4 Fase de análisis.....	118
9.4.1 Análisis temático	119
10. Sugerencias	122
Conclusiones.....	124
Referencias.....	126
ANEXOS	129
Anexo 1. Encuesta.....	130
Anexo 2. Taller de diagnóstico grados sexto.....	133
Anexo 3. Taller de diagnóstico grados sexto.....	137
Anexo 4. Taller de diagnóstico grado séptimo.	140
Anexo 5. Taller de aplicación grados sexto.....	142
Anexo 6. Taller de aplicación grados sexto.....	146
Anexo 7. Taller de aplicación grado séptimo	148
Anexo 8. Entrevista 1	150
Anexo 9. Entrevista 2.....	152
Anexo 10. Formatos comité conciliador de aula y registro de convivencia del estudiante	154
Anexo 11. Videos.....	155

Índice de gráficas

Gráfica 1. Pregunta 1, taller diagnóstico	86
Gráfica 2. Pregunta 2, taller diagnóstico	87
Gráfica 3. Pregunta 3, taller diagnóstico	88
Gráfica 4. Pregunta 4, taller diagnóstico	90
Gráfica 5. Pregunta 5, taller diagnóstico	91
Gráfica 6. Pregunta 6, taller diagnóstico	92
Gráfica 7. Pregunta 7, taller diagnóstico	93
Gráfica 8. Pregunta 8, taller diagnóstico	94
Gráfica 9. Pregunta 9, taller diagnóstico	95
Gráfica 10. Pregunta 10, taller diagnóstico	96
Gráfica 11. Pregunta 11, taller diagnóstico	97
Gráfica 12. Pregunta 12, taller diagnóstico	98
Gráfica 13. Disciplina, registro de convivencia.....	111
Gráfica 14. Tolerancia, registro de convivencia.....	112
Gráfica 15. Hábitos, registro de convivencia.....	113
Gráfica 16. Rendimiento escolar, registro de convivencia	115
Gráfica 17. Intervención del docente, registro de convivencia	117

Índice de figuras

Figura 1. Fase diagnóstica.....	85
Figura 2. Fase de diseño y aplicación.....	99
Figura 3. Fase de hallazgos	102
Figura 4. Fase de análisis	118
Figura 5. Aspectos relevantes para la fase de análisis	119

Introducción

La presente investigación nace del interés por una serie de acontecimientos relacionados con la problemática que diariamente se presenta en las aulas y en los espacios académicos de nuestro país. La convivencia es uno de ellos y no es solo un sueño o aspiración, debe ser una intención movilizadora por la escuela; no es solo la responsabilidad de un docente o estudiante, es la intención de un colectivo que busca para su institución una identidad, unas realizaciones.

La investigación atañe a situaciones de convivencia entre estudiantes de la Institución Educativa Técnica Salamanca ubicada en el Municipio de Samacá (Boyacá), lugar rodeado de un ambiente minero, agropecuario y comercial que hace de sus estudiantes, personas hábiles y con visión de progreso.

El aula, como una estrategia de vida por los estudiantes, ofrece momentos cuando los niños se aprestan a aprender, a discutir ideas, a dialogar, atender y desatender las explicaciones del docente, escuchar un sin número de quejas, muestras de agresividad, etc. Estos detalles cuestionan la importancia de esa interacción constante en un minúsculo pero a la vez soñador lugar. De ella surgió la novedad de la convivencia que allí se vive y de un cúmulo de características enriquecedoras que la envuelven; con tales motivos nace el propósito de analizar el ambiente de convivencia y aprendizaje vivido entre estudiantes de la Institución Educativa Técnica Salamanca de Samacá. El objetivo general pretende caracterizar en detalle algunas situaciones o experiencias de convivencia que a su vez permiten determinar elementos que nutren o desfavorecen las condiciones de aprendizaje entre el estudiantado de la Institución.

La Institución Educativa Técnica Salamanca se halla contextualizada en un sector minero. Nació como Escuela de Salamanca y, actualmente, debido al incremento poblacional, es una Institución Educativa que cuenta con básica primaria, básica secundaria y media vocacional, con articulación al SENA, para otorgar el título de Técnico en instalación y mantenimiento electromecánico en minas bajo tierra.

Diariamente el colectivo escolar afronta situaciones que implican esfuerzo, dedicación y una serie de acciones que discurren en el aula, en particular para el trabajo investigativo, afrontar los ambientes de convivencia y los ambientes de aprendizaje, como síntesis de las dos grandes categorías que expresa el contenido de la investigación. El ejercicio de búsqueda permite analizar algunos de los procesos que se intentan ligar a la socialización escolar donde, por causa de un

conflictivo aprendizaje social, los alumnos le dan más valor a la “identidad como yo” que a la “identidad como nosotros”; los estudiantes muestran actitudes de escasa empatía y de un alto grado de dificultad en la posibilidad de interactuar entre compañeros. Vale la pena indagar sobre esa discordancia de orden social que evidencia serias dificultades que traen como consecuencia ambientes de un profundo efecto negativo, por su bajo grado de vinculación emotiva entre sí. La mayoría de los estudiantes, por circunstancias de edad, conductas sobre los mismos y afectación específica en el aula y en los espacios de la misma institución, es conducida a una conducta de falta de creatividad reflejada en un escaso empoderamiento de sus habilidades, de demostrar aptitudes; es decir, no surge la iniciativa propia, el deseo de transformar. En este ambiente escolar, la mayoría de los alumnos trabajan independientemente, cada uno se ocupa de sus propios logros e ignora los esfuerzos ajenos por considerarlos irrelevantes.

Varias razones incidieron en la elección de la temática en cuestión, como el aumento de los niveles de estrés, la intolerancia entre los estudiantes, el frecuente desacato a las órdenes institucionales, la falta de compromiso con la institución en especial aquellos estudiantes que denotan un espíritu que trasciende en las buenas maneras frente al actuar de sus aulas, espacios de recreo, zona de integración, cuidado de las paredes, baños, pupitres individuales, mesas y otros enseres de la institución. Estos motivos observados con distintos matices se fueron haciendo más marcados. Múltiples cuestionamientos detonaron planteamientos específicos del contexto, las características poblacionales, la cultura misma de los estudiantes, las tradiciones, entre otras, fueron generando un gran interrogante o una inquietud por los ambientes de convivencia entre estudiantes de la Institución Educativa Técnica Salamanca.

En efecto, la problemática de la convivencia en las aulas no solo atañe a la Institución Educativa; es un tema neurálgico y de convergencia de diversos factores que han sido investigados por distintos actores que han hecho posible la ampliación y comprensión del estado de la cuestión. Se tendrá en cuenta un marco teórico de autores nacionales e internacionales, como se verá en el capítulo 1 y 4, donde analizo a fondo los autores considerados.

Como un ejemplo de aporte investigativo es el encontrado en el texto *¿Alumnos problema o maestros problema?* (1991), Reina, Gutiérrez y Moritz donde relatan como producto de su ejercicio de investigación tres novedosos modelos de disciplina; desarrollan su programa de investigación, para conocer cómo aprenden los niños en la escuela los comportamientos sociales básicos (p. 8). En la reflexión que hacen los autores surge la pregunta de dónde más, sino en las

aulas, se hallan los lugares privilegiados para promover los comportamientos y la expresión de los valores que permitan engendrar ambientes sanos y favorables (Reina et al., 1991, p. 8).

Desde la dinámica de las interacciones se incluirán referencias conceptuales y teóricas de Agustín Nieto Caballero, con sus experiencias relacionadas con la disciplina de confianza como ingrediente valioso para llevar a cabo la comprensión del orden y del buen manejo de los hábitos; es decir de lo relacionado con la disciplina, que no solo afecta lo conductual sino también el rendimiento y la calidad de lo aprendido.

Los autores considerados en el estudio teórico aluden escenarios propios de la convivencia escolar, tales como el reconocimiento basado en la dimensión social y afectiva y el reconocimiento de lo territorial.

La investigación plantea un diseño metodológico de corte cualitativo, con enfoque socio-crítico, que invita a una reflexión de la labor docente en el ámbito del aula y de su pertinencia y efectividad en la manera como se generan ambientes de convivencia y de aprendizaje favorables en la Institución Educativa Técnica Salamanca, en el municipio de Samacá. Basado en principios fenomenológicos evidenciados en el aula y en los espacios de la Institución Educativa, en el trabajo del aula se hizo un diseño participativo orientado a describir y a entender la problemática de los fenómenos de interacción, conectando situaciones con los estados existentes del mundo de la vida y dimensiones del espacio social de los grupos escogidos para experiencia. En concordancia con lo anterior, el desarrollo metodológico del texto muestra los resultados de un tipo de investigación descriptiva-explicativa con la técnica de observaciones directas, evidentes en la aplicación de instrumentos tales como talleres grupales y entrevistas que arrojan datos para alcanzar los objetivos propuestos.

Para tal efecto, se tomaron como muestra tres grados de la Institución Educativa Técnica Salamanca: sexto uno, sexto dos y séptimo uno, con un promedio de 35 estudiantes por curso. Fueron seleccionados dos sextos porque sexto uno se halla en condiciones de hacinamiento; 32 estudiantes en un pequeñísimo salón y la disciplina del grado en consecuencia no era la mejor. Sexto dos con 37 estudiantes, si bien tenía mayor número de estudiantes, se encontraba en un salón más amplio y se observaba mejor comportamiento en los estudiantes. Y grado séptimo uno con 37 estudiantes, maneja problemáticas de distinta índole disciplinaria y de un bajo rendimiento académico muy marcado.

El instrumento utilizado en el proceso investigativo fueron los talleres tanto de diagnóstico como de aplicación, mediante la técnica de la observación directa. Otros instrumentos de contrastación fueron utilizados dos entrevistas, una encuesta y la observación en detalle del registro de convivencia y de la carpeta de conciliación de los grados en estudio.

La presentación de la experiencia se desarrolla en diez capítulos, luego de introducir la problemática y su contexto. En el primer capítulo se hace referencia al estado del arte o de la cuestión, donde se exponen diferentes trabajos investigativos de carácter internacional y nacional. En el segundo capítulo se plantea el problema, la situación que conlleva el foco de interés. Posteriormente el capítulo tres hace una descripción del marco referencial que detalla características del marco contextual y del ambiente escolar. Luego, en el capítulo cuatro se expone el marco teórico-conceptual, donde se relacionan conceptos y teorías pertinentes a los ambientes de convivencia y de aprendizaje a la luz de grandes pensadores e investigadores como María Montessori, John Dewey y Agustín Nieto Caballero. Tres grandes figuras que constituyen la columna vertebral del estudio teórico de donde se desprenden apartes que describen factores tales como la actitud del maestro, disciplina de confianza, actuación de los niños frente a los castigos, entre otros.

En un quinto capítulo el lector encontrará un marco legal resumido que contiene fortalezas. El capítulo seis plasma los objetivos del trabajo de investigación y seguidamente se encontrará la justificación que reseña las razones para hacer el proceso investigativo. El aspecto relacionado con el diseño metodológico aparece en los capítulos ocho y nueve, aquí se desglosan aspectos valiosos del proceso tales como las fases de diagnóstico y fases de diseño y de aplicación donde se exponen los objetivos del momento y sus resultados, también el lector podrá detallar los hallazgos del proceso en una relación nutrida con los autores principales del marco teórico. En el capítulo diez, previo a las conclusiones, se proponen sugerencias para propiciar ambientes de aprendizaje adecuados.

Partiendo de los hallazgos más recientes en el procesamiento de la información se estudiará a fondo los datos encontrados, categorizándolos y organizándolos por sub-categorías y dilucidando los hallazgos de la trayectoria investigativa. El documento mostrará los resultados finales después de una seria confrontación de datos. Finalmente, se adjuntan once anexos que contienen los formatos originales de los talleres y entrevistas realizadas.

1. Estado del arte o estado de la cuestión

Los referentes bibliográficos que a continuación se desglosan demuestran que el tema de convivencia ha sido fuente de investigación por parte de numerosos académicos. Se exponen estudios que han aportado tanto en el ámbito nacional como en el internacional.

1.1 Ámbito internacional

Se revisaron autores cuyas ideas y explicaciones aluden a temas de convivencia que aportan diferentes elementos para nutrir el tema investigado cuando hacen referencia a factores del ambiente escolar, la importancia de mantener vivo el interés, la motivación en los estudiantes y como el aprendizaje se hace efectivo mediante la trascendencia que el mismo alumno le da a lo aprendido.

El autor Francisco S. Plaza del Río muestra en su investigación *La disciplina escolar o el arte de la convivencia* (1996) aportes relacionados con temáticas de disciplina y castigo. En el capítulo II: “Disciplina escolar y ambiente de aprendizaje” expresa:

El proceso intrínseco de la disciplina se desarrolla en buena parte en el currículum oculto de la escuela. El trabajo ordenado y la obediencia en clase preparan también para el orden y la obediencia social. El autor va mostrando los tres niveles preponderantes que según sus estudios están demostrados en disciplina, a saber, el nivel macro estructural, el nivel meso estructural y micro estructural que corresponden al ambiente escolar que transcurre en el aula escolar. Menciona el autor que el direccionamiento que se dé desde la directiva es importante y refleja el orden disciplinar de una institución. “Es fundamental que la dirección y el profesorado del centro comprendan que un clima, un ambiente favorable en el aula traerá consigo respeto, colaboración, tolerancia y en definitiva buen comportamiento, lo que se traducirá en una correcta estructura disciplinaria”. (p. 37)

No obstante, lo significativo y muy importante para el tema de estudio se encuentra en como el autor relaciona aspectos que influyen en el clima social del aula involucrando no solo los comportamientos de estudiantes sino también de directivos y de docentes. Plaza del Río afirma: “Resulta que la personalidad del educador y su nivel de estabilidad emocional tiene unos efectos directísimos sobre el comportamiento de los alumnos en clase así como sobre la percepción que los alumnos tienen y conservan de ella” (1996, p. 38).

Plaza del Río combina apropiadamente situaciones disciplinarias, con ambientes de aula, referidas a clima escolar; además, vincula en su experiencia reflexiones relativas al profesorado manifestando que el profesor es un elemento esencial de la situación que se da en el aula y puede

ser él a veces una de las causas del conflicto. Además, otros motivos de conflictividad pueden venir implícitos en las respuestas de los interrogantes que él planteó en su investigación:

¿Se pueden hacer las clases más agradables?, ¿son las aulas, los centros atractivos?, ¿es cordial la relación con los alumnos? (...) ¿se intenta buscar el significado de lo que ocurre en las clases?, ¿en clases se amenaza mucho, poco, nada? (Plaza del Río, 1996, p.137)

En todos los casos, el autor expresa que lo más importante es buscar soluciones colectivas, grupales, a través de la participación, no tanto a partir de soluciones individuales.

También, son relevantes las investigaciones realizadas en el Instituto Badalona 9 de Cataluña, donde 39 de sus docentes deciden pedir el traslado a otros centros. El motivo de su protesta radica en que por el éxito que han tenido en el manejo de alumnos conflictivos no les están dando oportunidades a otros alumnos “normales” para que también logren ingresar a dicho instituto. Así lo señaló la noticia del 21/2/98 en el diario la Vanguardia por J. Playa y R. Lozano, al considerar al instituto como el pionero en el manejo de la diversidad en Cataluña. El texto *Cómo dar respuesta a los conflictos* plantea interrogantes que atañen a experiencias de convivencia y de disciplina, más aún cuando investigadas tales situaciones como la del instituto en mención, sus autores cuestionan por qué hablamos de disciplina cuando queremos decir convivencia, según afirma el texto:

A menudo, somos tan simples que confundimos disciplina con un sistema de normas y sanciones (o castigos), cuando la disciplina se manifiesta en los centros de forma más sutil: está presente en la forma de organizar el tiempo, de dividir a los alumnos y alumnas por grupos [...] qué importancia puede tener un castigo como recoger los papeles, salir de clase o incluso ser expulsado del centro durante quince días. (Casamayor *et al.* 1999, p. 6)

Los autores han encontrado en sus investigaciones tipología de conductas en el marco de los conflictos. Para ellos un conflicto se produce cuando hay un enfrentamiento de los intereses o las necesidades de una persona con los de otra, o con los del grupo, o con los de quien detenta la autoridad legítima. Los autores se expresan así:

No sólo hay conflictos cuando se producen malos tratos físicos o verbales, o cuando alguien deteriora el mobiliario o el edificio, o cuando alguien no deja trabajar a sus compañeros... En general Todo esto es entendible afirman ellos; también se produce un conflicto cuando un alumno o profesor [...] que trabaja en la institución o tiene un cargo de administración, se dirige a los padres gritando y protestando porque falta o sobra un minuto. Por supuesto que la convivencia no es fácil, y menos aún en un centro que por su propia naturaleza, que por la función que tiene encomendada, por los diversos intereses que se entremezclan, es un lugar de confrontación. (Casamayor *et al.* 1999, p. 19)

De hecho, la investigación denota que la comunicación y la participación en el centro y en el aula para la resolución de conflictos –aun cuando no es el eje vertical o principal de la investigación– sí es inherente al problema de convivencia y disciplina cuando Casamayor *et al.* refieren:

El canal de comunicación, sobre el comportamiento de los alumnos y las alumnas es muy limitado. Además, es conveniente esperar el momento adecuado. No se puede esperar semanas a hablar de un problema ni tampoco precipitarse en el momento más inmediato. Hay que crear un ambiente comunicativo facilitador con el objetivo de educar y solucionar los conflictos. (1999, p. 44)

A la vez los autores mencionan cuatro problemas de incomunicación que en ocasiones dificultan la resolución de conflictos (1999, p. 46). En primer lugar, los **estereotipos**. Por ejemplo cuando generalizamos conductas concretas con expresiones como “Siempre estás molestando a tus compañeros”, “Jamás te portas adecuadamente”, muchas veces estas afirmaciones imposibilitan un diálogo fluido y favorable. Otro problema es la **proyección**; es decir, que cuando hablamos con el estudiante proyectamos sobre él diálogo solo los sentimientos y se pasa inadvertidamente el problema o conflicto que se quiere corregir. “Estoy harto de tu comportamiento” es un ejemplo que menciona el texto en estudio. El tercer problema es el **efecto Halo**: “Eso es lo que yo te decía”, “Lo ves como tengo razón”, interpretamos la información siempre sobre la misma línea. Otro filtro que impide la buena comunicación en los ambientes no solo educativos es la **predisposición y percepción selectiva**: “¿Qué tal, ya has vuelto a hacerlo, verdad? “No importa lo que me digas, no podré creer en ti”. Así, los autores señalan que este tipo de filtros no solo se presentan en los ambientes educativos y afectan tanto al profesorado como al estudiantado.

Otro referente importante es la investigación de Víctor Manuel Veintimilla Baciliu, en su maestría en Gerencia de Innovaciones Educativas, titulada *Interacción Social y su repercusión en el Interaprendizaje de los estudiantes de la facultad de Ciencias Agrarias de la Universidad Estatal Península de Santa Elena* (2012), presentada a la Universidad Técnica Estatal de Quevedo Unidad de Posgrado. Su objetivo principal buscaba evaluar la interacción social en el interaprendizaje y efectos en la calidad educativa de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Agrarias de la UPSE.

El autor reconoce aportes sustanciales como los de Vigotsky (1930), referencia que “Vigotsky postula que los procesos psicológicos superiores se desarrollan en los estudiantes a

través de la enculturación de las prácticas sociales, a través de la adquisición de la tecnología de la sociedad de sus signos y herramientas, y a través de la educación en todas sus formas” (Ventimilla, 2012, p. 46).

De igual forma, la investigación de Jane Nelsen y Lynn Lott plasman en el texto *Disciplina con amor en el aula* un enriquecedor trabajo que denota el tacto y la prudencia que se debe tener en la guía y formación de los niños. Para fundamentar lo anterior, afirman:

El área en la que adquieren más validez las consecuencias lógicas es la de ayudar a los estudiantes a entender las consecuencias lógicas de sus decisiones. Es el momento de dar un giro en nuestra forma de ver las consecuencias lógicas. Los niños y los jóvenes estarán dispuestos a explorar las consecuencias de sus decisiones sólo cuando los adultos creen un entorno seguro para que ellos puedan hacerlo. El método de disciplina con amor puede crear ese entorno seguro. (1999, p. 266)

Sugieren que el ambiente disciplinar debe ser decoroso, afable y que permita al niño reacciones de defensa y de protestas propias sin apresurarnos al castigo y a cometer el error de juzgarlo indebidamente o injustamente.

Es importante sumar como referente la tesis doctoral, de José Antonio García Fernández, presentada a la Facultad de Educación del Centro de Formación del Profesorado Departamento de Didácticas y Organización Escolar (Madrid) titulada: *Interacción entre iguales en entorno de integración escolar. Un ensayo de desarrollo profesional con profesores de Educación Infantil y de E.G.B.* Su investigación plantea dos factores fundamentales para la integración escolar que sirven de guía para reconocer que el clima de las aulas depende de las condiciones del propio **sujeto**, como factores predisposicionales, y también de las condiciones del entorno, como factores facilitadores o perturbadores de su adaptación.

García Fernández propone organizar el contexto educativo de los centros y aulas, de manera que optimicen la interacción entre los alumnos. El autor retoma aportes importantes de otras fuentes, como Delamont y Hamilton (1978):

El enfoque del análisis de interacción ignora el contexto espacio temporal, interesándose solamente en el comportamiento observable, sin tener en cuenta las interacciones que encierra: implica asimismo un sistema de categorías previamente especificadas para clasificar el comportamiento de maestros y alumnos. (1978, p. x)

Se tuvo en cuenta además la tesis doctoral de Pedro Miguel González Moreno, presentada al Departamento de Psicología Evolutiva y de la Evolución, de la Universidad Autónoma de Madrid, titulada *El maltrato entre iguales por abuso de poder (bullying): buscando raíces*

(2013). Hace un estudio comparativo de las representaciones mentales de alumnos de tercero de educación infantil, 1º, 2º, 3º de educación primaria, apoyado en los ideales de Vigotsky (1978) y Piaget (1932). González Moreno afirma: “Las interacciones pueden ser definidas como intercambios sociales entre sujetos, en el que las acciones de los participantes son interdependientes, de tal modo que un determinado comportamiento es al mismo tiempo consecuencia y causa de otro” (2013, p. 9).

El autor va haciendo una descripción caracterizada de los tipos de agresión que surgen por abuso de poder, desequilibrio de poder, maltrato entre iguales como fenómeno de grupo. Las descripciones aportan al tema investigado por cuanto es uno de los fenómenos que acompañan al estudiantado de grado octavo, noveno y quinto en la institución.

Es necesario incluir los aportes presentados por César Coll en su artículo “Estructura, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar” (1984) cuyo objetivo primordial es estudiar el papel del contexto interpersonal; concretamente de la interacción y de la comunicación social en el aprendizaje de un campo de contenidos escolares muy en particular. Los resultados de Coll señalan que efectivamente las interacciones incitan a una utilización más o menos frecuente y más o menos correcta de un formalismo matemático aprendido (p. 128).

Coll (1984) refiere también la importancia de los procesos de conflicto cognitivo, la cooperación entre iguales y el proceso de interiorización. Sus aportes se relacionan con la estructura cooperativa, competitiva e individualista y la influencia que estas tienen en el desempeño o resolución de una tarea. A futuro deja abierta la posibilidad de ahondar en investigaciones que articulen los procesos interactivos y las conductas de ejecución de la tarea, como él bien señala (p. 131).

Según César Coll, en la actualidad existen pruebas suficientes que permiten afirmar sin vacilaciones que la interacción entre alumnos no puede ni debe ser considerada un factor despreciable. El autor retoma aportes de Johnson (1981), quien señala cómo la relación del alumnado con sus compañeros, con sus iguales incide de forma decisiva sobre los procesos de socialización en general, la adquisición de competencias y de destrezas sociales, el control de los impulsos agresivos, el grado de adaptación a las normas establecidas, la superación del egocentrismo e incluso el rendimiento escolar (cf. p. 119). El elemento decisivo no es la cantidad de interacción, sino su naturaleza, resaltándose los esfuerzos dirigidos a identificar los tipos de organización social de las actividades de aprendizaje que posibilitan modalidades de aprendizaje

interactivas. Los estudios de las relaciones alumno-alumno están llevando a registrar y comparar las pautas interactivas y los resultados del aprendizaje.

Teniendo en cuenta las cuestiones metodológicas, Coll agrega que se han observado que las pautas interactivas y/o los resultados del aprendizaje han seguido dos vías casi que disociadas: una que analiza la repercusión de las modalidades de interacción y la otra se analiza sobre la repercusión en el nivel de rendimiento en la ejecución de la tarea. Es importante señalar del artículo de Coll la importancia que se da a los mecanismos psicológicos que median en las interacciones, resumiéndolos así: primero; observación de cómo evolucionan las pautas interactivas que se establecen entre los participantes, segundo; observar cómo evolucionan el proceso de la realización de la tarea y finalmente; observar cómo se coordinan y se condicionan mutuamente ambos aspectos.

Miguel Ángel Martínez Rodríguez, en su artículo “El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación” (1999), aborda fundamentos teóricos y metodológicos de un enfoque que recientemente ha influido en la psicología y en el campo de la educación. Toma en algunos de sus apartes a Vigotsky, en su forma de concebir los procesos psicológicos como el “resultado de la interacción del individuo con su medio social y cultural en un momento históricamente determinado” (1999, p. 17).

Los autores J. Beltrán Llera y J.A. Bueno Álvarez (1995) en su libro *Psicología de la Educación*, trazan como objetivo del texto “que el estudiante tome conciencia de la importancia que supone la interacción entre alumnos en el ámbito educativo y cómo muchas facetas del desarrollo personal tanto psicosociales como cognitivas se adquieren precisamente a través de dicha interacción” (p. 439). Los autores hacen aportes al tema cuando refieren que “dicha observación nos da una idea previa de que la interacción escolar entre iguales dota al individuo de una serie de mecanismos útiles a su desarrollo cognitivo, afectivo y social” (p. 499).

Beltrán & Bueno (1995) presentan las conclusiones realizando un nutrido aporte a los procesos de socialización, adquisición de habilidades sociales, autocontrol, control de la agresividad, sistema de refuerzos, desarrollo cognitivo y moral y superación del egocentrismo. Además, en palabras de sus autores: “La interacción social se convierte en un lugar privilegiado del desarrollo cognitivo, desde el momento en que es capaz de provocar un conflicto socio cognitivo” (Beltrán & Bueno, 1995, p. 446).

1.2 Ámbito nacional

Se consideró una serie de investigaciones relacionadas con la problemática que diariamente se presenta en las aulas y en los espacios académicos de nuestro país. Los referentes que a continuación se desglosan demuestran que la temática de ambientes de convivencia y aprendizaje tiene apropiación y que ha servido de fuente de investigación. Varios estudios serios han podido aportar lo que en los próximos renglones se ha querido señalar:

Para iniciar, son de vital importancia los aportes de Isabel Puerta y Luis Fernando Builes presentados en su texto *Abriendo espacios flexibles en la escuela* (2011), donde infieren que la convivencia no es solo un sueño o aspiración debe ser una intención movilizadora por la escuela; no es solo la responsabilidad de un docente o estudiante. La intención de un colectivo busca para su institución una identidad, unas realizaciones. Debe fortalecer aquellas relaciones de entramado social que surgen desde el interior de las instituciones: “La escuela debe avanzar hacia la disminución progresiva de las violencias para mejorar los ambientes de aprendizaje” (2011, p. 144).

El texto menciona que la convivencia es una preocupación constante para docentes y directivos. A diario el colectivo escolar debe afrontar y más que afrontar saber sortear situaciones que implican el crecimiento personal y una serie de acciones que discurren en el diario vivir, en particular los ambientes de convivencia. La convivencia debe abordar sus propias consideraciones éticas, de virtud social y deber ser, como lo señalan Puerta y Builes: “convivir implica ineludiblemente, relacionarse e interactuar con otros seres humanos de forma cotidiana, compleja y cambiante” (p. 145). Sobre el concepto de convivencia, lo refieren así:

La convivencia se entiende como una manera de ser y estar en el mundo y una estrategia para construir orden democrático; se teje colectiva y diariamente en la escuela por la confluencia obligada de diferentes actores todos ellos con aspiraciones, deseos y expectativas diferentes y, muchas veces con un ánimo egoísta de que las realizaciones del conglomerado obedezcan a los proyectos, propuestas e intereses personales. (Puerta & Builes, 2011, p. 145)

Los autores aluden a escenarios propios de la convivencia escolar tales como el reconocimiento basado en la dimensión social y afectiva y el reconocimiento de lo territorial. En la dimensión social y afectiva se hacen notables apreciaciones y elaboraciones surgidas desde la misma Corte Constitucional, refiriéndose a su contenido material que bien abarca tres ámbitos: la autonomía individual, la posibilidad de gozar o disponer de unas condiciones de vida calificadas

y el reconocimiento de la intangibilidad del cuerpo y del espíritu, entendida toda integridad física y espiritual. Resumen el texto, según palabras del alto tribunal “la dignidad humanas refiere a que el ser humano viva en libertad, que viva bien y que viva sin humillaciones” (2011, p. 146).

Con respecto a la dimensión territorial, se entendida como aquella que vincula a todos los actores educativos con los distintos espacios y ambientes, la institución educativa, el entorno, el aula. Moviliza el sentido de pertenencia, porque los hace responsables personal y socialmente de las problemáticas que surjan en esos espacios: “La convivencia en la escuela debe hacer aportes a la construcción de identidad individual y colectiva” (Puerta &, Builes, 2011, p. 146).

Es de vital importancia la participación colectiva e individual de los agentes de la comunidad educativa. Las instituciones educativas toman sus iniciativas de participación poniendo en marcha el proyecto de competencias ciudadanas haciendo visible mediante este mecanismo el llamado escenario de participación, donde prevalecen innegociables e irrenunciables los derechos de los niños. Para ello deben darse unos elementos pertinentes como recoger la información para lograr alcanzar un criterio propio capaz de ser debatido en una escucha activa, respetuosa y permanente, con el fin de negociar y lograr salidas satisfactorias a conflictos escolares; solo así se alcanzará el bienestar general y el logro de los intereses en común. En consecuencia, Puerta & Builes consideran que “surge un escenario de construcción colectiva de normas que permite flexibilizar y reconocer a la norma como un elemento que puede surgir de los acuerdos y de la posible participación en su diseño, para gozar de legitimidad, y ser avaladas en el campo de la convivencia” (2011, p. 149).

Finalmente, los autores Puerta y Builes se cuestionan de qué manera se responde institucionalmente a situaciones de orden colectivo o de convivencia escolar. En respuesta, muchas veces marcamos las situaciones con la indiferencia y hacemos invisible lo visible. Ellos enmarcan esta situación en el llamado escenario de las formas negociadas de tratamiento de los conflictos escolares, donde expresan la situación como una negación a la presencia del conflicto. Deducen que intentamos desterrar por la fuerza o la violencia los hechos de agresión; por tanto, resultan ineficaces para mejorar la convivencia. Una convivencia que se acostumbra a las tensiones y contradicciones termina por interiorizarse y hacerse implícitamente aceptada. En palabras de Puerta y Builes: “la escuela necesita abrir espacios políticos, afectivos e institucionales para negociar las diferencias, buscar conjuntamente normas mínimas para regular

la convivencia y hacer de la diversidad una fortaleza, dando espacio, holgura y reconocimiento al disenso” (2011, p. 151).

A continuación, es importante considerar el texto *¿Alumnos problema o maestros problema?* de Miriam Reina, Mireya Gutiérrez y Patricia Moritz (1991). Ellas presentan un estudio realizado a una escuela privada, en Armenia, Departamento del Quindío; se hace un seguimiento al proceso de formación de niños de básica primaria cuyas edades oscilan entre cinco y once años. La situación permite diferenciar y comparar resultados de las formas en que los alumnos y docentes se conducen en su quehacer diario en el aula, al momento de enseñar o desempeñarse en una clase. Trazaron como objetivo central de su estudio influir en la formación pedagógica de los maestros, mediante el estímulo a la investigación orientada a hacer cambios en los mecanismos de formación de maestros. En razón a que –como bien lo expresan ellas– “el factor predominante en la calidad de la educación que se imparte a los niños es la formación del maestro” (1991, p. 7).

Asimismo, expresan que el maestro, más que mediador, es quien establece las pautas de conducta que deben observarse en la escuela y en el aula; “él encarna valores, actitudes y comportamientos que los niños imitan o rechazan. Por tal motivo, se hizo necesario preguntar por el papel de la escuela en la formación de ciudadanos de bien, y en la consolidación temprana de valores como el respeto a las ideas ajenas, la honestidad, la responsabilidad cívica, entre otros” (Reina *et al.*, 1991, p. 8). Con los anteriores argumentos, las autoras desarrollaron su programa de investigación, para conocer cómo aprenden los niños en la escuela los comportamientos sociales básicos.

En la reflexión misma, surge la pregunta de dónde más, sino las aulas –lugares privilegiados para denotar los comportamientos y la expresión de los valores– se pueden crear ambientes sanos y favorables. Por este motivo, las reflexiones de Reina *et al.* son pertinentes porque trasporta los hechos a su asentamiento: la escuela, en particular el aula, pero no como un objeto de conocimiento visto desde afuera sino como un campo de acción y experimentación.

Para lograr despejar dicho cuestionamiento, el texto plantea en su contenido metodologías investigativas en el campo o terreno de la vida cotidiana en la cual se construyen “las relaciones entre maestros y alumnos, entre alumnos, entre alumnos y conocimiento, entre maestros y padres de familia, como actores del proceso pedagógico en el proceso de formación de actitudes y valores” (Reina *et al.*, 1991, p. 10).

Hay situaciones que muchas veces no se hacen visibles en el currículo pero que hacen parte de elementos educativos que tienden a perpetuarse como naturales en la cultura escolar. Por ejemplo, situaciones relacionadas con el ejercicio de la autoridad, el ejercicio de la justicia, las formas de aproximación al conocimiento, el concepto de disciplina y honestidad. En consecuencia, el argumento investigativo muestra alternativas de las cuales el investigador es el propio maestro, y el objeto de investigación es la vida escolar tal como se desarrolla en su cotidianidad relacional, descubriendo como se construyen los procesos sociales en su acontecer diario y en la interacción de niños y maestros (Reina *et al.*, 1991, p.10-11).

Así que en el llamado fenómeno social de la convivencia, la investigación de las autoras “se centra o refiere a un tipo de niños que en la escuela se les ha llamado «niños problema», según los maestros y directivos, presentan características específicas de rebeldía, agresividad, apatía, inestabilidad, e inseguridad y que por ende generan reacciones de rechazo, crítica, juicios y angustia” (Reina *et al.*, 1991, p. 13). En ocasiones, a la institución se le sale de las manos el considerar los comportamientos de algunos estudiantes porque frecuentemente causan problemas, generan peleas, molestan a sus iguales e irritan a los maestros.

La problemática de lo sucedido en muchas instituciones es reflejada en la investigación consignada en *¿Alumnos problema o maestros problema?* parte de la actuación misma del estudiantado y los docentes en el momento de darse el comienzo de la jornada académica. Se hacen notables actitudes de negligencia y otras de diligencia que, aun cuando parecen simples, impactan los ambientes no solo de convivencia sino también de aprendizaje. Así lo resumen las autoras del texto: “Ha pasado un día escolar cualquiera, la primera escena y se percibe que algo no está bien. Puede observarse que existen grandes lagunas [...] y de cada actitud de los personajes”. (Reina *et al.*, 1991, p. 19).

La investigación muestra cómo paulatinamente se va desatando una serie de acciones que develan el ejercicio de la forma más adecuada de manejar la disciplina, llegándose a establecer compromisos con los niños para tratar de mejorarla. Lo plantea así el coordinador de disciplina de la escuela privada: “Muchas veces me siento confundido frente a la actitud de los maestros y alumnos. Existen muchos casos de niños con un comportamiento un poco diferente a los otros, pero para mí no son problema [...] se vuelven problemáticos cuando les corresponde con X o Y maestro” (Reina *et al.*, 1991, p. 26). Por eso es importante saber asumir el asunto de disciplina tanto de parte de los docentes como de los alumnos; al respecto, las investigadoras señalan

planteamientos del coordinador de disciplina de la escuela privada de Armenia, Quindío: “Con este tipo de niños que siempre están causando problemas, según el maestro, ya me cansé de averiguar y dialogar, además me he dado cuenta que son los grupos de maestros que no imponen una disciplina o que son demasiado autoritarios” (Reina *et al.*, 1991, p. 27).

A mi modo de ver, pareciera que el análisis anterior fuera evidenciando elementos que muchas veces son difíciles de reconocer. En aquel pequeño mundo llamado “aula de clase” se han observado tres tipos característicos de maestros, de acuerdo a lo observado: maestros autoritarios, maestros permisivos y maestros democráticos ante cuestiones de disciplina. Tomando algunas palabras del texto, las autoras señalan:

Estas anécdotas descritas en esta historia son sólo unas pocas de las que suceden a diario, no sólo en la escuela privada sino en todos los lugares donde existan maestros y alumnos. ¿Cuántos maestros con su actitud crean en los niños ansiedad, agresividad, angustia y deserción? (Reina *et al.*, 1991, p. 57)

El texto anterior demuestra que la monotonía o la rutina de trabajo en el aula y del trato con el estudiante niño o joven no puede desencadenar una actitud de falta de confianza hacia el maestro. La propuesta investigativa le permite al docente reflexionar sobre la actitud que asume frente a los alumnos. Los ambientes que se generan no son solo responsabilidad de los alumnos sino también de los maestros. El texto lo expresa así: “a la hora de la verdad lo que se permite hacer al estudiante en el aula denota o aflora en un estilo o forma de disciplina favorable o desfavorable”. En otros términos: “En un ambiente de autoritarismo, el niño se enfrenta a un verdadero problema “su maestro” (Reina *et al.*, 1991, p. 61). “Mientras el maestro permisivo presenta un gran número de niños problema. La actitud que asume este maestro es diferente a lo que se ha tomado como educación tradicional. La disciplina no es lo más importante para él; según el maestro permisivo, el alumno se puede parar del puesto, charlar, jugar, mientras él expone su clase (p. 63). “Y para el maestro “democrático”, no existen “niños problema” sino alumnos con características diferentes. Este maestro trata de solucionar las dificultades en el aula y el orden es fundamental al igual que la continuidad en las actividades” (Reina *et al.*, 1991, p. 65).

De la misma forma, en una práctica de disciplina desarrollada como trabajo de investigación las autoras deducen la importancia del respeto, el tacto y la delicadeza al guiar y dirigir una actividad en el aula. En el caso del maestro que actúa democráticamente, su discípulo

lo percibe como un maestro increíble, con quien le gusta estudiar mucho. Otro estudiante afirma: “Yo le tengo mucha confianza, si tengo algún problema siempre cuento con él” (p. 65)

Por el contrario, para un docente indiferente a la disciplina, el orden y la motivación dentro del proceso pedagógico, de inmediato en el aula de clase se observa gran desorden. Refieren así las autoras: “En los alumnos se nota agresividad, inestabilidad, irrespeto, falta de orden, desinterés por todo lo que se refiere a autoridad, disciplina, normas y participación en las actividades escolares” (Reina *et al.*, 1991, p. 64). La disciplina se hace necesaria, no para observar a los estudiantes como “niños problema” sino como alumnos con características diferentes y advierte el texto que con ellos se debe emplear constancia, justicia y fundamentalmente un ambiente democrático “Este maestro trata de solucionar sus dificultades dentro del aula, para él es fundamental el orden y la continuidad en las actividades” (1991, p. 65).

Seguidamente cabe destacar la investigación de Diego Herrera Duque titulada *Conflicto y Escuela: convivencia y conflicto: caminos para el aprendizaje en la escuela (2001)*. El autor señala que es indispensable reconocer el conflicto escolar como parte constitutiva de la vida escolar. En otras palabras: “Es hacer del conflicto una experiencia de aprendizaje en la escuela”. A través de su estudio busca potencializar el tema del conflicto escolar y de cómo se pueden encontrar nuevas maneras de afrontarlo en el horizonte de la convivencia escolar. Reconoce que en la actualidad la escuela, como institución social, interactúa en un contexto complejo. El llamado a intervenir con propuestas como estrategia de mejoramiento es para resolver situaciones de conflictividad escolar evidentes u ocultas. La escuela no es de nadie, pero su responsabilidad recae en el ejercicio de lo social y en la capacidad de enseñar y aprender con un sentido ciudadano, es decir, para aprender a vivir en un proyecto democrático de sociedad. El autor manifiesta la responsabilidad de la escuela en dejar espacios de expresión en su cotidianidad para dar sentido y significado a las experiencias particulares de alumnos, docentes, directivos, y de padres de familia; situación que permitiría ir más allá de los muros como lo manifiesta el autor del texto (cf. Herrera, 2001, p. 4-8).

Su aporte es importante en razón de que permite visualizar cómo los conflictos pueden manifestar caracteres desestructurantes y estructurantes; el primero con una influencia unilateral, el segundo permite que haya un consenso vinculante como resultado de acuerdos que llevan a la transformación y a un camino de aprendizaje para la convivencia con el otro. Así, lo señala Herrera:

Desde una estrategia de actuar comunicativo que posibilite el debate y el diálogo de las diferentes visiones y posiciones de cada uno de los actores escolares sobre la realidad, la vida y el mundo, y además, la negociación de las creencias, los valores, los sentidos, las creaciones y los conocimientos de los actores, a partir de la comunicación, la autonomía y el reconocimiento del otro. (2001, p. 9)

El autor también hace un interesante aporte en lo que concierne a la relación normativa que se aplica en la escuela y cómo en ocasiones incrementa los conflictos, por cuanto se basa en la reglamentación de la dominación y la superioridad de los educadores y directivas sobre los educandos. En conclusión, Herrera deja entrever en su investigación los roles de poder que no dejan ver la diversidad y la diferencia, que oculta factores generadores de conflicto, lo que hace que se expresen las diferencias con comportamientos agresivos y se agudice el desequilibrio de las relaciones de poder que se establecen desde la norma (cf. 2001, p. 11-13).

Es tan interesante lo que plantea Herrera que llega a la pregunta “¿qué es la disciplina?”. Explica cómo cada actor define la disciplina desde su rol que cumpla. Por ejemplo, el estudiante asume la disciplina como reglas y normas que debe cumplir, aunque no participe en su diseño. Para tal efecto, vale la pena señalar como el autor propone dos lecturas que permitan procesos de integración que faciliten el diálogo, los acuerdos, sentir al otro y escucharse mutuamente, desde un horizonte de interacción comunicativa propuso lectura en el ámbito de lo estético: lo bello, formas de lo corporal, sensibilidades, ritmos de vida, etc., en cuanto a la lectura de las representaciones: los valores, éticas, morales, sentidos de vida y referentes sociales. Describe como es la expresión violenta del conflicto escolar e infiere que se puede percibir de dos maneras: en primer lugar, por la presentación física del establecimiento, hacinamientos, deterioro de equipos, monopolio de ciertos espacios las cuales son vedados para algunos miembros de la institución. Y en segundo lugar, se puede manifestar por el tipo de actitudes y comportamientos en las relaciones que se dan en el ambiente de la escuela: expresiones de grosería, peleas y discordias en espacios como el tiempo de descanso, discriminación, desconfianza, desconocimiento e indiferencia entre los integrantes de la comunidad educativa (cf. Herrera, 2001, p. 15-16).

La convivencia es para Diego Herrera convivir educativamente con el otro, y plantea: “La convivencia no se enseña sino que se vivencia, lo que puede enseñarse son contenidos, herramientas y estrategias mediante las cuales se adquieren habilidades y destrezas para comunicarse, relacionarse y asumir colectiva y constructivamente los problemas” (p. 18). Lo que

significa que “A convivir se aprende conviviendo”. Así que la convivencia en la institución no está supeditada a la ausencia de conflictos, sino a la forma como cada uno los reconoce y los asume.

Otro referente importante es Jakeline Duarte, docente de la Universidad de Antioquia, cuyo artículo “Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual” (2003) presenta un análisis del espacio educativo como parte de la naturaleza de las actividades académicas, administrativas y de proyección social. Expone los campos de desarrollo y cómo se articula en ellos el espacio educativo, la relación existente entre este y la calidad de la educación, y finalmente analiza las relaciones de poder que propician los espacios educativos. Según Duarte, no todos los espacios físicos son válidos para todos los modelos educativos en la perspectiva de lograr la excelencia académica, por eso el espacio forma parte inherente de la calidad de la educación: los espacios consagran relaciones de poder, tanto en el proceso pedagógico como en el organizacional y de poder gubernativo.

Igualmente, es concerniente tener en cuenta la investigación presentada por la docente colombiana Luz Adriana Osorio y la investigadora española Joseph María Duart, en su artículo titulado “Análisis de la interacción en ambientes híbridos de aprendizaje” (2011), cuyo propósito es lograr información sobre las dinámicas de interacción en el marco de las actividades educativas. Para tal efecto, desarrollan un conjunto de estrategias para el análisis de la interacción. Como un aporte al estudio del tema investigado ellas afirman:

La interacción en el marco de actividades auténticas puede potenciar la construcción individual y colaborativa de conocimiento y ésta, a su vez, generar las condiciones para un mayor aprendizaje y mejores resultados de rendimiento académico; sin embargo, para que esto pueda ser potencialmente cierto, se requiere de ciertas prácticas y características en los profesores y estudiantes y en las dinámicas de trabajo en grupo. (2011, p. 71)

Finalmente se destaca la tesis de maestría en Psicología de Edmundo Eugenio Arévalo Luna, “Clima escolar y niveles de interacción social, en estudiantes de secundaria del Colegio Claretiano de Trujillo” (2002), presentada a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Perú). El autor desarrolla la investigación alrededor de la pregunta “¿Difieren las áreas del clima social escolar (implicación, afiliación, ayuda, tareas, competitividad, organización, claridad, control e innovación en función al nivel de interacción social, aceptación, rechazo y aislamiento) en estudiantes del nivel secundario del colegio Claretiano?” Apoyado en un tipo de trabajo descriptivo-comparativo, especifica las propiedades importantes de las personas, los grupos y las

comunidades, y logra así identificar diferencias significativas entre los grupos aceptados y los rechazados atendiendo el clima escolar.

Para terminar, Arévalo menciona que recientes investigaciones demuestran que el aprendizaje es un fenómeno fundamentalmente social: indicador de nuestra naturaleza humana, profundamente social como seres humanos que somos capaces de conocer y de construir conocimiento.

Las diferencias más notorias entre la bibliografía de autores nacionales y extranjeros es que las investigaciones colombianas se centran en el estudio de problemáticas que afectan el clima escolar, estrategias que dinamizan la interacción, y de cómo deben asumirse las habilidades y los horizontes de interacción entre estudiantes. Se plantean formas de manejar la disciplina desde lo individual y lo colectivo para disminuir progresivamente las violencias en los ambientes escolares. En contraste, en las publicaciones de otras latitudes se observa un exhaustivo empeño en ahondar en la problemática de la interacción, los procesos de socialización y elementos valiosos para establecer las condiciones de la integración escolar. El horizonte investigativo como el encontrado por Francisco S. Plaza del Rio y expuestos en su investigación *La disciplina escolar o el arte de la Convivencia*, el autor expresa un profundo estudio y análisis sobre los niveles preponderantes que emergen de la disciplina para posteriormente estructurarla y remarcar la importancia de los comportamientos que son materia prima para el desarrollo e interpretación de los ambientes de convivencia que cotidianamente se presentan en la institución educativa técnica Salamanca. Para la presente investigación en el ámbito nacional, el enfoque de Isabel Puerta y Luis Fernando Builes presentados, en su texto *Abriendo espacios flexibles en la escuela* (2011), es particularmente relevante porque presenta una serie de estrategias que ayudan a reorientar el oficio del docente en las maneras como se responde a situaciones de orden colectivo o de convivencia escolar, planteamientos que aportan significativamente al trabajo ambientes de convivencia entre estudiantes de la institución educativa técnica Salamanca.

2. Planteamiento del problema de investigación o formulación del problema

En los últimos años los niños se han visto envueltos en situaciones que requieren una eficaz convivencia y ambientes apropiados para desarrollar sus potencialidades. Es interesante que hoy escuelas y colegios lideren la formación de valores, actitudes y comportamientos que determinan la calidad interna del sistema educativo. Sin embargo, no se conoce en detalle el proceso alrededor del cual se produce el aprendizaje. Por esta circunstancia, se indagará los elementos importantes del proceso que inciden en las actitudes y su repercusión en un aprendizaje apropiado y favorable.

2.1 El foco de interés

La situación actual de los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Salamanca, en particular de grados sexto y séptimo, refleja una interacción social conflictiva manifestada en las relaciones de conducta o actitud que se vivencia en el aula y otros espacios de la institución. Esta situación analizará la razón de actitudes de comportamiento agresivas tales como puños, puntapiés, empujones, burlas, risas maliciosas, vocabularios que incitan a la riña y al irrespeto. Estas acciones denotan la carencia de un patrón de conducta disciplinar que suscite entre ellos y frente a sus maestros actitudes benéficas, amables y de confianza. Los niños y adolescentes en su desarrollo evolutivo necesitan referentes personales y grupales fuertes que permitan estructurar una personalidad y un carácter individual y colectivo. Se favorece así el fortalecimiento de ambientes sociales más colaborativos, que trasciendan escenarios de aula, de familia y de ciudadanía.

El ambiente de aula se envuelve en una atmósfera de conflicto y con poca seriedad se involucra en el proceso de aprendizaje. Los estudiantes algunas veces participan en la parte lúdica de la enseñanza; pero debe advertirse que no siempre es así, y que en algún momento debe exigírseles disciplina, situación que unos rechazan y crea falta de compromiso con su aprendizaje. Empiezan a generarse tensiones de acoplamiento entre la exigencia del maestro y su compromiso como estudiante; se crean climas de aula que afectan el proceso general de aprendizaje en el curso. El ambiente escolar se torna poco favorable, sale a flote la capacidad del docente con su entereza y sutileza de carácter, para combinar el afecto y el control sobre los actores, es decir, los niños que por motivos de agresividad, falta de tolerancia provocan entre

ellos gestos de mal gusto, malos modales. Por ejemplo, cuando un niño olvida su block y pide el favor a otro que le preste una hoja, en el menor descuido esta hoja que ha sido obtenida con ruegos y con no muy poca benevolencia termina siendo destrozada por otro alumno. El docente debe entrar como mediador y guía, y más que con sus palabras, con su actitud debe resolver con acierto la situación. Surge una situación en la que delicadamente debe hacerse cumplir las reglas y establecer estrategias para que comprendan que el proveerles de reglas claras y apropiadas es sólo para su protección. La situación problema atañe en particular al grupo de estudiantes.

Dentro de este escenario o contexto, diariamente se observan conflictos generados por la forma grotesca al actuar, llevados también por formas burlonas, de poco carácter y que dejan entrever sentimientos reprimidos que dificultan las actividades programadas por el profesor. Es posible que los niños se sientan bien, pero empiezan a portarse mal si se les reitera o se les habla con voz fuerte. Es permanente la falta de tacto con el compañero o compañera de clase bien a manera individual o grupal, la agresión verbal y la ofensa. Son comunes en el ambiente escolar porque quizá los niños imitan la conducta de los adultos en sus hogares; si el adulto es grosero, los niños también lo son.

El aula y los espacios que ofrece la institución son el contexto particular donde se viven situaciones de tal naturaleza, que no permiten desarrollar de una manera ejemplar un proceso de aprendizaje eficaz y eficiente. Por tanto, el problema de investigación nace de un aspecto social y pedagógico apremiante en una necesidad basada en la realidad comportamental de un estudiantado que demuestra en su proceder con el compañero poca empatía entre ellos y con sus profesores; y asimismo, poco gusto por el aprendizaje. En consecuencia desde esta perspectiva pareciera que no se le diera importancia al aspecto actitudinal y, por el contrario, se diera importancia a otro tipo de manifestaciones que no contribuirían al proceso educativo. Las maneras, los buenos y malos modales que surgen por un trato debido o indebido entre alumnos reflejan características que poco favorecen al aprendizaje. Por un instante, parece haber dinamismo y preocupación por superarse, pero lo que ciertamente se observa es ligereza por entregar la actividad escolar; no se demuestra concentración, apropiación de lo que se hace. Por ejemplo, simulan que leen cuando en realidad están en otra actividad, y con frecuencia inventan disculpas para siempre quedar bien y culpan sin temor a los demás incluso al maestro. Aparentemente fluye un trato amistoso, pero no es así, porque de repente por motivos insignificantes se ofenden, discriminan al compañero, se burlan de lo que un estudiante afirme.

La falta de respeto es común en el aula escolar por ende a través de un estudio este fenómeno grupal compartido en un mismo escenario, surge como razón, al preguntarse en esta investigación de qué manera las interacciones actitudinales entre los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Salamanca favorecen o impactan los ambientes de convivencia y ambientes de aprendizaje, como se analizará en mayor detalle en los capítulos 8 y 9.

Teniendo en cuenta los elementos significativos que fortalecen y validan el problema que se investiga, el barrido teórico se acentúa en tres ejes: ambiente de convivencia, de aprendizaje y disciplina. Se considera conveniente profundizar al desarrollar el problema que maestros, niños, jóvenes y padres de familia, integremos nuestras actitudes en beneficio de quienes serán el futuro de nuestro país.

No pensaron los adultos que se puede conducir a un ser a cumplir su destino natural, no reflexionaron que la única cosa posible es darle los medios, y que si se quiere que la personalidad y el carácter se revelen y se desenvuelvan, es necesario darles la libertad y la oportunidad de llegar por sí mismos allá donde la naturaleza les guía. (Montessori, 1957, p. 50).

Esos pequeños seres humanos que no pueden hablar para defender su posición sin embargo nos están diciendo: “tenemos derecho a un mundo para nosotros”. La educación debe empezar en el mismo día del nacimiento y el niño debe tener la posibilidad de vivir en un entorno construido para él, un entorno que responda a sus necesidades (cf. Montessori, 1949, p. 89).

3. Marco referencial

3.1 Marco contextual

El tema a investigar es propio de una región rural conocida como la vereda de Salamanca, una de las más cercanas al casco urbano en el municipio de Samacá, situado al noroccidente del Departamento de Boyacá. La Institución Educativa Técnica Salamanca actualmente cuenta con 875 estudiantes. Tiene otras seis sedes fusionadas a la Institución y que anualmente mantienen un nutrido número de estudiantes de la sección de primaria, básica secundaria y la media vocacional. Por cuanto los estudiantes no encuentran lugar más cercano que la sede principal para llevar a cabo sus procesos de aprendizaje, recurren a ella particularmente a terminar la Básica y Media Vocacional. La Institución dista aproximadamente 3 kilómetros del casco urbano del municipio.

Las veredas de Samacá y sus alrededores presentan un piso térmico claramente diferenciado clima templado seco con bajo grado de precipitaciones fuertes que mantienen una humedad moderada dada la cercanía al páramo del Rabanal por los alrededores del municipio.

Sus habitantes se caracterizan por un legado de tradición religiosa, con celebraciones importantes como la de la fiesta de la virgen del Carmen y la fiesta de la patrona del pueblo Nuestra Señora del Rosario de Samacá.

El estatus económico se caracteriza por tener niveles de medio bajo, medio y alto de características agropecuaria, minera y comercial. Las costumbres de arraigo cultural son muy similares entre las veredas, y los nexos familiares entre sus habitantes es muy cercano. Algunos niños o jóvenes caminan hasta una hora y otros hasta dos y media para llegar al centro de estudio; los pocos que viven cerca se encuentran a 5, 10 y hasta 30 minutos de la institución. El sector veredal tiene actualizaciones tecnológicas que le permiten sacar adelante y mejorar notablemente sus rendimientos y sus condiciones de vida.

3.1.1 Descripción del ambiente escolar

Los niños y niñas impulsados por la gran misión de ser hombres y mujeres crean en su entorno circunstancias que los ayudan a crecer y desenvolver intereses por medio de sus actitudes. En el momento el espacio es reducido, los niños van llegando poco a poco y esperan en la puerta principal mientras llega el encargado de abrirla. Los niños en su mayoría corren, en especial los más jovencitos, van hacia el salón de clase; apenas oyen el timbre ingresan al aula y

se observa en ellos gran entusiasmo y alegría. Los pupitres están muy amontonados, los espacios son mínimos, pero así cada niño o niña se ubica de tal manera que se ve el orden de las filas, esperan a su profesor en el salón y con gran expectativa lo reciben. La gran mayoría se pone de pie para recibir al maestro, en voz baja saludan, pero si uno los guía para hacerlo de nuevo, lo hacen animadamente y con alegría. No obstante, hay estudiantes que son resistentes a la situación y dejan aflorar su comportamiento.

El escritorio del docente se encuentra en un lugar cómodo y sobre él algunos elementos como borradores, papel higiénico, una que otra cartilla tal vez olvidada por algún docente. Los niños respetan este entorno y, aunque en algún momento toman dichos elementos, los retornan.

Hay un líder de grupo que pronto se manifiesta con el control de asistencia y acercándose al docente le pide el favor de firmar sus horas de clase. Esta actitud es respetada por los demás compañeros de clase.

Por ser reducido el espacio del salón, en algún momento se manifiesta mucho calor y sofocamiento, entonces se abren la puerta y las ventanas, algunos estudiantes se mueven de un puesto a otro, como inquietos. El ambiente del aula es de acaloramiento, como consecuencia del hacinamiento. En ella solo están los estudiantes, los pupitres individuales, el escritorio del docente, y en un rincón los utensilios de aseo como una escoba, un recogedor y una papelerera. Algunos carteles pegados en la pared con algunos motivos hechos en cartulina y otras decoraciones.

4. Marco teórico-conceptual

La disciplina de la escuela ha de proceder de la vida de la escuela como una totalidad y no directamente en determinar, sobre la base de una más vasta experiencia y de un saber más maduro, cómo la disciplina de la vida ha de llegar al niño

Dewey, 1967, p. 57

La problemática que identificamos en los espacios escolares de la Institución Educativa Técnica- Salamanca invita a precisar con fundamentos conceptuales, lo característico de categorías como ambientes de convivencia, ambientes de aprendizaje, y también la disciplina, temas que se destacan en los siguientes apartados.

4.1 La propuesta de María Montessori

Es notable reconocer el aporte significativo que desde Europa se difundió en materia de pedagogía. Por los años de 1937, una mujer de mente brillante y valiosa experiencia, como fruto de sus estudios y descubrimientos, pone al interés de muchos países la adopción de un método conocido como “El método de la pedagogía aplicado a la educación de la infancia en las casas de los niños”. Comienza a reproducirse el espíritu y la apariencia material de esta extraordinaria mujer italiana, quien se va tras la búsqueda del “tesoro” escondido en las profundidades del alma infantil. (Montessori, 1937, p.5-6).

Su inspiración y admirable intuición de educadora la condujo a experiencias en las casas de los niños donde libres de imposiciones y de la tiranía de sus propios caprichos, ella pudo comprobar cómo en los niños se puede establecer el orden y nada puede impedir sus manifestaciones espontáneas y puede mostrarse tal cual es, con toda su belleza y bondad. Y de que gran parte de los defectos de los niños es producto de las torpezas de las personas que le rodean y de en cambio “preciosas virtudes, que en mayor parte de las veces, quedan sofocadas por no hallar ambiente propicio para su desarrollo” (Montessori, 1937, p. 12). Los niños se van mostrando como son en realidad, según Montessori afirma:

Los niños se muestran pacientes, deliciosamente suaves, ordenados, trabajadores incansables, sensibles y con una sed insaciable de saber. Que ciertamente lo que el niño busca es lucha, es grandeza, es triunfo sobre sí mismo y sobre el ambiente, es decir, algo que

ennoblezca y haga crecer la importancia de su vida [...] sin saber cómo, ve que sus pequeños discípulos pasan de la rebeldía a la obediencia voluntaria, de la indolencia a la tenaz actividad, de la indiferencia al interés, de la grosería a la finura amable y a la gracia, del desorden a la más estricta disciplina. (1937, p. 13)

María Montessori (1870-1952), doctorada en medicina, propuso en el Congreso pedagógico de Turín (1898), un método de educación moral para los niños con dificultades de aprendizaje que finalizó siendo una escuela normal ortofrénica. Con el paso del tiempo el método se difundió por toda Europa, América y la India. Su obra esencial fue fundar las “Casas de los niños”, en ellas se manifestaba la vida de hogar de una familia, vistas finalmente como una institución social. Dice ella: “Estas [Casas de los niños] tienen una doble significación: social como escuelas hogares, y pedagógica, como lugares de educación” (Montessori, 1957, p. 10).

Las “Casas de los niños” constituyen el primer paso hacia la escuela socializada; pero ¿por qué se hace importante? Sencillamente porque la escuela se introduce en la casa misma, como propiedad colectiva y corresponde al maestro desenvolver dice la doctora Montessori tan alta misión. Para conseguir los efectos positivos, María Montessori recomienda un orden en el desarrollo de las actividades, situación que al repetirse crea un ambiente en la mente del niño, propicio para que se desencadenen de él su creatividad y su desarrollo pleno en la personalidad. Por tanto, llegar a este término, le permitió el desarrollo de dos de sus principios en que se basa el método: la acentuación de los cuidados fisiológicos y la educación a los sentidos.

El niño se debía educar y consideraba por tanto que “la educación tenía por objeto desarrollar las energías” (Montessori, 1957, p. 13). El método ayudaba a guiar y concluye en sus investigaciones que la primera condición era la libertad. Es fundamental para Montessori ya que expresa que es preciso que la escuela permita las libres manifestaciones naturales del niño, es la reforma esencial en el ámbito escolar:

Uno de los principios fundamentales de la pedagogía científica debe ser la libertad de los alumnos, libertad que permita el desarrollo de las manifestaciones espontaneas del niño. Pero no es simplemente tener libertad, es más bien una libertad como sinónimo de actividad donde el niño se mueva inteligentemente. (p. 14)

Las investigaciones demostraron que era posible romper el esquema de la tradición, de la enseñanza conductista y que en ambientes de libertad y de confianza el niño adquiriría un mejor dominio de sí y un mejor desenvolvimiento de sus capacidades. Los periodos sensitivos lo hacen evidente cuando el niño lleva a cabo sus ejercicios y se ve abocado al orden y a una disciplina en su actuar. Dice Montessori que el maestro solo debe guiar y estar presente, pero no interrumpir lo

que inteligentemente el niño se encuentre desarrollando. Creíamos el sometimiento era lo necesario para vivir en un ambiente civilizado, poner al niño bajo nuestra voluntad y someter su genio creador a la imitación. Montessori afirma: “el niño no es considerado como personalidad humana viviente” (p. 19).

Lo más importante no es rodear al niño de tantas atenciones sino brindarle la ocasión para que el mismo ejecute sus acciones y, en consecuencia, aprenda los resultados de las obras de sus manos. En otros términos, María Montessori dice: “La esclavitud es para el niño, como para el adulto, algo que desenvuelve sentimientos enfermos y que envilece” (p. 21). Ella observa que durante la vida del niño lo más importante pareciera ser satisfacer lo físico, pero no se ve la humanidad y la necesidad del alma infantil, tan importante es reconocerlo que ella lo expresa así:

El hombre que guarda en secreto el niño queda desconocido; vemos solamente en él su enérgica protesta, sus gritos, sus quejas, sus caprichos, la timidez, la desobediencia, la mentira, el egoísmo, el espíritu de destrucción (...) y nos hemos apresurado a corregirlas duramente, muchas veces hasta con castigos corporales. (1957, p. 21)

Entonces se hace necesario reconocer que las necesidades del niño se disponen en un ambiente adaptado a su personalidad, donde aprende a desenvolver una verdadera vida en el ambiente complicado de nuestra sociedad. El interés de aprender tiene sus raíces profundas y el niño realizará acciones que lo llevarán a la búsqueda por sí solo, exigiéndose de sí mismo una concentración natural interior que por sí solo satisface al descubrir, trabajo misterioso, en el que nadie puede inmiscuirse, porque la intervención de un extraño es la interrupción y la destrucción dice Montessori. A su vez afirma: “nadie puede influir en nadie, para facilitarle esta soledad aparente que, sin embargo, es rica y llena de vida en el mundo invisible, íntimo de cada uno de nosotros” (1957, p. 29).

He aquí uno de los pilares que han hecho eficaz y reconocido su método pedagógico: “El aislamiento, esto es, la concentración interior, la separación de las cosas exteriores, sólo el alma misma puede provocarla, el ambiente puede sólo facilitarla de modo indirecto con la calma y con el silencio y el orden” (p. 29). Muchas veces se advierte que la concentración se hace manifiesta por un carácter esencialmente anímico en los niños que se desenvuelve con una lógica que ha demostrado que el niño sí es capaz de fijar la atención. Esta investigación es pertinente con el objeto de estudio porque permite reflexionar cómo los ambientes si influyen en la capacidad de desenvolvimiento, como Montessori lo anota:

Se ha llegado a las raíces mismas de la vida y, evidentemente, el desenvolvimiento del carácter, de los sentimientos, de la disciplina debe partir de esta fuente misteriosa y desconocida. Termina afirmando: entonces mi trabajo consistió en buscar experimentalmente los objetos que podían estimular la concentración y estudiar bien el ambiente para buscar las condiciones que pudieran favorecerla. (1957, p. 33)

En el capítulo “La educación y el niño” del texto *Ideas generales sobre mi método*, Montessori deja claro como resultado de su experiencia que lo más importante es la persona del niño; tanto así que el método, la educación o el sistema educativo para ella no son tan importantes como sí lo es el niño mismo como personalidad y que al respecto señala “el alma del niño” ha permanecido oculta y muy ensombrecida por el inconsciente egoísmo del adulto. Cada vez que el adulto ayuda al niño sin necesidad, obstaculiza su expansión y, en consecuencia, desvía en algún detalle el desenvolvimiento infantil.

Sucede que en el aula ciertamente lo atiborramos de alimento intelectual, lo inmovilizamos, destrozamos su voluntad; en otras palabras, lo queremos moldear a nuestro antojo, su alma no nos interesa y aun así pensamos que lo estamos educando. “Queremos crear su inteligencia, sus sentimientos y su carácter” (p.40). En realidad es vano, no lo podemos hacer, no podemos crear, sino solo ayudar la vida. Que interesante reflexión nos muestra Montessori con esas palabras, para terminar diciendo la causa transformadora y la guía de la transformación es una: dejar obrar la personalidad del niño.

No obstante Montessori manifiesta en uno de sus apartados llamado consecuencias generales: “No se ve el método. Lo que se ve es el niño. Se ve el alma del niño que, liberado de los obstáculos, actúa según su propia naturaleza” (1957, p. 79).

El objetivo es proteger al niño con el fin de favorecer su desarrollo. Por lo mismo ella recomienda establecer en el ambiente las condiciones más favorables para la floración de los caracteres normales profundos. Absorbe intensamente los medios que le permiten desarrollar su espíritu. Además expresa Montessori:

Nos demuestra además que el orden y la disciplina son para él manifestaciones y necesidades vitales. Y sin embargo, sigue siendo un niño: fresco, sincero, alegre que grita cuando se entusiasma, que aplaude, corre, agradece con efusión, llama, sabe demostrar [...] ejercicios de silencio, buenas maneras en los contactos sociales, orden en su ambiente, limpieza y cuidado de su persona, educación de los sentidos, escritura independiente de la lectura, etc. (1957, p. 82)

Para concluir en esta etapa, es evidente que la presencia del maestro es más de orientación y de ayuda. Montessori lo llevó a prueba y obtuvo de ello excelentes resultados. Nuestra

presencia en el ambiente de aula no debe menoscabar y mucho menos juzgar con injusticia y hasta tiranía las acciones de nuestros niños. Ciertamente somos los adultos responsables de ofrecerles ambientes sanos de convivencia para que en ellos desenvuelvan sus intereses y capacidades.

Retomaremos enseguida otros elementos en los temas de ambientes de convivencia.

4.1.1 Ambientes de convivencia

Hoy la escuela es un espacio privilegiado para anunciar y compartir esta utopía “porque si tuviéramos que elegir un contexto en el que se reflejen como un crisol las diferentes características de una sociedad, probablemente éste sería la escuela” (Romero & Caballero, 2008, p. 32).

Los autores Gonzalo Romero y Amparo Caballero, del Departamento de Didáctica, de la Escuela Universitaria Magisterio, en su trabajo *Convivencia, clima de aula y filosofía para niños* (2008), presentan referentes conceptuales valiosos al tema de investigación cuando en sus contenidos afirman:

El ecosistema social de cada centro es la síntesis cultural configuradora de la institución, donde el ambiente construido por la relación que mantienen entre sí las personas, los procesos educativos -razón esencial de la Escuela- y la proyección que de ella se hace, configuran en su conjunto la atmósfera envolvente, su clima. Este clima de la Institución es el resultante de las actuaciones y percepciones de todos sus miembros, sin el que no puede entenderse ni desarrollarse la institución educativa. (2008, p. 3)

En *La escuela y la vida* (1958), del autor colombiano Agustín Nieto Caballero, se manifiesta su interés por la vida de Ovidio Decroly, describiendo en sus páginas la importancia que él le daba al medio ambiente:

“De ahí la importancia de rodear al niño de una atmósfera favorable a su formación mental y moral en medio de la cual encuentre oportunidades para actuar, para desarrollar su personalidad” (1979, p. 157)

Es clave una relación favorable en la convivencia entre estudiante y maestro, tan necesario como un clima amigable entre docente y alumno. “En último término, el maestro es el mediador de todo el proceso educativo, en tanto que interpreta los contenidos establece las pautas de conducta que deben observarse en la escuela y en el aula, encarna valores, actitudes y comportamientos que los niños imitan o rechazan” (Reina *et al.*, 1991, p. 7).

Un aspecto relevante del trabajo de Romero y Caballero (2008) es mencionado y merece su atención cuando alude: Un aula es una comunidad humana. A la hora de promover un clima de relación humanizante es importante anotar que por ejemplo, “cuando decimos que los chicos son violentos, agresivos o muy competitivos, en realidad no estamos sino confirmando los ideales y modos de enfrentarse a las situaciones cotidianas que les están siendo inculcadas a través de las redes de socialización en las que se mueven” (Torres, citado por Romero y Caballero, 2008, p. 3).

Para resolver la situación antes mencionada se debe integrar a la comunidad circundante a su ámbito social comenzando por los padres quienes antes del maestro son el molde y la proyección u horizonte del alumno. No obstante debe reconocerse que el ambiente propicio para la integración en clase no debe superar los veintitrés alumnos para una convivencia homogénea y una comprensión asertiva, acompañada del ejercicio disciplinar surgido de la vivencia de los buenos hábitos donde el alumno demuestre su responsabilidad.

No obstante, el clima de aula aparte del libre desarrollo y la disciplina exige pactos o compromisos entre estudiantes, docentes y la comunidad educativa. La integridad consciente de factores mueve la conducta del estudiantado y que debe asumirse en los valores de la institución, para dar un sentido de apropiación, de identidad, situación que vista desde la institución educativa falla cuando no se hace evidente un verdadero compromiso familiar en el seguimiento, control y apoyo de conductas de estudiantes que entorpecen las actividades de aula.

Para Montessori fue práctico el método de la libertad, pero cierto es que hoy en la Institución educativa Técnica Salamanca el docente dirige con dificultad un grupo numeroso de estudiantes en un pequeño salón y con escasos recursos didácticos ve frustrada la acción pedagógica sin un adecuado desenvolvimiento para el desarrollo del trabajo de aula. Por consiguiente, se generan ambientes desordenados que denotan el agobio y hacinamiento del estudiante impidiendo verdadero laboratorio de trabajo que haría enriquecedora la experiencia escolar.

4.1.2 El ambiente de convivencia según Montessori

El ambiente de convivencia para María Montessori es fundamental, así lo demuestran los resultados mismos de su experiencia con los niños, más aún cuando afirma:

Yo obtuve con ella resultados sorprendentes debo confesar que al mismo tiempo que conservaba los progresos intelectuales de mis alumnos, me sentía presa de una especie de agotamiento; sentía eran mis fuerzas las que reanimaban a aquellos, infundirles valor,

reconfortar el espíritu, hacer sentir el amor y el respeto, implica darse, prodigarse en ese ser y hay que prodigarse si se quiere vigorizar y renovar la actitud en torno nuestro. (Montessori, 1957, p. 38)

El método de observación que Montessori desarrolló está cimentado “en una sola base fundamental: **la libertad** de los niños en sus manifestaciones” (p.45), para que nos revelen necesidades y aptitudes que permanecen, ocultas o reprimidas cuando no existe un ambiente adecuado que les permita desarrollar su actividad espontánea. Debe tenerse una preparación para ver y recoger la verdad, hay que propiciar condiciones que hagan posible las manifestaciones de los caracteres naturales de los niños.

Entre las condiciones necesarias para propiciar el carácter del niño, se encuentran: la organización del mobiliario debe ser pertinente y apropiada al cuerpo infantil; las mesas, las sillas y cuanto utensilio sea utilizado por los niños debe corresponder a un ambiente armonioso y agradable para su desarrollo:

Las mesas, las sillas, los sillones ligeros y transportables permiten que el niño escoja la posición que más le convenga y el niño podrá así acomodarse y sentarse en su puesto, lo que constituirá un signo externo de libertad [...] cuando se haya corregido, tendrá también la prueba de ello, pues las sillas y mesas permanecerán quietas y silenciosas en sus puestos, lo cual significará que el niño ha aprendido a moverse (Montessori, 1937, p. 49).

Los estudios pertinentes al ambiente y en especial a las condiciones que influyen sobre la moral desenvuelta en dichos ámbitos llevan a Montessori a afirmar que “la relación entre los individuos es la base misma de la vida social, es el terreno especial de la moral” (1949, p. 13).

Cuando pensamos el aula o decimos ambiente escolar, la mente nos remonta al imaginario de un lugar de sabiduría y de orden, lugar donde los niños aprenden. El aula para Montessori es un lugar intensamente social para que se promueva la autoestima y el sentido de logro como la capacidad de reflexionar sobre los hechos, venciendo obstáculos y alcanzando resultados producto de una disciplina pre-establecida entre las partes. Debe existir orden en el ambiente y en la mente: el aula Montessori es un ambiente muy organizado porque ello se traduce en claridad de pensamiento y concentración y se promueve el desarrollo sano de la personalidad. Sus obras significativas se hacen valiosas en el estudio de la investigación cuando ella de sus grandes investigaciones hace aportes en el estudio a la mente absorbente de los niños, los periodos sensibles, el ambiente preparado y el rol del adulto (Stoll, 2007).

El ambiente debe ser tan importante y quizá aún más que el material de trabajo, señala Montessori: “Pero no es sólo el material didáctico el que educa y tiene ese carácter auto-corrector: también lo hace y en gran medida el ambiente” (1958, p. 16). Haciendo alusión a las necesidades del niño y a su adaptación en el mundo social, ella expresa al respecto: “Un ambiente social que ha sido hecho por nosotros desproporcionado e incomprensible para él, que de este modo, forzosamente es un desterrado social y se puede decir que muy a menudo la escuela representa la verdadera prisión de este ser inadaptable” (1958, p. 20).

Lo comprensible lo justo es ofrecerle al niño o al joven un lugar apropiado, adecuado, que lo faculte para desarrollar sus potencialidades; un ambiente adaptado a su personalidad. Sí, que le permita ser él, que fluya su entusiasmo y al respecto que bien dice ella:

Es preciso sustraerle a la acción demoledora, que sin darse cuenta, ejerce el adulto sobre él, a veces con vigilancia continua, otras con enseñanzas perpetuas, con restricciones arbitrarias, etc. [...] Debemos prepararle un ambiente donde la vigilancia del adulto y sus enseñanzas se reduzcan al mínimo posible: cuanto más se reduzca la acción del adulto, tanto más perfecto será el ambiente. (1958, p. 22)

Existen razones que resultan claras como el hecho de que la sociedad debe tener en cuenta al niño, reconociendo sus derechos y satisfaciendo sus necesidades, palabras que se reafirman cuando Montessori agrega “porque si apareciera una sombra de violencia, la construcción síquica del niño quedaría irremisiblemente herida de muerte” (1986, p. 30). En el período de la adolescencia considera ella se dan transformaciones síquicas que se manifiestan con un carácter poco estable y donde surgen manifestaciones de indisciplina y de rebelión. La escuela no se preocupa, solo interesan los programas y los niños deben seguirlos sentados, quietos, escuchando al que enseña, obedeciendo y dedicando tiempo a aprender de memoria unos conocimientos dados (Montessori, 1986, p. 37).

No basta con tener a los niños o jóvenes sentados y de momento observarlos sin tener en cuenta la reproducción misma de los caracteres del ambiente que Montessori señala: “La absorción de los caracteres es un hecho vital que recuerda el hecho físico del mimetismo, el cual es raro, pero no tan excepcional [...] Pero el fenómeno del mimetismo es uno de los caracteres de defensa, que consiste en absorber en el propio cuerpo las apariencias del ambiente” (1986, p. 83). “Mientras que en los adultos nada cambia, en el niño se producen transformaciones; nosotros sólo recordamos el ambiente, mientras que el niño se adapta al mismo” (1986, p. 87).

Por tal motivo es de considerar el ambiente en que vive el niño. El niño posee una sensibilidad absorbente hacia cualquier cosa que exista en su ambiente, y solo puede adaptarse mediante la observación: tal forma de actividad revela un poder subconsciente que sólo posee el niño. Expresado por Montessori así:

Gracias a esta psique en particular, absorbe las costumbres, los hábitos del lugar donde vive, a fin de que se forme el individuo típico de su raza [...] las costumbres y la mentalidad especiales de un ambiente son adquiridos por el hombre, por la sencilla razón de que ninguna de estas características podría ser natural para toda la humanidad. (1986, p.90).

El estudio de los niños ha venido revelando la verdadera naturaleza del niño. Por ejemplo, cuando el niño dice “No me ayuden. No me molesten. Déjenme solo”, se invita al adulto a solo guiarle y preparar un ambiente o entorno que le permita lograr un verdadero desarrollo. En el actuar del niño sí hay un objetivo específico y lo va buscando con claridad de propósitos instintiva.

Interesante además pensar que a donde vaya el niño llevará sus costumbres, su arraigo, sus sentimientos, que ese ser del niño creado por su propio ambiente solo puede ser moldeado, pulido o refinado en la infancia. En efecto, vale la pena adoptar un ambiente de sanas costumbres para que tal época se manifieste y otorgue al carácter del niño un halo de benevolencia más no de agresividad. En las palabras de Montessori:

Esto nos demuestra que la función de la infancia en la ontogénesis del hombre es adaptar al individuo a su ambiente, construyendo un modelo de comportamiento que lo vuelva capaz de actuar libremente en aquel ambiente y de influir sobre el mismo. (1986, p. 92)

Los niños buscan desarrollar su inteligencia, haciendo algo con objetos con los que puedan actuar, pero los adultos lo impedimos exigiéndole que permanezca inactivo y piensan que así el adulto entrena al niño; convirtiéndose en un dictador que obedece a aquella pregunta que los adultos se hacen “¿Qué hay que hacer para que el niño obedezca?” El niño no obedece ni corrige sus maneras de proceder; aludiéndose la situación a un problema de construcción. ¡Debemos construir para el niño un entorno donde pueda participar activamente! (cf. 1949, p. 88).

El adulto guarda con gran responsabilidad la formación de la infancia; por tanto, corresponde a la familia y al maestro crear ambientes favorables. Afirma Montessori:

El ambiente en vez de mostrarse atractivo como debería serlo para una criatura en curso de desarrollo, parece rechazarlo, y si el niño, desde su primera infancia, experimentará repulsión por el ambiente [...] lo rechaza y no se siente acogido por él, experimentará posteriormente repulsión por el mismo. Nunca será el niño que quiere conquistar, que está destinado a absorber completamente su ambiente e encarnarlo en sí mismo. (1986, p. 106).

No obstante, los casos observados no siempre corresponden a esta visión tan pesimista. Hay situaciones en que a pesar de las desfavorables condiciones los niños desean para sí lo mejor. Superan dificultades de la niñez, de su adolescencia y a voluntad propia crecen en su formación y buscan la transformación de su entorno.

Haciendo una reflexión sobre lo señalado en párrafos anteriores, indudablemente según Montessori el ambiente debe ser lo mejor, pero atendiendo a la situación real que viven las aulas hoy son cuestionable tales condiciones. Así por ejemplo la I.E.T. Salamanca en el momento no cuenta con los espacios que permitan resolver dichas condiciones de favorabilidad a manera de laboratorio donde los niños con elementos propios de la institución pudieran diseñar distintas estrategias para su aprendizaje, donde reinase la actividad creadora y motivadora que llenara de color y de gracia los espacios del aula. Con material acorde a los grados y a los contenidos de enseñanza, el docente ejercería mucho mejor su quehacer pedagógico, pero ciertamente no se logra como debiera ser porque si se quisiera que un niño desbordara su creatividad no encuentra cómo hacerlo, empezando porque la pequeña mesa que tiene le impide extender o ubicar adecuadamente sus materiales: la cartulina se quiebra, los colores se caen, los niños terminan irritándose o entrando en conflicto porque solo dos o tres tienen variados colores, plastilinas, esferos de colores, uno que otro papel de color. Es decir, falta adaptar seriamente los espacios del aula para que se impacten favorablemente los aprendizajes de la I.E.T. Salamanca.

Desde luego no hay contradicción, el niño debe moverse con libertad y sus movimientos deben ir tras la búsqueda de su crecimiento personal, pero solo se logra dignificando la labor del docente y por ende la vida del estudiante en el aula.

4.1.3 Los ambientes de aprendizaje según Montessori

Según Montessori, en el antiguo sistema la prueba de disciplina era la quietud, el silencio y la inmovilidad del niño, pretendida idea de que así aprendería mejor, pero resulta ser lo contrario, en los movimientos mismos que el niño hace está la gracia, la destreza y el discernimiento para actuar, y que a un futuro le serán útiles (1939, p. 51).

Montessori ofrece un enriquecedor contenido que permite cuestionar y reflexionar en el método pedagógico que hace fructífero el aprendizaje. Ella se sirve de tres ideas: la libertad, la actividad y la independencia. Sutilmente debe incorporarse el material didáctico que bien

seleccionado sustituye casi por completo la presencia del maestro. “Pero no es sólo el material didáctico el que educa y tiene ese carácter auto-corrector: también lo hace y en gran medida el ambiente” (1957, p. 16).

Ambientes impactados por el color, las formas, los dibujos, los ejercicios de clase, y el análisis mismo de los movimientos, momentos de placidez y de sosiego, en los que el maestro debe solo advertir sutilmente de su presencia y permitir que niños y niñas creen sus propias historias. Es lo justo contemplarlos: “La belleza del ambiente y de todas las cositas que contiene, invitan al niño a actuar, a multiplicar sus esfuerzos, porque todos deben ser atractivos” (1957, p. 25).

El niño mismo admira, experimenta de las imágenes, el orden, el color y la armonía. Se nutre activamente y experimenta en la ejecución de sus trabajos una especie de sobreabundancia que le permite superar barreras. En ocasiones, querrá sentir la necesidad de repetir acciones como un ejercicio que lo conduce al orden y la precisión (1957, p. 28).

El despliegue de sus actos debe ocuparle en un trabajo misterioso sin intervención de extraños para que satisfaga a sí mismo sus más profundas necesidades. En su experiencia, Montessori demuestra que estas cosas son el primer acto externo de una transformación más profunda que consiste en dejar obrar al niño libremente según sus tendencias naturales, sin ningún asomo de obligaciones fijas o de programa, y sin los preconcebidos conceptos filosóficos y pedagógicos que parten de principios “que se han fijado por herencia” en las viejas concepciones escolásticas (cf. 1957, p. 43).

El ambiente que se percibe en el aula es un contexto que reúne toda clase de elementos de comprensión, de interacción con los objetos, de aprendizaje, de convivencia, de actitudes, de fraternidad, de adaptabilidad que genere entre sí una capacidad cognitiva en el educando. El ambiente debe tener una capacidad suficiente para que el niño actúe confiadamente y sea capaz de establecer un orden, en sus actividades realizadas, habilidosa e inteligentemente. Es el caso de los talleres que puestos a disposición de los estudiantes de grado sexto y séptimo se desarrollan con inquietud y curiosidad como una muestra de la búsqueda de habilidad que transforme y lo desenvuelva intelectualmente. La máxima revelación de Montessori se precisa cuando afirma: “El niño no solo se mueve continuamente, sino que aprende de un modo continuo” (1957, p. 47).

Pero solo es posible que aprenda si tiene objetos a su alrededor que le permitan actuar. No puede desarrollarse si no los tiene. Afirma Montessori:

Hasta ahora se creía que el aprendizaje más eficaz se producía cuando los maestros le transmitían conocimientos al niño en forma directa, pero en realidad el mejor maestro es el entorno. Existe una interacción constante entre el individuo y su entorno. Capaz de hacerlo actuar para trabajar en asociación, en un determinado ambiente; sin embargo si en lugar de trabajar junto con otros, el niño se pelea con ellos ha sido por causa de que algo le impide actuar, surgiendo en él el deseo de poseer todas las cosas que le rodean, y en consecuencia lo que se tiene no es colaboración sino el conflicto (1949, p. 95).

¡Así que sigamos esforzándonos! Edifiquemos un medio adecuado para los niños y los jóvenes; como agradecimiento nos iluminarán el camino...no podemos ofrecerles a los niños mayores lo mismo que a los más chicos...requieren otras cosas. Los niños grandes precian salir a explorar el mundo. Hay que ampliarles los horizontes sociales. El hombre siente una necesidad imperiosa de esforzarse al máximo para probarse a sí mismo que vale. (1949, p. 113).

Los aportes plasmados por Montessori a lo largo de su vida llevan a cuestionar si realmente la educación está cumpliendo con las exigencias cognitivas del niño o si por el contrario el clima de aula cada día se envuelve en atmosfera poco favorable. Hecho el análisis a las condiciones de la institución se deduce que falta implementar materiales y condiciones de aula que reduzcan aspectos neurálgicos como la agresión, y en cambio se logre aumentar el trabajo en equipo, la autoestima y por ende mejores resultados académicos.

Obviamente, el material didáctico bien elaborado reemplazaría al docente, pero los materiales son escasos en la institución educativa. En respuesta debería adecuarse entretanto verdaderas aulas especializadas que mínimamente cuenten a más de un tablero y unos pocos libros con condiciones que posibiliten el ejercicio pedagógico estudiante-docente y donde el niño pueda desbordar sus capacidades.

Muestra Nieto Caballero notable interés en las prácticas efectuadas por Montessori, desde tener en cuenta los adornos en el aula, el colorido, la belleza, el orden y qué no decir del material de trabajo del que ella disponía para agudizar y adiestrar los sentidos. La exquisitez en la selección de sus materiales, porque consideraba que con ello los niños sorprendentemente alcanzaban estimulación a sus sentidos. Así describe Nieto Caballero los resultados obtenidos por Montessori:

Hábitos de concentración, de trabajo, de orden, de obediencia, disciplina interior por medio de la inteligencia de las manos; coordinación del sistema nervioso; enriquecimiento del vocabulario, adaptación a la vida en sociedad, gusto por el aseo y por la agradable presentación de las cosas. Súmase a esto la alegría de aprender a vencer dificultades es así como surge la revelación y el desenvolvimiento de la propia personalidad. (1979, p. 142)

Ese actuar se reduce al orden de desarrollo de las capacidades e intereses del niño y la imagen se convierte en instrumento de enseñanza, como lo refiere John Dewey: “lo que el niño adquiere de cualquier materia que se le presente, es simplemente las imágenes que el niño forma con respecto a ella” (1967, p. 63). Dewey plantea en su texto *La educación y los problemas sociales*:

Por esta misma razón verá que los “problemas sociales” significan los problemas que afectan a grandes masas de la comunidad; que no son cosas como tormentas o ciclones contemplados desde fuera, sino que nacen de causas generales y que por tanto han de ser tratadas socialmente, es decir, por uno mismo en conexión con los demás. (1967, p. 102)

La educación moral ha de centrarse sobre esta concepción de la escuela como un modo de vida social, y la mejor más profunda preparación moral es precisamente la que se adquiere entrando en la debidas relaciones con los demás, formando una unidad de trabajo y pensamiento (p. 57).

Pudiéramos decir que la clave de la enseñanza está en hacerla activa. Al niño le interesa todo lo que tiene movimiento, todo lo que tiene vida, todo lo que va adelante de su imaginación. Ha de aprovecharse el interés, porque sin interés no hay atención, y sin atención no hay aprendizaje posible. Todas las experiencias muestran que el niño trata de englobar antes que analizar. Y el medio que lo circunda es fundamental, pues él dejará huella en las características particulares de cada niño o niña. “De ahí la importancia de rodear al niño de una atmósfera favorable a su formación mental y moral en medio de la cual encuentre oportunidades para actuar, para desarrollar su personalidad” (Nieto, 1979, p. 157).

Ambos abogan por la libertad, el respeto, y las oportunidades para el chiquillo que apenas empieza a formarse. Solicitan para el pequeño una disciplina comprensiva, despertar en él, hábitos de convivencia, por medio del trabajo solidario con sus compañeros.

Afirma Nieto Caballero que Decroly y Montessori quieren afianzar desde la más tierna edad el sentimiento de responsabilidad. Y concluye de sus análisis: “que para ellos, un programa de estudios es bueno en la medida en que haga sentir, pensar y actuar al escolar en la forma que asegure, dentro de la alegría de su vivir cotidiano, el desarrollo de su inteligencia y de su voluntad” (1979, p. 132).

En conclusión, de los procesos y teorías de los autores se hace relevante la necesidad de favorecer el niño en su crecimiento sin el reparo de cómo en realidad el docente debe hacerse entender y facilitar los mecanismos de aprendizaje para que en los espacios del aula el espíritu

adolescente se dinamice y participe con material didáctico significativo que despierte el interés y la solidaridad. A decir verdad, la institución educativa no cuenta con material didáctico significativo que permita efectivas situaciones de orden en el aula. Con dicho material se podrían establecer estrategias más amplias y novedosas en el aprendizaje del estudiante y favorecer el interés, y la curiosidad por aprender. Los niños de básica secundaria, por encontrarse en el preámbulo a la adolescencia, buscan entre pares generar la confianza para acomodarse a situaciones que brinden la libertad y la capacidad de resolver sus asuntos escolares y mucho de ello se conquista con materiales didácticos que minimicen la presencia del docente al lado del estudiante.

Pretender que los niños hagan su propio material didáctico y que se adapte casi que a las personalidades individuales es bastante inviable, porque también los programas de estudios estipulados bajo estándares reducen la posibilidad de recrear los espacios del aula y hacer aún más significativo el aprendizaje y el ambiente escolar en el aula.

Un punto crítico es que Montessori aplicó su método sobre todo en niños en edad preescolar y en niños con dificultades de aprendizaje. Surge la pregunta inmediata: ¿Qué hacer entonces con jóvenes de bachillerato? Se diría que mucho más urge la necesidad de condicionar un espacio gratificante para el adolescente donde a través de lo que haga interactúe favorablemente con su compañero y el docente, incrementando su sentido crítico, su apreciación en lo que hace pudiendo discernir, establecer un diálogo favorable y fructífero con los de su entorno. Y se podría alcanzar educando en la cultura del cuidado, la apropiación y el sentido de pertenencia por lo que se desarrolle en el aula y en la misma institución educativa. Sus limitaciones están dadas en que el estudiante debe comprar su material de trabajo y desde luego ajustarse a los espacios reducidos, lo cual incrementa el desorden, el conflicto entre pares, el poco interés debido a que no todos gozan del privilegio de llevar elementos y la institución como medio de resolución de problemas no los ofrece. Por ejemplo, los talleres como estrategia ayudan a limar conductas muchas veces no favorables pero saldría mejor la estrategia si estuvieran presentes los recursos didácticos al momento de desarrollarlos. Mucho más entre grupos o equipos de trabajo sería muy significativo el hecho de intercambio de materiales, plasmar la capacidad de graficar no solo en el tablero sino en otros materiales, armar y desarmar rompecabezas, etc. con temas propios de cada área.

4.2 Disciplina

Una batalla entre el adulto y el niño
Montessori, 1949, p. 33

Los escritos de Montessori que ofrecen la ocasión de reflexionar sobre aquellos asuntos que atañen al orden en el aula, a través de la imposición del banco, que inmovilizaba no solo el cuerpo sino también el alma; y que al respecto anota Montessori:

¿Qué diremos pues, cuando se trata de educar a los niños? (...) En la clase está el maestro hacendoso que vierte sus conocimientos en las mentes de sus discípulos. Para no malograr su obra, son necesarias la disciplina de la inmovilidad y la atención forzada de los estudiantes. Además, el maestro tiene que repartir con profusión premios y castigos para poder obligar a mantener esa actitud de los que están condenados a ser sus oyentes. (1937, p. 27)

Los premios y castigos a que hace alusión son los instrumentos de esclavitud porque según lo demostrado en sus investigaciones no lograron atenuar las deformaciones sino provocarlas. “Leyes del Mundo” dictadas por un adulto que se revisten por sí mismas como exageradas; lo mandan con demasiada frecuencia como mostrándose el fuerte y a cambio el niño como si fuera el débil obedeciéndole (Montessori, 1937, p. 27).

Afirma en uno de sus apartes que en el momento que se hace ver al niño la distinción de lo bueno y lo malo se tiene este aspecto como el punto de partida para conseguir una disciplina activa; y que el trabajo del educador está en impedir que el niño confunda bien con inmovilidad y el mal con la actividad. Además, el objeto de disciplinar está en hacerlo para la actividad, para el trabajo, para el bien; no para la inmovilidad ni para la pasividad. “Una clase donde todos los niños se moviesen útilmente, inteligentemente y voluntariamente sin hacer ruido, me parece una clase muy bien disciplinada” (Montessori, 1937, p. 55).

Con respecto a los conceptos de disciplina y libertad, Montessori afirma: “Si la disciplina se funda sobre la libertad, decimos que la disciplina debe necesariamente ser activa”, no para mostrar un ser silencioso como un mudo inmóvil. Comenta ella: “que nosotros llamamos disciplinado a un individuo que es dueño de sí y que puede, por lo tanto, disponer de sí mismo, cuando sea preciso seguir una línea de conducta”. Precisa en este aspecto la importancia del maestro. De su técnica especial para conducir al niño a la disciplina; esta disciplina lo acompañará toda la vida para avanzar independientemente hacia la perfección, aprendiendo para la vida, en cuanto para ello debe moverse y actuar inteligentemente, convirtiéndose en un

individuo correcto que no solo la hará manifiesta en el ambiente de la escuela sino también en la sociedad (cf. 1937, p. 52).

Advierte en consecuencia de lo anterior, “evitar rigurosamente el detener los movimientos espontáneos y renunciar a la costumbre de castigar a los niños, a realizar actos por la imposición de la propia voluntad; a menos que se trate de actos inútiles o perjudiciales, pues estos deben ser sofocados y destruidos” (Montessori, 1937, p. 53).

Cuando se hace alusión a los movimientos espontáneos del niño se está alimentando el deseo de darle libertad, pero cómo dejarle en libertad cuando falta aún en el niño o joven la disciplina que por sí mismo ha de hacerle reflexionar sobre sus actos y condicionar como un elemento de corrección favorable en lo que hace consigo mismo y sus pares, sin recurrir a castigos físicos. Por ende, sí deben ser sofocados pero con armonía de trabajo en el aula y en cuanta actividad de corte individual o grupal se presente.

4.2.1 Actuación de los niños frente a premios y castigos

Los niños en realidad no buscan premios sino más bien la posibilidad de elevarse en sus posibilidades dadas por sus propias capacidades. Tal es así que en las observaciones que hizo Montessori a maestras que daban premios tuvo que recomendar que desistieran de tal procedimiento, porque lo que sí produce resultados es el afecto y el buen trato, no tanto el mantenerlos aislados. Descubre Montessori que sin premios los niños se muestran orgullosos de saber trabajar y de portarse dignamente, además de conservar por la maestra un tierno afecto (1937, p. 60-61).

Debe respetarse la libertad de desarrollo del niño sin dejar de lado la observancia permanente del desenvolvimiento de la vida de la infancia, y ésta “no es una abstracción, sino la vida de cada uno de los niños y no debemos con nuestros actos ahogar ni forzar su potencialidad misteriosa, sino esperar sus manifestaciones sucesivas, en una libertad que le permita llegar a ser hombre” (1937, p. 60). Si removemos tanto obstáculo alrededor del niño, podremos corresponder en su ayuda y eso es “libertar al niño”. La situación se ve favorecida por un ambiente adecuado, donde el niño pueda obrar para poder ejecutar una serie de fines interesantes (Montessori, 1937, p. 61).

Pretender domar los niños en vez de conquistarlos para dirigirlos como almas humanas que son es lo que el adulto siempre ha querido hacer por prejuicios:

La disciplina colectiva se obtiene como por obra de encantamiento. Cincuenta o sesenta niños de dos y medio a seis años, todos juntos, a una señal saben callar de un modo tan

perfecto, que produce al silencio del desierto [...] La maestra, con aquella voz, ha hablado a cada uno en particular y cada niño espera que su acción le reportara una luz y un gozo interno y por eso se mueve atento y obediente como un explorador ansioso que sigue su camino. No obstante, para llegar a tal resultado, como sugiere ella, en la comparación de un director de orquesta con el docente, éste debe preparar uno por uno sus alumnos para poder sacar de su trabajo colectivo, una grandiosa armonía. (1937, p. 71-72)

La disciplina da seguridad y confianza, pero para ello es necesario poner límites y establecer reglas que luego despertarán conciencia al actuar. Importante es la disciplina porque con ella se crea la consciencia de la existencia del otro y permite educarse. La finalidad de los límites es crear libertad, responsabilidad y autonomía, respetar los derechos y necesidades de los demás.

La disciplina posee sus propios estilos: 1) Autoritario o estricto, 2) Moderado o autoritativos, 3) Permisivo.

Lo autoritario o estricto pone énfasis en la obediencia a la autoridad y se termina confiando en el castigo para corregir una conducta, al respecto Montessori señala reiterativamente que la libertad ayuda a disciplinar.

En *Ideas generales sobre mi método* (1957), Montessori resalta la labor del docente en la intención de que el niño no confunda el bien con la inmovilidad y el mal con la actividad – antigua forma de disciplina– sino que el niño se mueve útilmente, inteligentemente. Está implícita la idea de la libertad que permite manifestarse espontáneamente. “Sí, la disciplina debe necesariamente ser activa” (p. 14).

Alude a tal situación como de conflicto librado entre el adulto y el niño, es decir, entre el fuerte y el débil, el ciego y el iluminado. Está muy arraigada la idea de que el adulto es quien debe moldear al niño de acuerdo con las pautas que impone la sociedad. Montessori concluye de sus investigaciones que no debe ser así, estamos en el error de disciplinar a veces hasta con castigos, es un error burdo y consagrado por el paso del tiempo y origen de muchos males; conflictos entre padres e hijos, maestros y alumnos. En consecuencia, es la esperanza y por excelencia el gran transformador del medio ambiente y del ser social.

Los niños se ven en constante represión sobre lo que hacen tanto en casa como en la escuela; a futuro, terminan por demostrar frustración y sumisión como consecuencia de una falta de seguridad en sí mismos. Obligarlos a obedecer sin reconocer los derechos de la razón y la justicia los conducen en la vida a ser adultos que se resignan por cualquier cosa. Montessori comenta la práctica generalizada en las instituciones educativas de exponer a reprobación y a

burlas los hechos de los niños, una especie de burla pública cuando el niño comete un error, situación que lo lleva a un terror incontrolable e irracional frente a la opinión de lo demás. Se abre así un camino a un respeto irreflexivo hacia el adulto, como de idolatría casi ciega del adulto, viéndose obligado a incorporar en su vida figuras sustitutas perfectas e infalibles. La autora concluye categóricamente: “Es así como la disciplina se convierte en sinónimo de esclavitud” (1949, p. 41). Sus efectos son nocivos. Bajo tales condiciones los niños no podrán poner a prueba su fuerza creadora, ni podrán establecer un orden interior cuya consecuencia principal es un sentido seguro e inviolable de la disciplina. Tal situación ha desvirtuado la moral y los valores:

La virtud más premiada y fomentada ha sido superar a sus compañeros y sobresalir [...] no han sido preparados para buscar la verdad, ni para que se familiaricen con ella y la integren a su vida, ni para que sean caritativos con los demás y cooperen con ellos con el fin de crear una vida mejor para todos. Pero no es justo lo sucedido, al contrario, la educación lo ha preparado para lo que se puede considerar sólo como un intervalo en la vida colectiva real. Es de considerar el hecho de que si al niño se le permitiera ser él a plenitud, con una psique sana, un carácter fuerte y una mente clara, donde no coexistan principios morales opuestos, unas veces promoviendo la vida y otras veces destruyéndola. No cultivaría al mismo tiempo en su corazón dos fuerzas morales: amor y odio. Tampoco erigiría dos disciplinas: una que organiza las energías humanas para construir y otra que las organiza para destruir lo que ha sido construido. (Montessori, 1949, p. 41-42)

En consideración a los párrafos anteriores se podría comprender como las metodologías y los procesos actuales conllevan a una abierta competencia en todos los campos del saber, en situaciones enmarcadas en lineamientos particulares que hacen de cierto modo obligante una enseñanza con características de logro y de cumplimiento eficaz en las competencias. Bajo la imperiosa necesidad de poner a prueba las capacidades intelectuales, viene la gran contradicción frente a la verdad de los hechos en cuanto a que las aulas no ofrecen, los condicionamientos adecuados para permitir que los alumnos hagan de la escuela en este caso de la institución un verdadero semillero de virtudes, que no solo tenga en cuenta la valoración al logro de determinada competencia sino que repare de la condición humana vivida en el aula tanto para el estudiante como para el docente.

Las competencias en el aula han desvirtuado los valores y los principios en el aula. Aun la urbanidad y los buenos modales han quedado como obsoletos en el mundo de la competencia donde lo que prima es el ser capaz, el superarlo todo y a todos, no interesa si se entra en conflicto lo que se desea es demostrar la habilidad, la destreza. En el aula de la institución educativa el estudiante es un sujeto más que debe condicionarse a las normas y a los parámetros ya

sistematizados, sobre lo mismo el docente tiene poca la libertad para ejercer su autoridad sobre sucesos disciplinarios; finalmente son otros agentes quienes dan validez a lo acontecido dentro del aula.

4.2.2 Disciplina de confianza y consecuencias: John Dewey

La disciplina de la escuela ha de proceder de la escuela tomada en conjunto y no directamente del maestro, la misión del cual es sólo determinar cómo la disciplina de la vida puede establecerse en el niño.

Dewey, 1967, p. 18

El filósofo norteamericano John Dewey influyó fuertemente al pedagogo colombiano Agustín Nieto Caballero, quien también abordó la preocupación por la disciplina. El diálogo sencillo, es decir, aquel que alimenta nuestro pensamiento como enseñando a pensar, pone a la luz las ideas de Nieto Caballero estudiadas por Julio Santiago Cubillos B. en el texto *Agustín Nieto Caballero y el proceso de apropiación del pensamiento pedagógico y filosófico de John Dewey* (2007). Cubillos resalta cómo Nieto Caballero fue profundamente salpicado en su pensamiento por ideas de Dewey, pero también por la práctica de la Mayéutica socrática, que le enseñó el buen método para enseñar a pensar y que al cabo del tiempo la utilizará para instaurar la disciplina de confianza y el gusto por saber de sus alumnos (Cubillos, 2007, p. 109).

Nieto Caballero quiere mostrar cómo el salón de la escuela tradicional era un auditorio y el ahora moderno salón de clase es un laboratorio, un permanente diálogo entre profesor y discípulos. Cubillos se refiere así:

Al maestro exijámosle conciencia plena de su responsabilidad, interés por la obra que va a desarrollar, cariño por la niñez, amabilidad en la expresión, pero seamos parcos con él en requerimientos técnicos, que muchas veces sólo se traducen en pedantería y sequedad del corazón. (2007, p. 111)

Más adelante Nieto Caballero agrega que siente haber cumplido cabalmente su tarea cuando siente profundo y activo interés por la juventud, cuando convive con ella, cuando hace suyos los problemas que le preocupan y agitan.

El pensamiento de Nieto Caballero fue influenciado por personajes intelectuales y filósofos españoles como Miguel de Unamuno, Manuel García Morente, Salvador de Madariaga, Gregorio Marañón. Como síntesis de estudios realizados a mencionados autores, Nieto Caballero hace

distintivo el caso de la cultura y los peligros que en aquel entonces veía venir y que hoy son realidad, ajustándose a la frase de Marie Curie: “Al niño hay que hacerle sentir que el sabio en el laboratorio no es simplemente un técnico” (2007, p. 113). Resalta Cubillos en especial el cuidado de las condiciones y los ambientes favorables para el desarrollo y florecimiento. El bien común no lo logramos sino con la cooperación de todos (Cubillos, 2007, p. 113).

Los aportes de Nieto Caballero contribuyen a renovar las bases de la convivencia social, al crear y formar en las conciencias respaldo necesario para las ideas y para las instituciones. En su libro *Palabras a la juventud* (1958), señala con ahínco algunos apartes de su discurso, como lo refiere las siguientes palabras: “intentamos salvar las almas de los futuros ciudadanos de la vulgaridad, de la pedantería, de la superficialidad” (1958, p. 14). Además se expresa sobre el carácter de la educación: “dar a la educación un carácter de eficacia social; desarrollar plenamente al individuo, no como unidad aislada que ha de brillar por su superioridad, sino como miembro de una comunidad a la que ha de enaltecer” (p. 15).

Nieto Caballero estaba convencido de que con libertad y decoro la vida vale la pena vivirla un solo instante en el plano del espíritu, pues su interés estaba fundado, en crear en los estudiantes un clima certero, agradable y eficaz. Su pensamiento lo deja entrever cuando afirma a los estudiantes de aquel entonces:

Vosotros alumnos..., que habéis estudiado, en este ambiente de libre y responsable crecimiento, vosotros, que estáis en el deber de tener claridad en los conceptos y firme voluntad, no podréis mostrar negligencia, ni vacilación, en el momento en que tengáis que definir vuestra actitud...Vuestras convicciones...han de traducirse en conducta. El desajuste entre el pensamiento y la acción es uno de los mayores males que puedan causar a una colectividad los individuos... (Nieto, 1958, p. 11)

4.2.3 La actitud del maestro

En los escritos *Método de la pedagogía científica* (1937), Montessori otorga una importante apreciación sobre el hecho de mantener una actitud pasiva. Comenta que pareciera una obligación del docente sofocar la libre actividad de los niños, pues le surge una situación que le avergüenza, por cuanto en su impotencia de no poder lograr la disciplina y el orden del alumnado, quisiera hallar un testimonio de su inocencia:

Cuando la maestra se da cuenta, de que no debe hacer otra cosa sino mirar, se pregunta si no sería mejor presentar su dimisión, ya que no ejerce de maestra. Después, [...] la maestra que no esté preparada se encontrará durante mucho tiempo desorientada e impotente; mientras

que la que esté preparada quedará tanto más maravillada y será mayor su interés, cuanto más vasta sea su cultura científica y su práctica en la experimentación (1937, p. 53)

Los resultados demuestran que es favorable dejar hacer a los niños lo que quieran siempre y cuando se intervenga con rigor para impedir y sofocar los actos que no deben realizarse, a fin de que el niño aprenda a discernir lo bueno de lo malo, para hacerle sentir su capacidad y utilidad. En su experiencia relata haber visto los niños que colocaban los pies sobre las mesas, metían los dedos en la nariz, hasta hacerle comprender al niño lo bueno de lo malo (1937, p. 53).

En una de las observaciones, una de sus maestras exhortaba continuamente a una alumna a que mantuviera los brazos cruzados en clase porque la veía continuamente haciendo ademanes; pero Montessori descubre que la niña quería manifestarse como una verdadera directora. Luego de otras observaciones de niños que mueven los pupitres y son ruidosos, así como de otros que revelan fielmente sus impresiones al querer satisfacer su curiosidad. En especial, se demuestran a sí mismos “esfuerzo inteligente que haya contribuido a desarrollar sus fuerzas internas” (1937, p.55). Montessori concluye que en muchas situaciones el maestro impide que el niño se eduque a sí mismo, sin darle nada de compensación. Ella anota que no hay nada más frustrante para un niño que sentir que todo el tiempo otros obran por él. “El que es servido en lugar de ser ayudado, ve limitada su independencia” (1937, p. 57).

La acción pedagógica debe ser eficaz: “debe consistir en ayudarlos a avanzar por el camino que conduce a la independencia así entendida” (p.57), en ayudarles a hablar para que sepan expresar sus propias necesidades. No debemos sofocar al niño con tanto servilismo; ellos no son seres inanimados. Nuestro deber de maestros es ayudarles a conquistar la realización de actos útiles. De lo contrario, estaríamos ofendiendo la dignidad humana. Pone de ejemplo a la mamá que da de comer a su hijo, pero no le enseña a coger la cuchara, o come delante de él pero no lo invita a observar cómo lo hace. La inactividad les hace perder su capacidad para la acción. La mente termina por debilitarse, manda pero no trabaja: “Así inculcamos el pecado de la pereza en las almas infantiles” (1937, p. 58).

La lección debe ser un motivo, una chispa en el impulso volitivo del niño y el maestro debe permitirle ese despertar. No son siempre necesarias las palabras para motivar al niño. Y si se expresan, se deben pensar cuidadosamente. Por otra parte, la sencillez de las lecciones deben caracterizar al maestro: “las palabras breves y sencillas y deben referirse a cosas verdaderas” (p. 66). El docente debe observar cuidadosamente el interés del niño por el objeto de la lección. Si

nota que no le interesa no debe recaer sobre él con un diluvio de palabras inútiles y engañosas. Se debe evitar el desorden de ideas y ser cuidadoso del método que se aplica al enseñar. Montessori expone cómo una de las maestras que ella observaba en alguna ocasión explicaba una suma relacionando los números con bailarinas; entre tanta palabrería, los niños no lograron captar el procedimiento de la suma. Los alumnos hacen un esfuerzo por comprender y la maestra por hablar mucho; como resultado las explicaciones de la maestra conducían a confusión.

Los tiempos deben ser moderados, no debe excederse en quitar el tiempo al niño, solo se le debe estimular y dejar libre para desenvolverse; se debe poseer el “gran arte de saber limitar su intervención, a fin de que nada se perturbe ni desvíe [...] bastará una señal, una palabra, para que cada uno la sienta vivamente, la reconozca y la escuche” (1937, p. 71). Montessori pronostica que llegará un día en que la maestra observará que todos los niños la obedecen como mansos corderos, atentos a la menor indicación. Verán en su maestra a quien los hace vivir y esperarán, insaciables, recibir de sus enseñanzas, nueva vida (1937, p. 71).

Nieto Caballero (1979) refiriéndose a Montessori dice que empezó a ensayar su método de la libertad responsable en la educación. No fue fácil primero tratar a los niños con deficiencias cognitivas y luego entrar pedagógicamente a reparar a seres desastrados, revoltosos, insensibles a la moral, ignorantes de la pulcritud, en gran parte, producto de la incuria de la sociedad. Sin embargo, con su voz y su acción, ella, expresa Nieto, logra convertir a los chiquillos indómitos, teniendo en consideración la naturaleza del niño. Fue siempre favorable a su libre desenvolvimiento, para hacer del niño una persona, preparándole un ambiente alegre y sencillo.

Para John Dewey, la escuela debería ser un verdadero laboratorio donde el niño debe sentirse capaz de transformar. Sumergido en la disciplina no forzada sino consciente; no pretende que el niño no reaccione o se halle inmóvil como un soldado recibiendo órdenes, así como premios y castigos. Las escuelas son pequeños jardines de sociedad donde la responsabilidad del maestro se aúna a un ambiente de convivencia mutua. Hoy la actividad es para el alumno, y mientras tanto el maestro debe observar mucho y hablar poco. El docente debe sofocar sin torpezas la individualidad del niño, detenerse sin vacilación, en cuanto considere que era la única persona con autoridad para actuar y acallar al niño, reprimiéndole su acción (Nieto Caballero, 1979, p. 143).

En consecuencia, Nieto Caballero concluye expresando que se trata de disciplinar para el trabajo, para el bien, no para la inercia, la pasividad, para la ciega obediencia. Con disciplina basada en la libertad, el niño es capaz de entregarse a sus ocupaciones (p. 143).

Para un exitoso aprendizaje en las aulas no es necesario forzar al niño; al contrario, la enseñanza debe hacerse atractiva, plenamente consciente, en armonía con las leyes del desarrollo mental (Nieto Caballero, 1958). La escuela no es omnipotente; debe ser un lugar bello, agradable, no triste, depresivo. Él recuerda los patios de juego cuya incuria y desaseo hacían el efecto revulsivo en las naturalezas delicadas. Recuerda esos aspectos humillantes en el ambiente de aquellas cárceles llamadas colegios.

En *Palabras a la juventud* (1987), Nieto Caballero presenta un apartado valioso sobre la disciplina, al indicar que no es un problema de la escuela únicamente. De hecho, afirma que la vida entera es una disciplina. Precisa que lo discutible es que un procedimiento que se siga para llegar a un fin determinado, porque el maestro no puede solo quedarse en una apariencia de disciplina, como por ejemplo un ambiente de orden o desorden, de buen o mal gusto, de distinción o vulgaridad. Nieto destaca que lo esencial es que el proceso interno establezca hábitos deseables que canalicen la acción y conviertan en reflejo el primitivo acto voluntario.

Los hábitos que muchas veces cuesta adaptar a algunos estudiantes se muestran como tiranía, pero a nuestro alcance está que dicha tiranía sea benéfica para la salud mental y corporal. Los hábitos de trabajo, de estudio, de reflexión, se podrán adquirir de la misma fácil manera que se adquieren los hábitos de higiene. Habrá ocasiones en las que buscar la tiranía del hábito, sea libertarse. El buen hábito economiza energías en todo instante; el mal hábito las destruye persistentemente. El hábito liberta al espíritu del cuerpo o lo hace su esclavo.

Lo conveniente en disciplina es crear defensas interiores, según Nieto Caballero. La educación no debe ser un asunto de disciplina atemorizante sino de acción, confianza e inteligencia en el corazón de la niñez y la juventud. Al respecto los maestros deben actuar con delicadeza, estimulando suavemente la naturaleza, dando ante todo aire y luz a la conciencia del discípulo, confiando en las fuerzas íntimas que tienden al equilibrio del ser. Se simplifica la disciplina de la institución, si se determina desde un principio el “espíritu de la colmena”, que lleva a un trabajo armonioso de responsabilidad colectiva. El niño inquieto es a menudo el más interesante y de quien mejores augurios puede hacerse. Lo importante es la dirección que se le dé. No se quiere niños de brazos cruzados y de labios inmóviles; lo que se desea –dice Nieto– es una

conducta activa pero no agitada, no con brotes de anarquía, pero sí llena de iniciativas, que permitan la flexibilidad y el desenvolvimiento de manera variada. Se le ha de ofrecer al estudiante la oportunidad dentro de un orden establecido, direccionar su actividad creadora. En otros tiempos esa inquietud espiritual era vista como una mala conducta. Con motivo de lo anterior, la escuela activa muestra una forma diferente y generosa de entender las relaciones entre estudiantes y docentes, disciplina de confianza.

4.2.4 Disciplina de confianza

El pasado es el maestro que infunde temor; el presente es el maestro que inspira respetuoso afecto. El pasado es el maestro que dogmatiza; el presente, el maestro que insinúa. El pasado es el maestro que impone su modo de pensar; el presente, el maestro que crea individualidades conscientes. El pasado es el maestro que hace repetir interminables lecciones de memoria; el presente es el maestro que estudia con sus alumnos sobre la realidad y se preocupa por hacerlos comprender, por interesarlos, por mantener viva su atención. El pasado es el maestro que se contenta con instruir; el presente es el maestro que educa, que no pierde de mira la formación integral del individuo: desarrollo físico, sentimientos, carácter, voluntad, espíritu. (Nieto, 1987, p. 37)

Haciendo una pausada reflexión del arte de educar y de los elementos que fundamentan tal acción, en su libro *La escuela activa* (1987), Nieto Caballero hace un comparativo muy razonable en cuanto a la importancia que debe darle el maestro a una clase y el momento de resolver el orden sabiendo interesar a su auditorio, es decir, sus estudiantes. Enfatiza que el desorden es la atención que se dispersa, mientras que el orden es el interés que se encauza. Obviamente habrá tropiezos y choques, momentos de impaciencia, horas de incompreensión, más todo ello será incidental. El respeto recíproco y la franqueza sin restricciones mentales que llevan al engaño harán que el tono habitual de la escuela sea la cordialidad.

En el ámbito escolar el maestro no debe olvidar que si los discípulos le dan desilusiones, ellos también se llevan desilusiones de sus maestros; por tanto, la atención es recíproca. El maestro debe saber manejar la firmeza y la indulgencia.

No ser tolerante con aquello que afecte el decoro de la persona o de la colectividad. El maestro debe mostrar el interés en su propia actividad. Lecciones bien preparadas, trabajos bien revisados, entusiasmo para desarrollar la clase, todo ello implica desilusión, tedio o motivación en el espíritu de los discípulos. La confianza que debe surgir como algo sencillo de parte y parte, siendo francos, directos, sinceros y no haciendo uso de subterfugios. El alumno en confianza debe tener capacidad de expresar sus opiniones, manifestar sus reparos. En caso de error,

reconocerlo ante un reclamo justo; es decir, abrir el espíritu de justicia. Se recuerda así que entre el despotismo y la democracia hay una distancia abismal (Nieto, 1987).

En consecuencia, la relación docente-estudiante requiere de un manejo inteligente, de saber llegar al espíritu del adolescente cuando le hablamos de disciplina. Se le debe hacer comprender que la disciplina no es una abreviación de castigos o faltas. Que se trata más bien de dirigir el espíritu, la fuerza y la vitalidad como las más altas conquistas del cerebro y del corazón humano. Guiar, moldear suavemente su carácter, impedir avergonzarle al máximo, siempre conservar el respeto mutuo:

El buen maestro para conservar su autoridad debería tener en su mente una lista de jamases para no olvidarle nunca: Jamás ser injusto. Jamás obrar con ira. Jamás usar de amenazas. Jamás rechazar los reclamos que puedan hacerle. Jamás ofender al alumno ni humillarlo. Jamás dejar de dar buen ejemplo en obras y palabras. Jamás olvidar los objetivos vitales que han de moverlo. Jamás rehuir el frecuente examen de conciencia sobre su conducta y su labor docente. (Nieto Caballero, 1987, p. 94-95)

No obstante, primero se debe crear en la escuela una atmósfera propicia a la tarea que el educador va a desarrollar. Advierte Agustín Nieto al respecto que la escuela es ante todo un ambiente:

Ambiente físico, moral y espiritual. Ambiente de belleza o de fealdad, de pulcritud o de desgreño, de decencia o de vulgaridad, de franqueza o de engaño, de confianza o de temor, de consideración o de irrespeto, de orden o de anarquía, de generosidad o de egoísmo, de mutua ayuda o de hostil aislamiento. Y es en las manos del docente donde está la encomienda de lo uno o lo otro. El ambiente físico es importante pero aún más lo es el ambiente moral y espiritual de la institución. En efecto, la actitud del maestro debe ser obra de tacto, de inteligencia y de tino. De la habilidad y la franqueza con que se muestra el docente o maestro deriva su autoridad, su respeto. Que el respeto cordial –no la desconfianza o el temor– sea el nexo que os vincule a vuestros discípulos. Que todo sea limpio y claro en nuestra persona. (1987, p. 127)

5. Marco legal

Para la investigación, es imprescindible conocer las situaciones normativas del contexto y del escenario escolar que muestran la necesidad de construir y tener en cuenta reglas o normas que prevengan las violencias y regulen los conflictos que se presentan. La norma debe atender lo particular del momento para lo cual fue pensada, pero además debe tener una visión de futuro que evite modificaciones constantes para que contribuya efectivamente a la legitimidad y a la seguridad jurídica. Construir democracia en ambientes escolares favorables es un reto diario, dadas las circunstancias que enfrenta nuestro país. Por tal motivo, existen distintos aspectos legales como herramientas útiles que permitirán una formación integral.

Para lo concerniente al tema, los investigadores Isabel Puerta y Fernando Builes escriben:

La convivencia escolar hace parte de la gestión administrativa del Proyecto Educativo Institucional y no se agota en el manual de convivencia. Su contenido tiene que ver, además con el respeto y la garantía de los derechos humanos, la construcción de identidad individual y colectiva, la participación, los conflictos escolares con mirada positiva, las formas pacíficas de tratamiento de conflictos y la elaboración de las normas escolares de manera participativa. (2011, p. 266)

Los ambientes de convivencia y los ambientes de aprendizaje con su implícita disciplina sentada en principios o bases democráticas miran hacia la Carta Política de 1991. En su Artículo 45 “El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral”.

También como norma legal se hace presente la Ley 115 de 1994, la Ley General de Educación cuyo Artículo 5 prescribe como uno de los fines de la educación la formación en los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad y el ejercicio de la tolerancia y la libertad.

En el Artículo 91 de la Ley 1029, en concordancia con la Resolución 1600 de marzo de 1994 (Ministerio de Educación Nacional): Proyecto de Educación para la Democracia, en uno de sus apartes expresa: “El alumno o educando es el centro del proceso educativo y debe participar activamente en su propia formación integral. El Proyecto Educativo Institucional reconocerá este carácter”.

La familia y la escuela tienen un compromiso con esta preparación. Como lo expresan Puerta & Builes, la educación “tiene, entonces, una tarea central en la configuración del país como un espacio de convivencia, en el cual la democracia, como elemento regulador de antagonismos, provee una dinámica de diversidad de intereses, ideas y conflictos” (2011, p. 124).

La educación como proceso, que dirige, encamina, desarrolla o perfecciona las facultades intelectuales y morales de un individuo.

Según la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994):

La educación debe ser integral y permanente, dirigida a formar hombres y mujeres equilibrados que puedan existir, trabajar y convivir activa y positivamente dentro de la sociedad.

La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y sociedad que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

El Ministerio de Educación Nacional hace referencia en el decreto 1965 del 11 de septiembre de 2013, la reglamentación del “Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”. Esta reglamentación acordada y aprobada bajo la Ley 1620 de 2013 cuyo capítulo II, señala la ruta de atención integral para la Convivencia Escolar y que específicamente expresa en el artículo 39, definiciones de Conflictos, conflictos manejados inadecuadamente, agresión escolar, agresión física, agresión verbal, agresión gestual, agresión relacional (MEN, Decreto 1965, 11 Sept. 2013, pág.14, 15).

La república de Colombia a través del Código de la Infancia y la Adolescencia, reglamenta los derechos del niño. El capítulo II hace especial énfasis en lo relacionado a los derechos y deberes de la Juventud, en el artículo 9 lo concerniente a tiempo libre, artículo 10 relacionado con educación, artículo 11 concerniente a cultura, artículo 12 correspondiente a desarrollo de la personalidad, y artículo 13 relacionado con los deberes.

Es necesario conocerlos y hacer práctico su contenido en la medida que su cumplimiento mejora la situación social de los ambientes escolares. También cabe destacar la importancia del capítulo III del mismo Código de la infancia y la adolescencia, en lo relacionado “De las políticas para la participación de la Juventud”, cuyos artículos 14. Participación; 15. Propósito de la participación; 16. Estrategias Pedagógicas; 17. Representación son importantes en el sentido de que hacen relevante el aspecto democrático y de participación juvenil.

En la Institución Educativa Técnica Salamanca, el manual de convivencia ha sido el resultado del acuerdo de todos los estamentos de la comunidad educativa: para la formación de valores éticos y morales del educando, promoviendo en la institución un ambiente acogedor, construido por ambientes nuevos y novedosos: alegría, comprensión, aprecio, optimismo, confianza, honestidad, justicia, equidad, respeto, responsabilidad y liderazgo, que permiten

garantizar la formación de hombres y mujeres capaces de construir y administrar un mundo donde se pueda vivir libres y felices.

La formación moral y religiosa respeta la libertad de cultos consagrada en la Constitución Política Nacional. Es uno de los soportes fundamentales en la formación de los docentes, razón por la cual ha tenido relevancia en la elaboración de nuestro manual de convivencia.

El conocimiento, conservación y recuperación de nuestros recursos naturales y no renovables de nuestro medio ambiente, constituyen un aspecto fundamental en la formación de niños y niñas de nuestro plantel para garantizar la existencia de un mundo apto para la vida, razón por la cual ha sido considerado como fundamento de nuestro manual de convivencia.

5.1 Fortalezas y consistencias

La Institución Educativa Técnica Salamanca en su Manual de convivencia consigna al respecto de la sana convivencia y de la disciplina los siguientes aspectos Identificar, documentar, analizar y resolver los conflictos que se presenten entre docentes y estudiantes, directivos y estudiantes, entre estudiantes y entre docentes.

- Promover la vinculación de los establecimientos educativos a estrategias, programas y actividades de convivencia y construcción de ciudadanía que se adelanten en la región y que respondan a las necesidades de su comunidad educativa.
- Convocar a un espacio de conciliación para la resolución de situaciones conflictivas que afecten la convivencia escolar, por solicitud de cualquiera de los miembros de la comunidad educativa o de oficio cuando se estime conveniente en procura de evitar perjuicios irremediables a los miembros de la comunidad educativa. El estudiante estará acompañado por el padre, madre de familia, acudiente o un compañero del establecimiento educativo.
- Activar la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar definida en el artículo 29 de la Ley 1620 de 2013 frente a situaciones específicas de conflicto, de acoso escolar, frente a las conductas de alto riesgo de violencia escolar o de vulneración de derechos sexuales y reproductivos que no pueden ser resueltos por este comité de acuerdo con lo establecido en el manual de convivencia, porque trascienden del ámbito escolar, y revistan las características de la comisión de una conducta

punible, razón por la cual deben ser atendidos por otras instancias o autoridades que hacen parte de la estructura del sistema y de la ruta.

- Liderar el desarrollo de estrategias e instrumentos destinados a promover y evaluar la convivencia escolar, el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos.
- Hacer seguimiento al cumplimiento de las disposiciones establecidas en el manual de convivencia, y presentar informes a la respectiva instancia que hace parte de la estructura del Sistema Nacional De Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, de los casos o situaciones que haya conocido el comité.
- Proponer, analizar y viabilizar estrategias pedagógicas que permitan la flexibilización del modelo pedagógico y la articulación de diferentes áreas de estudio que lean el contexto educativo y su pertinencia en la comunidad para determinar más y mejores maneras de relacionarse en la construcción de la ciudadanía. (Tomado del PEI, I. E. T. Salamanca, p. 20-21 de 115).

6. Objetivos

6.1 Objetivo general

Analizar experiencias de convivencia y aprendizaje en los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Salamanca (Samacá).

6.2 Objetivos específicos

Caracterizar los ambientes de convivencia y ambientes de aprendizaje, entre los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Salamanca.

Determinar los elementos que desde la convivencia escolar favorecen un ambiente de aprendizaje.

Propiciar estrategias de participaciones colectivas y colaborativas que afiancen la convivencia y el aprendizaje entre los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Salamanca.

7. Justificación

La investigación permitirá conocer en detalle el ambiente de convivencia y de aprendizaje desarrollado en la Institución Educativa Técnica Salamanca como una fuente de transformación y enriquecimiento del estudiante, al tratar de comprender su actitud en el campo académico y afianzar la convivencia entre los estudiantes y también la relación docentes-estudiantes para disfrutar el trabajo de aula en atención a aspectos como el respeto, la escucha y la colaboración con el ánimo de hallar una mejora en su condición académica y por ende en su formación personal e intelectual.

El aprendizaje cooperativo pretende que los estudiantes compartan experiencias de enseñanza y aprendizaje que permita entre todos construir el conocimiento, aprendiendo unos de otros. La interacción entre estudiantes y de ellos con sus padres fomenta el desarrollo de un aprendizaje crítico y creativo en equipo. Aflora la confianza entre los estudiantes, así como la cooperación, virtud de un dialogo enriquecedor a favor de la ciencia, que permita un cambio. Se generan espacios participativos, actitudes de respeto, empatía, solidaridad, capaces de dialogar cara a cara el estudiante con su par, sin ofenderse. Así se pueden resolver situaciones propias del aula, el entorno y de la familia. Se ven realmente relaciones constructivas para crear ambientes escolares apropiados que impactan el proceso de aprendizaje de cada estudiante. Los roles de la familia se hacen participativos y se toma con seriedad el desarrollo emocional de sus hijos. Al llegar a la institución se vislumbran situaciones de un marcado desorden familiar que luego afecta notoriamente los aprendizajes, tanto en el orden individual como colectivo.

Igualmente, contribuirá al conocimiento y percepción o sentir, tanto de los estudiantes como de los padres de familia relacionado con las percepciones que han creado sobre la influencia del ambiente de aprendizaje presente en el proceso de estudio de sus hijos. Igualmente traerá resultados que padres de familia, estudiantes y docentes adquieran más compromiso.

Ante la necesidad que reviste el desarrollo armonioso entre los sujetos en el salón de clase y su entorno es relevante caracterizar o identificar cómo las interacciones personales entre comunidades de aprendizaje (estudiante-estudiante, estudiante-familia) hacen favorable y acertada la captación y dominio de saberes. La interacción entre compañeros puede mejorar la realización intelectual y personal, porque obliga a los individuos a reconocer y coordinar perspectivas conflictivas sobre un problema. Cotidianamente interactuamos compartiendo

sentimientos y experiencias del entorno. Estos aspectos resultan medulares en el desarrollo integral de cada persona y lo preparan para desarrollarse socialmente. El papel del lenguaje en la interacción, su acción en la construcción de conocimiento, la organización de la responsabilidad conjunta y la transferencia de responsabilidad, son aspectos que implican situaciones de interacción social.

Por otra parte, la investigación se convertirá en un punto de referencia para que la administración municipal asuma nuevos compromisos, retos en su proceso de gestión y desarrollo, según los resultados del estudio. Le permitirá al docente tener un conocimiento más objetivo sobre el estudiante y los grupos desde los que podrá replantear, mantener, fortalecer sus estrategias de enseñanza desde los hallazgos. Además, la investigación contribuirá a esclarecer razones sobre una educación objetiva sobre resultados esperados y no esperados en el entorno regional y municipal.

8. Diseño metodológico

La construcción del marco metodológico inicia buscando presupuestos teóricos que articulen y expongan las rutas que se expongan en una investigación. En ese sentido, Taylor y Bogdan definen “la metodología cualitativa como aquella que produce datos descriptivos. Las propias palabras de las personas; habladas o escritas y la conducta observable” (1996, p. 30).

Los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis, antes, durante y después de la recolección y del análisis. Tiene su origen en las ciencias sociales, Max Weber (1864-1920) introduce el término “entendimiento”, conociendo que además de la descripción y medición de variables sociales deben considerarse los significados subjetivos y el entendimiento del contexto, donde ocurre un fenómeno (Hernández Sampieri, 2003).

8.1 Tipo de investigación

Respondiendo a los objetivos del proyecto, se toma como modelo la investigación descriptiva-explicativa, teniendo en cuenta que los fines de la investigación, según Salkind “es describir la situación prevaleciente en el momento de realizarse el estudio” (1999, p. 210). Es decir, se observa una población de estudiantes con edades entre once y dieciséis años, cursando los grados de sexto y séptimo, en la Institución Educativa Técnica Salamanca, del municipio de Samacá, que se encuentra enmarcada en un modelo constructivista, con énfasis en la Enseñanza para la comprensión. La observación se realiza mediante observación en talleres de convivencia, entrevistas, encuesta, registros de convivencia y observador del alumno. Se logra identificar, deducir y explorar las conductas, comportamientos, signos, expresiones, lenguajes, procedimientos, quehaceres, entre otros. A propósito, Elsy Bonilla y Penélope Rodríguez manifiestan que: “La investigación cualitativa intenta hacer una aproximación a las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva” (1997, p. 70).

El matiz cualitativo de la investigación implica la acción y los desempeños de los estudiantes a partir del aprendizaje, teniendo en cuenta los ambientes de convivencia y de aprendizaje que se suscitan en el aula y en el entorno de la institución educativa donde se analizan: habilidades, construcción de conducta, actitudes de tipo individual y colectivo (en relación con la familia), como la generación de ambientes escolares, expresados a través de lenguajes y códigos como señala Roberto Hernández Sampieri (1991): “La investigación

cualitativa proporciona profundidad a los datos, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas”. Por tal razón, el fundamento epistemológico de la investigación busca desarrollarse a partir del método cualitativo, por razones que buscan el estudio del comportamiento relacional de un grupo de sujetos que comparten un mismo escenario.

Para lograr este proceso investigativo dentro del enfoque socio-crítico, aplicando el tipo de investigación descriptiva-explicativa, se implementaron algunos instrumentos como la observación, el diario de campo, seis talleres grupales (proyecto de aula), en aras de lograr el hallazgo de aspectos e información válida que redunde en el bien de los estudiantes, de la institución, de la comunidad académica y del ambiente del entorno local.

8.2 Muestra

Se tomó como grupo de población a estudiantes de los grados sexto uno, sexto dos y séptimo uno, porque forman un grupo homogéneo en edades. Los espacios donde recibieron sus clases tenían la particularidad de exhibir contrastes para facilitar la comparación: En grado sexto uno, el espacio era bastante reducido, mientras que sexto dos se hallaba en un espacio confortable, bastante espacioso. Se escogió el grado séptimo uno porque a pesar de ubicarse en un espacio amplio, la situación disciplinar era muy negativa. No obstante, entre sexto uno y sexto dos también contrastaban en aspectos disciplinarios, rendimiento académico y otras características que en el trato al docente se hacía particular. En el grado séptimo uno se observaba una cierta combinación de las características de sexto uno y sexto dos.

La muestra quedó establecida así: treinta y dos estudiantes de grado sexto uno; integrado por trece niñas que oscilan entre la edad de los once y catorce años, y diecinueve niños cuyas edades se encuentran entre once y dieciséis años. En el grado sexto dos se encuentran treinta y siete estudiantes: catorce niñas cuyas edades oscilan entre los once y los quince años y veintitrés niños en edades de once a dieciséis años. El grado séptimo uno está integrado por treinta y siete estudiantes: diecinueve niñas entre las edades de doce a dieciséis años y dieciocho jóvenes entre los doce y los dieciséis años (Ver Tablas 1 y 2). En el grado sexto uno hay un estudiante con necesidad especial, en el grado sexto dos hay dos estudiantes con necesidad especial: un niño y una niña y en el grado séptimo uno se encuentra un estudiante con necesidad especial.

Tabla 1. Muestra poblacional

Grado	Niños	Niñas	Total
6-1	19	13	32
6-2	23	14	37
7-1	18	19	37

Fuente: Datos de la investigación

Tabla 2. Rango de edades de la muestra poblacional

Grado	Niños	Niñas
6-1	11-16 años	11-14 años
6-2	11-16 años	11-15 años
7-1	12-16 años	12-16 años

Fuente: Datos de la investigación

Para el desarrollo de la técnica y su instrumento teniendo en cuenta los objetivos se planteó lo siguiente:

- Para caracterizar a los estudiantes de grado sexto uno, sexto dos, séptimo uno se eligió la técnica de talleres grupales.
- Para caracterizar los ambientes de convivencia (maneras de interactuar, signos, símbolos, gestos, y palabras), se pretende recoger la información a través del mismo instrumento de talleres de orden colectivo apoyado en la observación. Esta recolección de datos que ayudó a determinar los ambientes de convivencia que favorecen el aprendizaje.

Aparte de los estudiantes, también se tuvo en cuenta en la muestra al profesor José del Carmen Jiménez C., docente que ejerce su profesión en el área de Ética y Valores, en la institución educativa, y a Yudy Milena Amaya quien desempeña el cargo de Psico-orientadora en la Institución Educativa Técnica Salamanca.

Inicialmente se aplicaron talleres al grado octavo uno y séptimo dos, pero en la búsqueda de la información pertinente se desistió de los grupos octavo uno y séptimo dos, porque al tomar dos grados sextos como muestras y dos grados séptimos como muestra y también a octavo uno, implicaba en su efecto hacerlo también con octavo dos; entonces significaba que mejor habría sido enfocarlo a la básica secundaria en general y lo que en verdad se deseaba era focalizar

aquellos grados que mostraban en su cotidianidad mayores conflictos en su interacción dentro del aula.

Así se logró en enfoque en los grupos de sexto uno, sexto dos y séptimo uno como muestra de la población estudiantil de la institución educativa técnica Salamanca.

8.3 Técnica e instrumentos

Según Hernández Sampieri *et al.*: “Al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes ya sea de manera individual o colectiva” (2006, p. 583).

Con este presupuesto se ejecutaron y aplicaron las técnicas de recolección de datos por medio de la observación y el desarrollo de un proyecto de aula que contempló seis talleres de orden grupal. El desarrollo de esta fase permitió hacer práctica las categorías planteadas.

Para el desarrollo de la investigación se tuvo en cuenta la técnica de observación, encuesta y entrevista; se fundamentó en la interrelación humana que combina los enfoques prácticos, analíticos e interpretativos implícitos en todo proceso de comunicación. En este sentido se utilizaron como instrumentos los talleres, la entrevista y la encuesta.

8.3.1 Técnica 1: La observación en talleres grupales

El interés de los talleres fue observar y categorizar de los mismos los hechos que conducen a evidenciar conductas de convivencia tanto individuales como grupales y que caractericen tanto los ambientes de convivencia como los ambientes de aprendizaje.

Para precisar, los talleres se hacían en la medida que como docente-investigadora se avanzaba con la temática del área de Ciencias Naturales, después de una serie de explicaciones teóricas, interpretativas y analíticas, surgía una serie de preguntas que posteriormente organizadas y elaboradas eran entregadas a los grupos de estudiantes. Los grupos eran formados por los mismos estudiantes. Cada taller se resolvía en dos horas aproximadamente. Los seis talleres tenían un objetivo común: caracterizar el trato entre los estudiantes, cómo se asignaban los roles entre los integrantes, visualizar la pereza de algunos, el interés de otros; es decir una serie de elementos que finalmente se traducían en el éxito o el fracaso de una estrategia pedagógica. (Ver anexo 2 al 7)

8.3.2 Técnica 2: La entrevista

Se realizaron dos entrevistas con diferentes fines:

Entrevista N° 1

La técnica de entrevista partió de un cuestionario de preguntas en conversatorio personal con José del Carmen Jiménez C., docente en el área de Ética y Valores de la Institución Educativa Técnica Salamanca. Se desarrolló teniendo en cuenta su experiencia, se obtuvo como objetivo primordial caracterizar el contexto de la institución educativa y con ello poder determinar elementos que aportaran al objetivo general y específicos del proceso investigativo. (Ver anexo 8)

Entrevista N° 2

Esta entrevista tuvo como entrevistada a la profesional Mg. Yudy Milena Amaya. Se desarrolló a partir de una serie de preguntas previamente establecidas a quienes la profesional formalmente dio respuesta. (Ver anexo 9)

8.3.3 Técnica 3: La encuesta

La encuesta se diseñó para los estudiantes de grado sexto uno, estudiantes grado sexto dos, y grado séptimo uno con las mismas temáticas.

Se tuvo en cuenta para la elaboración de las preguntas la frecuente anotación que surgía con motivo de actuaciones muchas veces faltas de delicadeza de parte de los estudiantes hacia sus pares y también del cuidado por el aula, por ejemplo el desinterés por la buena presentación del salón, la motivación por estrategias de aprendizaje como exposición individual, exposición grupal, la constante indisciplina y los frecuentes llamados de atención y las conductas agresivas que fomentaban el conflicto en el aula. (Ver anexo 1)

8.4 Población

La Institución Educativa Técnica Salamanca cuenta con 875 estudiantes, ubicados en las distintas sedes que la conforman como son la sede Pataguy, sede Chorrera, sede Alto del Aire, sede Loma Redonda, sede Rama Blanca y la sede central donde se encuentra la mayoría de estudiantes: 409 estudiantes que cursan básica secundaria y media vocacional, específicamente

302 conforman la básica secundaria, es decir hasta el grado noveno, los restantes se encuentran en la sede Pataguy cursando la media vocacional.

Las sedes de la Institución Educativa Técnica Salamanca se encuentra ubicadas en las veredas de Salamanca, Pataguy, Loma Redonda y Chorrera región sur occidental y minera del Municipio de Samacá.

Los estudiantes en su gran mayoría se encuentran en los niveles 1 y 2 del Sisben, pertenecen a familias nucleares completas. Tienen las siguientes expectativas:

- La totalidad desea finalizar su bachillerato y continuar sus estudios con el SENA, según convenio de la institución con esta entidad.
- Algunos quieren continuar estudios superiores en institutos de educación superior y/o universitaria.
- Otros se inclinan por seguir la carrera militar (según estadísticas de ex alumnos).
- Una vez culminados sus estudios de educación media, una minoría se vincula con las empresas mineras y otros al mercado laboral.

En su mayoría, las familias de los estudiantes pertenecen a familias nucleares completas; en tanto que las extensas incompletas, conforman la minoría. Aunque algunos padres de familia tienen el título de bachiller técnico o son profesionales, la mayoría se encuentra en un nivel básico. La mayoría de padres de familia habitan en la zona rural. Pese a que la mayoría posee vivienda unifamiliar propia, hay población desplazada y flotante que vive en arriendo.

La principal actividad económica es la minera, en un segundo plano se encuentra la agricultura, ganadería, industria, comercio y el transporte.

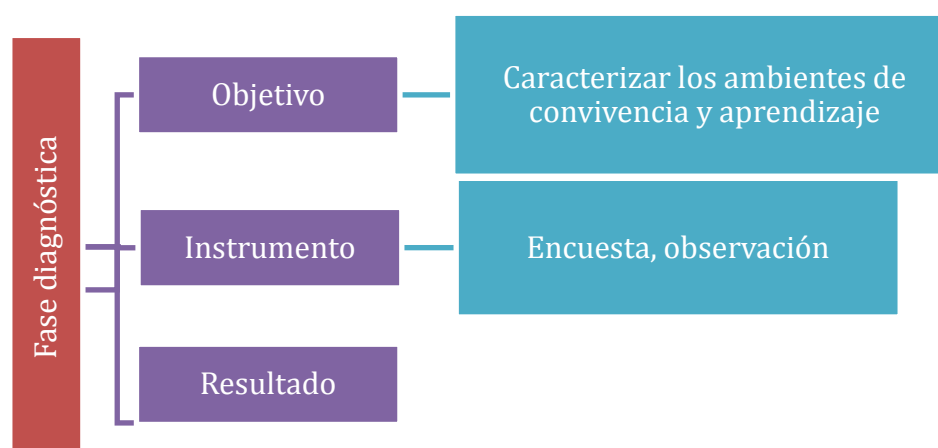
9. Camino metodológico

Para cumplir con el objetivo general planteado, se elaboró un camino metodológico que consta de cuatro fases de investigación, las cuales permiten una mejor comprensión del problema.

9.1 Fase diagnóstica

En esta fase emergen espacios de diálogo entre comunidades de aprendizaje, es decir, entre estudiantes, y entre el estudiante el docente (Figura 1).

Figura 1. Fase diagnóstica



Fuente: La autora.

Los espacios de diálogo muestran señales como actitudes, palabras, miradas, gestos y órdenes de cooperación en momentos específicos: el inicio de una clase o el cierre de una actividad. Esto permitió caracterizar los ambientes de convivencia, donde se planearon las siguientes preguntas:

- ¿Qué es lo que se vive en el aula?
- ¿Los estudiantes cómo perciben su entorno?
- ¿Cómo se sienten en el aula?
- ¿Sus ambientes de aprendizaje y convivencia son adecuados?
- ¿Cómo trascienden los aspectos de convivencia en el aula?
- ¿Qué se percibe o se deja de percibir?

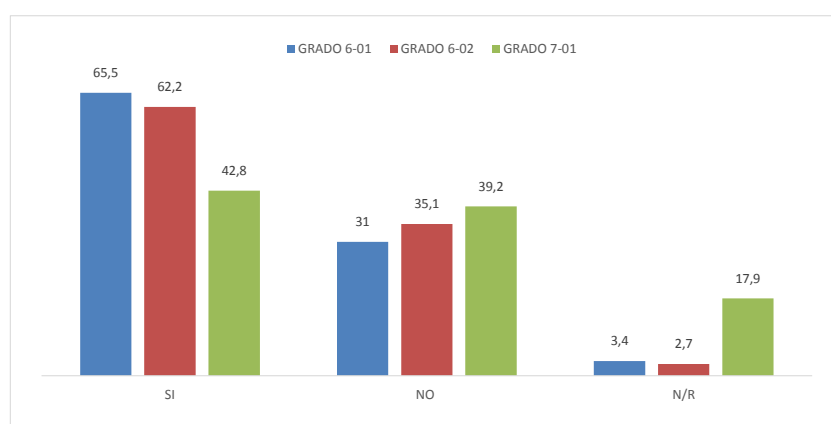
- ¿El estudiante reflexiona si vale la pena luchar por la heterogeneidad de opiniones, conceptos, ideas, es decir, si es o no valiosa la diversidad o el respeto a la misma?

9.1.1 Resultados obtenidos en la fase diagnóstica

A la pregunta “¿Qué tipos de metodología le gustaría que se aplicaran para el desarrollo de actividades dentro del aula?”, los estudiantes respondieron marcando sí o no, según las dos opciones presentadas.

Opción 1: Exposiciones

Gráfica 1. Pregunta 1, taller diagnóstico



Fuente: Resultados de esta investigación.

Respecto de esta pregunta de veintinueve estudiantes del grado sexto uno, diecinueve es decir un 65% contestó que sí; mientras que nueve estudiantes, es decir el 31% responde que No y un estudiante No da respuesta.

En el grado sexto dos, de un total de 37 encuestados, se obtuvo lo siguiente: veintitrés estudiantes, es decir el 62.2% contestó que sí. Y trece estudiantes, es decir, el 35.1% contestó que No, y un estudiante que representa el 2.7% no sabe no responde.

Los resultados obtenidos en el grado séptimo uno, entregué 37 encuestas, pero sólo fueron devueltas las de 28 estudiantes encuestados: doce estudiantes, es decir, el 42.0% contesta que Sí, mientras que once estudiantes que representa el 39.1% afirman que No, y cinco estudiantes, es decir el 17.9% no contesta.

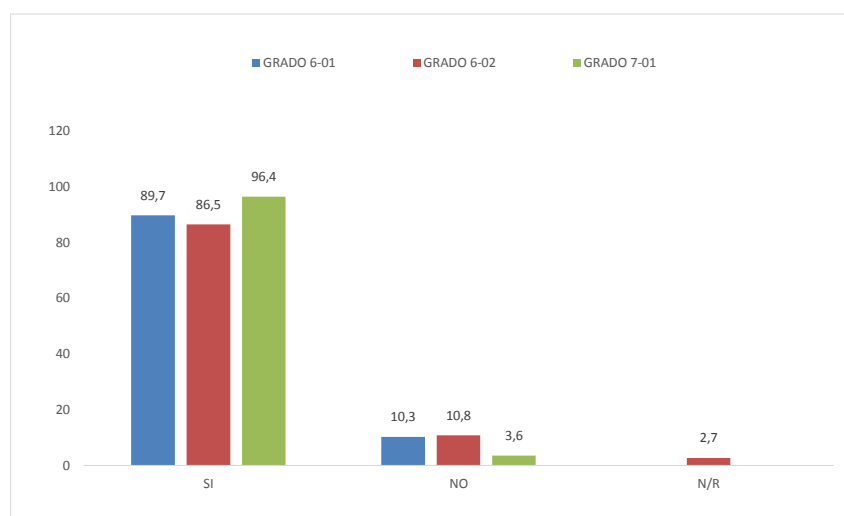
Con los resultados obtenidos se pueden establecer caracteres que permitieron la búsqueda de factores o variables que permean frecuentemente el ambiente de aula y de aprendizaje. La mayoría del estudiantado de la muestra se inclina por las exposiciones, porque mediante ellas

afloran grados de tolerancia e interés por las temáticas, se hacen manifiestos diversos tipos de comportamiento, aún dentro de ellas se observa la disciplina y el entusiasmo por presentarse a los compañeros de aula. Otros estudiantes no demuestran el interés por las exposiciones, en virtud a su dificultad para expresarse frente a los compañeros y a la falta de organización y liderazgo dentro del grupo, y por temor a la falta de respeto de sus propios compañeros, porque ellos son los que más molestan a sus compañeros.

Opción 2: Talleres grupales

Por esta pregunta los resultados fueron así:

Gráfica 2. Pregunta 2, taller diagnóstico



Fuente: Resultados de esta investigación.

En el grado sexto uno, veintiséis estudiantes contestan que sí; lo que corresponde a un 89.7%, y tres estudiantes contestan que No.

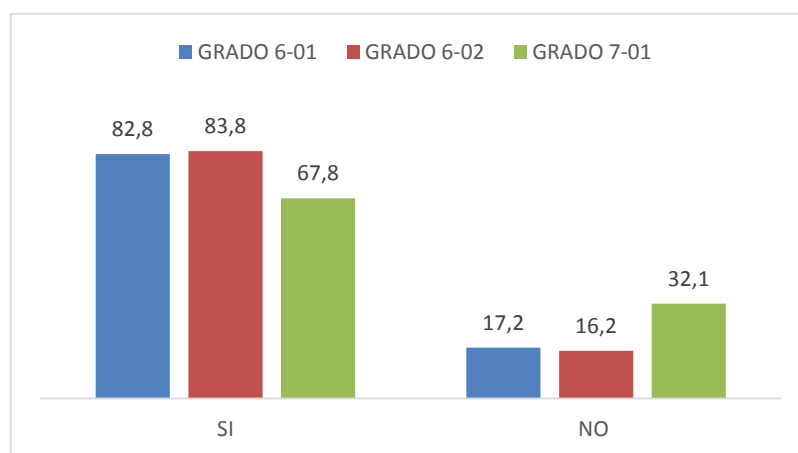
En el grado sexto dos con 37 encuestados, treinta y dos estudiantes, es decir, el 86.5% afirma que gusta de talleres grupales; mientras que cuatro estudiantes, es decir 10.8% contesta que no gusta de ellos y un estudiante que representa el 2.7% no sabe no responde.

De 28 encuestados en el grado séptimo uno contestan a la pregunta así: veintisiete estudiantes que representa el 96.4% contesta que Sí, mientras que un estudiante, es decir el 3.6% responde que No.

El gusto por la metodología de los talleres grupales se hace evidente en la estrategia de apoyo y refuerzo de compañero a compañero en el aprendizaje, mediante la escucha y la disposición para desarrollar las actividades como talleres.

A la pregunta “¿Piensa usted que el orden de los puestos y permanecer permanentemente las filas de pupitres en el salón, contribuye a que el ambiente escolar sea más agradable y que por tanto se aprende más?”, se obtuvieron los siguientes resultados:

Gráfica 3. Pregunta 3, taller diagnóstico



Fuente: Resultados de esta investigación.

En el grado sexto uno, encuestados 29 estudiantes; para esta pregunta: veinticuatro estudiantes, es decir un 82.8% afirma que si, seis estudiantes contestan que No y un estudiante No sabe No responde la pregunta.

En el grado sexto dos a 37 estudiantes encuestados se obtuvo lo siguiente: treinta y un estudiantes que corresponden al 83.8% afirman que sí; mientras que seis estudiantes, es decir el 16.2% afirman que No.

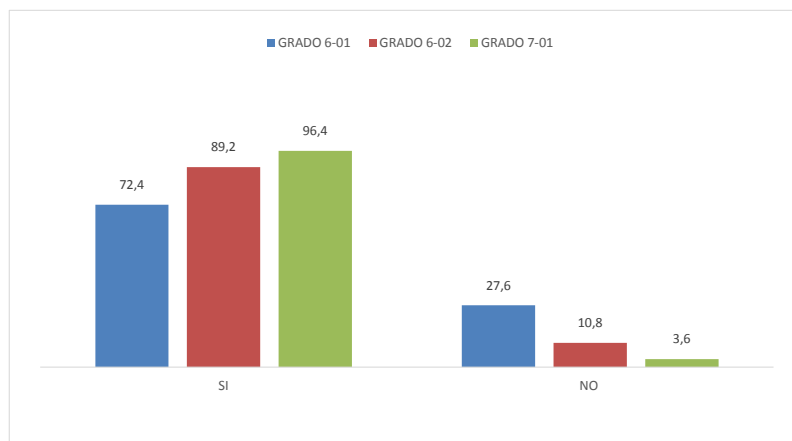
De 28 encuestados en el grado séptimo uno: diecinueve estudiantes que representan el 67.8% contestan que Si, mientras que nueve estudiantes, es decir el 32.1% contesta que No.

Con el resultado obtenido la mayoría contestó un Sí, en los tres grados: 6°-1, 6°-2 y 7°-1, demostrando la falta de confianza en el desarrollo grupal y particularmente en el trabajo en equipo.

Ante la pregunta “¿Ha pensado alguna vez, que los ruidos, los gritos, el desorden y hasta la falta de colaboración entre compañeros y hasta con el docente pueden afectar el rendimiento académico y la convivencia pacífica entre los estudiantes?”, la gráfica a continuación muestra los resultados obtenidos:

Gráfica 4.
4, taller diagnóstico

Pregunta



Fuente: Resultados de esta investigación.

En esta pregunta de 29 encuestados en grado sexto uno: veintidós estudiantes es decir el 72.4% afirma que Sí, ocho estudiantes contestan que No.

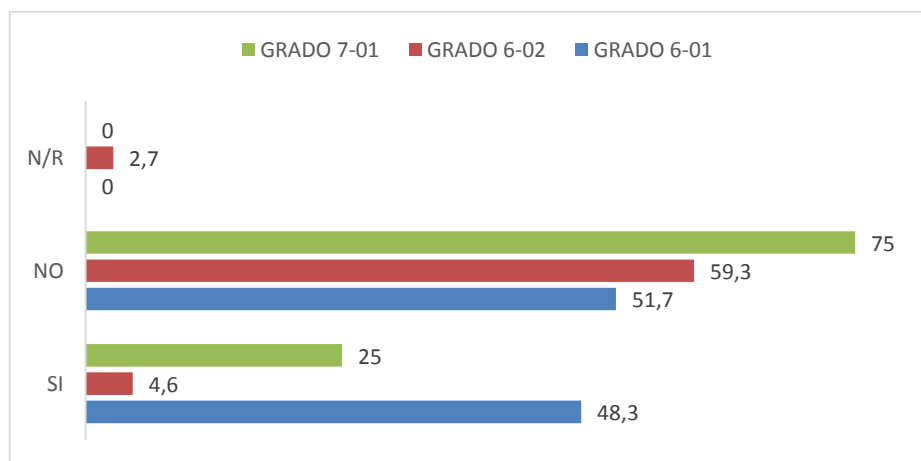
En el grado sexto dos 37 encuestados contestan que Si treinta y tres estudiantes, es decir, el 89.2% del total y cuatro estudiantes que corresponden al 10.8% afirman que No.

Para 28 encuestados en el grado séptimo uno; veintisiete estudiantes, que representa el 96.4% contestan que Si, mientras que un encuestado que es 3.6% contesta que No.

En un promedio de 86% del estudiantado de los tres grados afirman que los ruidos, los gritos y otros factores afectan el rendimiento escolar, son conscientes de tales actitudes. Como también a otros en menor proporción les parece indiferente la situación y que ello no afecta la convivencia en el aula. Haciéndose notable la categoría de disciplina con este hecho.

A la pregunta “¿Considera que su institución educativa ha mejorado notablemente su ambiente de convivencia, especialmente en las aulas?”, los resultados se muestran en la gráfica a continuación:

Gráfica 5. Pregunta 5, taller diagnóstico



Fuente: Resultados de esta investigación.

Por esta pregunta de 29 encuestados en el grado sexto uno: contestaron catorce estudiantes es decir un 48.3% que Sí; mientras que 15 estudiantes, es decir un 51.7% afirman que No.

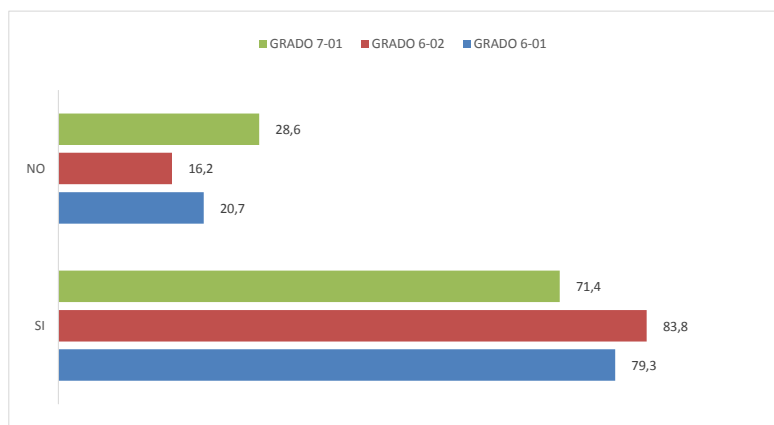
De 37 encuestados en el grado sexto dos: diecisiete estudiantes, es decir el 46% contestan que Si, mientras que diecinueve estudiantes que corresponden al 51.3% afirman que No, y un solo estudiante que representa el 2.7%, no sabe ni responde.

De 28 encuestados en el grado séptimo uno se obtuvo lo siguiente: siete encuestados contestan que Si, y esta respuesta representa el 25.0% del total de encuestados, mientras que veintiún encuestados contestan que No, representando esta respuesta el 75% del total de encuestados.

Como respuesta a esta pregunta los grados sexto uno, sexto dos y séptimo uno, coinciden en contestar un No en un mayor porcentaje, lo que evidencia que el estudiantado es consciente y reflexiona de las actitudes mismas de sus pares frente al respeto y otras actitudes que demuestran en los espacios de la institución. En conclusión, con esta respuesta la muestra de investigación expresa su inconformismo frente al ambiente de convivencia que ellos mismos vivencian en la institución y que no se encuentra lejos de la vivida en el aula. También permite detectar con estos resultados la categoría de disciplina, tolerancia y hábitos, implícitos de hecho en la cotidianidad del aula.

A la pregunta “¿Considera que la actitud que usted asume o demuestra en el aula, como por ejemplo reírse permanentemente, distraer al compañero, cuando se desarrollan la clase, es la más adecuada?”, se obtuvo:

Gráfica 6. Pregunta 6, taller diagnóstico



Fuente: Resultados de esta investigación.

En esta pregunta de 29 encuestados del grado sexto uno: veintitrés estudiantes, es decir un 79.3% contestaron que Sí, y seis estudiantes, es decir el 20.7% afirman que No.

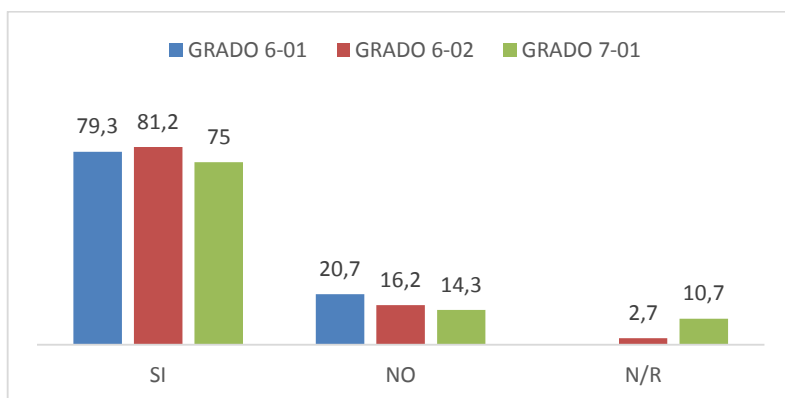
De 37 encuestados en el grado sexto dos: treinta y un estudiantes contestan que sí, es decir el 83.8% y seis estudiantes que representan 16.2% afirman o contestan que No.

De 28 estudiantes encuestados en el grado séptimo uno se obtuvo lo siguiente: veinte encuestados, es decir, el 71.4% contesta que Si, que la actitud que se asume en el aula es importante, mientras que ocho contestan que No y esta respuesta representa el 28.6% del total de encuestados.

Se explora e indaga con esta situación si el estudiante es consciente y asume su responsabilidad en la indisciplina, cuando admite que su actitud no es la más apropiada para el buen ejercicio de una actividad pedagógica en el aula. No obstante, el caso contrario, en una menor proporción hay estudiantes participes de colaborar en ella, pudiéndose de tal hecho, identificar y separar de la misma, situaciones favorables y desfavorables.

A la pregunta siguiente “¿Le entusiasma aprender en un aula agradable, debidamente decorada y aseada; o simplemente le es indiferente o no le interesa tal situación?”, se obtuvo:

Gráfica 7. Pregunta 7, taller diagnóstico



Fuente: Resultados de esta investigación.

En esta pregunta veintitrés estudiantes de los 29 encuestados del grado sexto uno; corresponden a un 79.3% y contestan que sí; y seis estudiantes, es decir el 20.1% afirman que No.

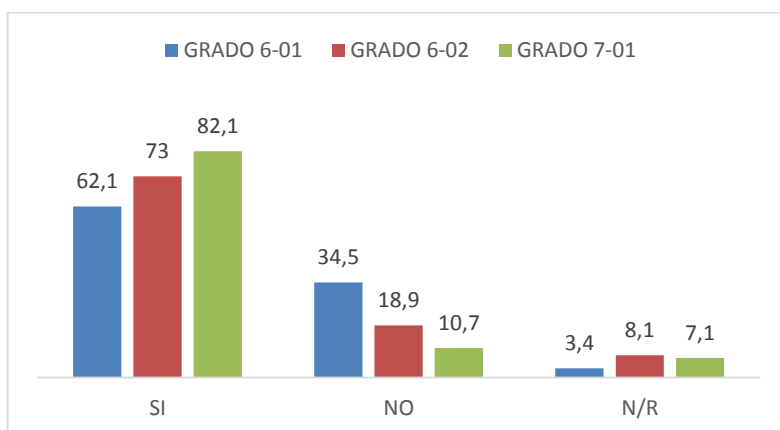
De los 37 encuestados en el grado sexto dos: treinta estudiantes que representan el 81.2% afirman que Sí, seis estudiantes es decir el 16.2% considera que No, y un estudiante es decir el 2.6% no responde.

De 28 estudiantes encuestados en séptimo uno se tiene lo siguiente: veintiún de los encuestados, es decir, un 75% contesta que Si, mientras que cuatro de ellos, es decir, el 14.3% afirma o contesta que No, y tres de los encuestados, es decir, el 10.7% no sabe, no contesta.

Por el registro de respuestas marcadas en los grupos sexto uno, sexto dos, y séptimo uno se detecta el buen ánimo o deseo por ver el salón debidamente aseado, así, se pone al descubierto que hay hábitos en los estudiantes que así lo permiten, y que los mismos lo facultan para aprender en un ambiente agradable; sin embargo, falta con ello evidenciar si realmente colaboran, pero como lo demuestra la respuesta de No; para algunos estudiantes de los encuestados (cerca del 20%) es indiferente a la buena presentación del aula.

A la pregunta “¿Se ha hecho participe del orden y la organización del salón como una ayuda o colaboración para mejorar el ambiente de convivencia?”, se obtuvo:

Gráfica 8. Pregunta 8, taller diagnóstico



Fuente: Resultados de esta investigación.

De 29 estudiantes encuestados, en esta pregunta dieciocho estudiantes, es decir un 62.1% contestan que Sí. Mientras que diez estudiantes, el 34.5% contestan que No, y un estudiante No sabe No responde.

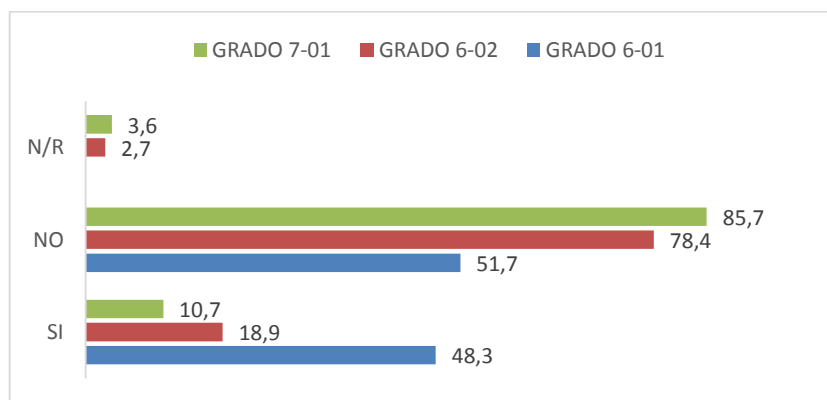
En el grado sexto dos, de 37 encuestados se obtiene lo siguiente: veintisiete estudiantes contestan que sí, es decir un 73% del total encuestado, y siete estudiantes afirman que No, correspondiendo esta cifra al 18.9% de los encuestados y tres estudiantes, es decir, el 8.1% no contestan no responden.

De 28 estudiantes encuestados en el grado séptimo uno se obtuvo lo siguiente: veintitrés estudiantes que corresponden al 82.1% contestaron que Sí, mientras que tres estudiantes que representan el 10.7% afirman que No, y dos estudiantes que representan el 7.1% no respondieron.

Esta pregunta guarda relación con la anterior; es decir; que si se desea un aula agradable para aprender, en su efecto, se debe colaborar, haciéndose participe del orden y otros factores relacionados. Los resultados arrojan que la gran mayoría se ha hecho participe del orden y de la organización del salón. Sigue habiendo un promedio de 21.3 % de estudiantes que permanentemente están en actitud de resistencia al buen ambiente de convivencia.

A la pregunta siguiente “¿Considera que charlar frecuentemente mientras se desarrolla una clase es lo más apropiado o adecuado para obtener un clima escolar agradable dentro del aula?”, se obtuvo:

Gráfica 9. Pregunta 9, taller diagnóstico



Fuente: Resultados de esta investigación.

Por esta pregunta de los 29 encuestados del grado sexto uno; catorce estudiantes, es decir un 48.3% contestan que Sí. Quince estudiantes es decir el 51.7% contestan que No.

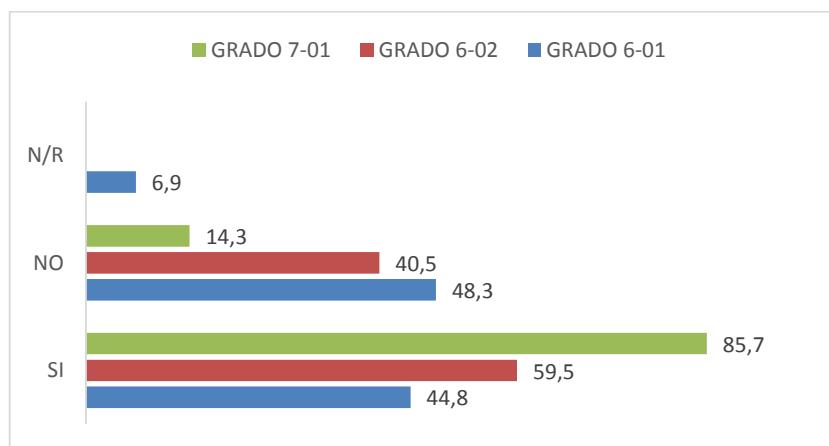
En el grado sexto dos con un total de 37 encuestados: siete estudiantes, es decir, el 18.9% afirman que sí; mientras que veintinueve estudiantes que representan el 78.4% contestan que No y un estudiante es decir el 2.7% no responde no sabe.

De 28 estudiantes encuestados en el grado séptimo dos, tres respondieron que sí y esto representa el 10.7%; veinticuatro estudiantes respondieron que No, lo que representa un 85.7% y un estudiante no contesto no sabe, lo que representa un 3.6%.

Los estudiantes de los grados sexto uno, sexto dos, y séptimo uno, marcan en un porcentaje mayor un No; es decir, para ellos charlar y reír y mostrarse con otros ademanes y actitudes mientras se desenvuelve la clase, es favorable a un ambiente agradable. No obstante, en un porcentaje menor se admite con la respuesta del sí que la clase o las actividades propuestas por el docente se ven afectadas por las maneras de comportarse frente a ella. En consecuencia, se puede evidenciar que los hábitos tanto positivos como negativos afectan el desarrollo de una actividad, y que por tanto, son tomados en esta investigación como la subcategoría hábitos.

En la pregunta “Existen actitudes agradables y desagradables. ¿Considera usted que en el ambiente de convivencia escolar de la institución se observan más actitudes desagradables que agradables?”, los resultados obtenidos fueron:

Gráfica 10. Pregunta 10, taller diagnóstico



Fuente: Resultados de esta investigación.

En esta pregunta de 29 encuestados, en el grado sexto uno: trece estudiantes es decir un 44.8% contestan que sí, catorce estudiantes es decir un 48.3% contestan que No, y dos estudiantes, el 2% no saben, no contestan.

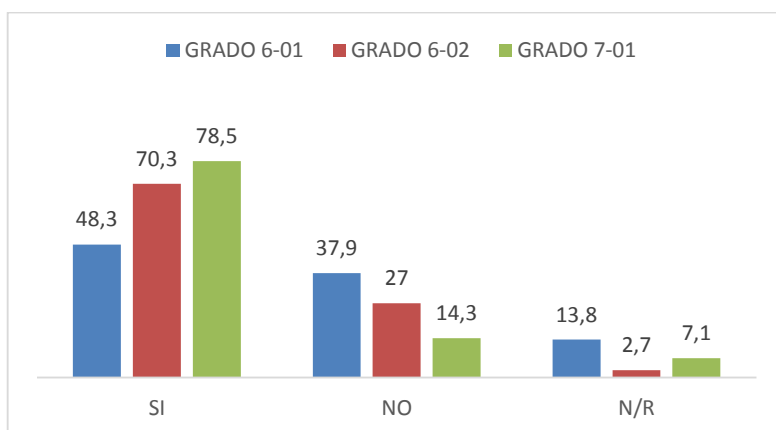
Para 37 encuestados del grado sexto dos: veintidós estudiantes que representa el 59.5% del total, afirman que Sí; mientras que quince de los encuestados, es decir, el 40.5% del total de encuestados contesta que No.

De 28 estudiantes encuestados en grado séptimo uno, veinticuatro contestaron o respondieron que Sí; este resultado representa el 85.7%. Y cuatro estudiantes contestaron que No, significando esta respuesta un 14.3%.

Los grados sexto dos y séptimo uno están de acuerdo en que sí se observan más actitudes desagradables que agradables en la institución; mientras que solo el grado sexto uno presenta un porcentaje menor examinada la misma pregunta.

A la pregunta “Considera que su rendimiento académico se ha visto afectado por ambientes de convivencia o de disciplina poco favorables para usted?”, la gráfica muestra los resultados:

Gráfica 11. Pregunta 11, taller diagnóstico



Fuente: Resultados de esta investigación.

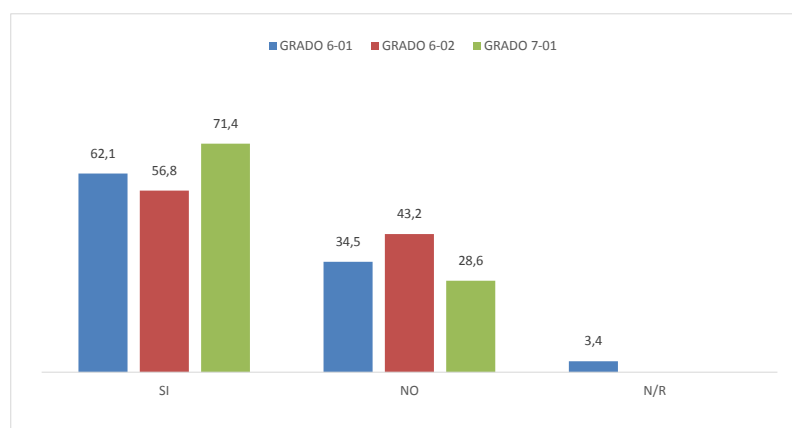
Por esta pregunta, de un total de 29 encuestados en grado sexto uno, catorce estudiantes es decir un 48.3% afirman que Sí, y once estudiantes, es decir el 37.9% afirman que No y cuatro estudiantes es decir el 13.8% No saben No contestan.

En el grado sexto dos, con un total de 37 encuestados se obtiene lo siguiente: veintiséis estudiantes que representan el 70.3% contestan que Sí; mientras que el 27%, es decir, diez estudiantes de .los encuestados afirman que No, y un estudiante que representa el 2.7% no responde.

Por esta pregunta, de los 28 encuestados en el grado séptimo uno: veintidós estudiantes respondieron que Sí, significando un 78.5%, mientras que cuatro estudiantes que representan 14.3% contestaron que No, y dos estudiantes que representan el 7.1% no marco.

Los resultados vistos en esta fase con los tres grados: sexto uno, sexto dos, y séptimo uno, se diagnostica o detecta en la respuesta que una gran mayoría está de acuerdo en haber visto afectado el rendimiento académico por encontrarse rodeado de ambientes poco favorables para su aprendizaje académico.

En la pregunta 12 se precisaba una información previa para responder: “Disciplina no es solo la norma, es también la capacidad de auto dirigirse y de comprender que lo que hace es con un sentido de responsabilidad y de superación. Por ejemplo es disciplinado con sus tareas, el orden de su cuaderno, para repasar para una evaluación, etc. Por lo anterior, ¿Se considera usted una persona disciplinada?”



Gráfica 12. Pregunta 12, taller diagnóstico

Fuente: Resultados de esta investigación.

De 29 encuestados en el grado sexto uno: dieciocho estudiantes, es decir, el 62.1% contesta que Sí, mientras que diez estudiantes, que representan el 34.5% contestan que No y un estudiante, es decir, el 3.4% no sabe no responde.

Para los 37 encuestados del grado sexto dos; veintidós estudiantes, es decir, el 56.8% contestan que Si, mientras que dieciséis estudiantes, es decir, el 43.2% afirman que No.

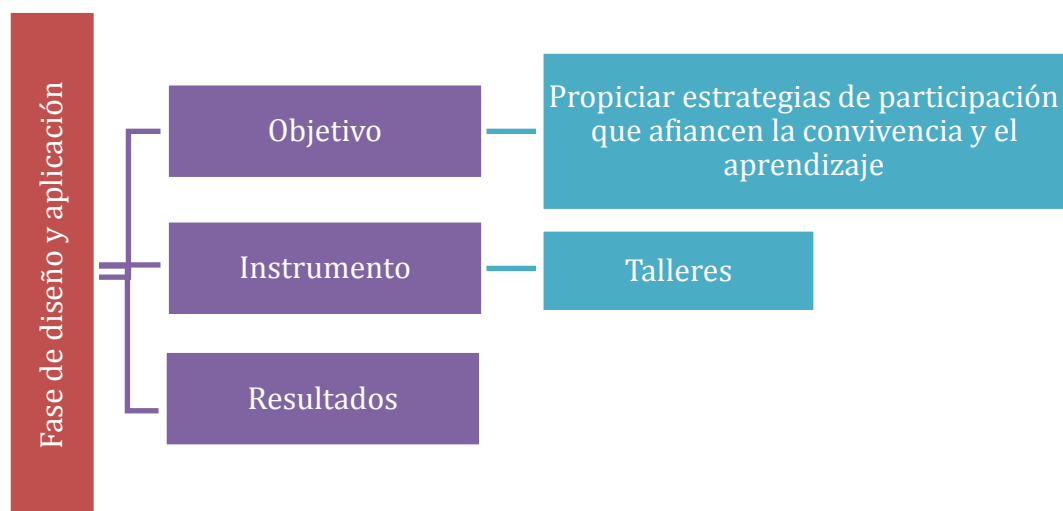
En el grado séptimo uno, de 28 estudiantes encuestados se obtuvo el siguiente resultado: veinte estudiantes respondieron que Sí, significando este valor un 71.4%; mientras que ocho estudiantes encuestados respondieron que No, representando dicho concepto el 28.6%. El 35.4 % de los estudiantes auto-reconoce que no son disciplinados.

Con un sí marcado, los estudiantes de cada grado se consideran disciplinados; es decir comprenden que el orden de la tarea, la limpieza de su cuaderno, el cumplimiento de una tarea le hace responsable y capaz de auto dirigirse; no obstante, es también representativo el porcentaje que no se considera responsable de sus quehaceres. Este estudio de diagnóstico detecta que la categoría disciplina, hábitos, está latente en la respuesta del estudiante. Como profesora me surge la duda sobre si los niños tienen claro lo que es la disciplina.

9.2 Fase de diseño y aplicación

En esta segunda fase se abre espacio al diseño de actividades que basadas en el diagnóstico de la situación investigativa permiten a la luz de la realidad y de la cotidianidad en las aulas servir de plataforma para evidenciar y caracterizar los elementos sustanciales que nutren los ambientes de convivencia.

Figura 2. Fase de diseño y aplicación



Fuente: La autora.

Los talleres fueron diseñados y pensados para el grupo de estudiantes muestra quienes periódicamente reciben un programa específico del plan de área. Se plantearon preguntas de diversa índole relacionadas con temáticas propias del área de Ciencias Naturales que en su momento facultaban la intención de generar trabajos de orden grupal o colectivo para que a través de ellos se pudiesen detallar comportamientos, maneras entre los estudiantes, el mismo interés, la actitud favorable por acoger el taller o simplemente el desinterés por conocer de su temática.

Por la influencia de los factores que rodean el ambiente escolar, el desarrollo de las actividades en ocasiones no es muy agradable, por cuanto en apariencia se denota desorden, quizá por las condiciones de hacinamiento en las aulas que no permiten establecer el orden.

La aplicación fue desarrollada y valorada como un estímulo al aprendizaje de las temáticas: al comienzo hubo que explicar el objetivo, detallar los logros y voluntariamente motivar al estudiantado para conformar grupos de trabajo.

Cada taller tiene una iniciativa, se abre con una lectura para dar iniciativa y esperar la reacción de los compañeros frente a la escucha del tema por cuanto al hacerse muchas veces se irrumpía en orden o en desorden al desear participar.

9.2.1 Diseño

Basada en el marco conceptual de esta investigación, realicé dos talleres de diagnóstico con cada uno de los grados. Inicialmente se aplicaron talleres al grado octavo uno y séptimo dos, pero en la búsqueda de la información pertinente se desistió de los grupos octavo uno y séptimo dos (ver sección muestra), para solo enfocarse en los grupos de sexto uno, sexto dos y séptimo uno como muestra de la población estudiantil de la institución educativa técnica Salamanca.

Los talleres apuntan en su objetivo a caracterizar los ambientes de aula del momento del desarrollo del taller y su impacto en el aprendizaje, también determinar los elementos sustanciales de las categorías.

El primer taller se aplicó en el grado sexto uno y luego en el grado sexto dos, en la búsqueda de elementos que caractericen los modos, el actuar en ellos cuando es impartida una actividad como un taller grupal donde empiezan los estudiantes del grupo a buscarse con las miradas y en afinidad de gustos, de saberes y de comportamientos a interactuar para llevar a cabo el desarrollo del ejercicio planteado o propuesto.

El segundo taller de diagnóstico con los grados sexto uno y sexto dos se diseñó con los mismos parámetros, es decir, con actividades que motivaban al estudiante a la búsqueda de propiedades de algunos elementos químicos en la tabla periódica. Se debía organizar las ideas en el cuaderno, trabajando particularmente por grupos que voluntariamente seleccionaban. Se diseñó pensando en que el momento fuera de máxima interacción entre el grupo (Ver Anexo 3).

Cada taller consta de una serie de afirmaciones que llevan al estudiante a interrogarse con su compañero de equipo, cuestionarse la certeza de la afirmación y la respuesta, pero varias de las preguntas necesitan una confrontación con la verdad de los contenidos. La situación obliga al estudiante a ser ordenado en la búsqueda, en la misma lectura y en el desarrollo de las ideas que luego el equipo plasma como apuntes, en su respectivo cuaderno, de manera individual.

Como estrategia de aprendizaje y superación de dificultades se sugería que al finalizar el taller el grupo se manifestara al resto del grupo con una socialización del tema.

9.2.2 Aplicación

La estrategia inició con una motivación e inducción al tema, luego una lluvia de ideas. Los estudiantes más emprendedores manifestaron: “Profesora, déjenos trabajar en grupo”. Ante este llamado hubo ocasión de desplegar el taller en el cual tendrían que recurrir a la búsqueda de textos, gráficos, etc. Entonces se abrió una discusión que dejó entrever cómo se relacionan en un ambiente de aula y donde el aprendizaje se basa en el apoyo mutuo y en sus propias hipótesis.

Con el grado séptimo uno se aplicaron varios talleres con la misma estrategia, es decir con una inducción y motivación previa al tema sin dar muestra de recoger información. Los estudiantes siempre estuvieron a la expectativa de lo que el maestro planeaba y en algún momento se abrió la opción que dio cabida para organizar trabajo colectivo, es decir, de orden grupal.

El momento elegido para la aplicación de los talleres fue adaptado al horario de la institución, teniendo en cuenta que el taller se aplicara en un tiempo de aproximadamente dos horas.

9.2.3 Resultados

Para la presentación de resultados se establecieron dos grandes categorías: ambientes de convivencia y ambientes de aprendizaje. Las categorías de análisis reúnen información sobre la disciplina, los hábitos, la tolerancia, la afectación académica y la presencia del docente en la observación de apoyo al estudiante en el ambiente de aprendizaje de aula.

Los resultados se presentan de manera general, teniendo como participantes la muestra completa, y también de manera particular para mostrar la diferencia entre los cursos, como estrategia para contrastar o comparar los hallazgos. Para lograr la caracterización de los grupos en sus formas de convivir en el aula, fue aplicada la guía de talleres, resultados que se presentan en primer orden. Luego se presentan los hallazgos en su fase diagnóstico y luego como estrategia de afianzamiento para detectar cambio de actitud en el estudiante, en las categorías elegidas, y por último se presentan los resultados obtenidos en el guion elegido para caracterizar el ambiente de aprendizaje de aula, para presentar los hallazgos y ponerlos en discusión con la perspectivas teóricas de la propuesta.

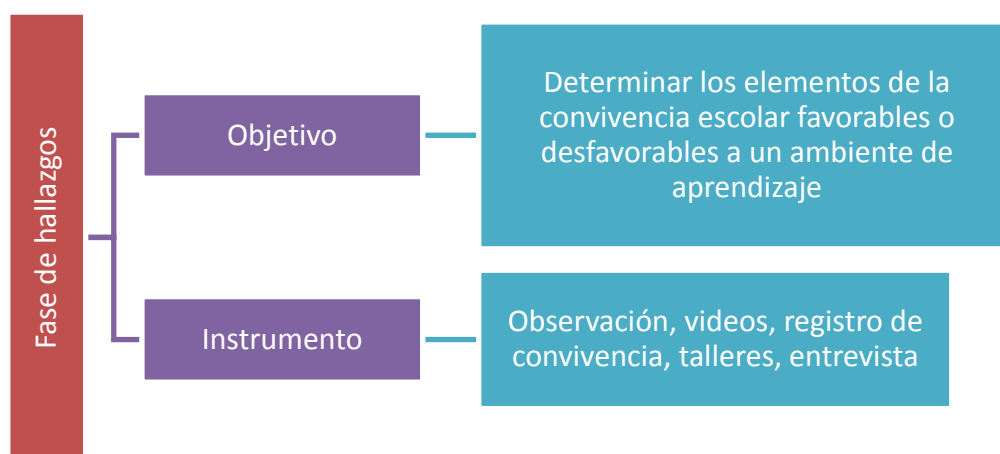
A diferencia de los talleres de diagnóstico, en los talleres finales se encontró que, poco a poco y con la guía del docente, los estudiantes fueron afianzando su modo de actuar y haciéndose

asequibles en un ambiente de confianza entre pares; se motivaban en el desarrollo y aplaudían el hecho de resolver distintas temáticas mediante la estrategia grupal. En un inicio, con los talleres de diagnóstico la renuencia al encuentro con otros compañeros era muy marcada. En muchos casos hubo oposición y debate frente al docente, porque la rutina del trabajo tradicional es marcada y el romper filas lo perciben ellos inicialmente como desorden o desorganización.

9.3 Fase de hallazgos

Para mejor comprensión del análisis hasta ahora realizado, se piensa la idea de disciplina como una combinación entre el orden y la armonía. Desde esta perspectiva se obtiene un diagnóstico que permite mostrar la relación entre unos principios de orden y de confianza en la relación estudiante-docente, que favorecen el ambiente escolar. Cuando se afirma que lo favorece, trae implícita una acción democráticamente establecida, un criterio y suaviza los tonos de participación de cada uno de los actores en el proceso. Al mismo tiempo, emergen espacios de diálogo, de acción-participación que caracterizan los ambientes como señales y órdenes de cooperación en momentos específicos como al inicio de una clase o al cierre de una actividad.

Figura 3. Fase de hallazgos



Fuente: La autora.

Para esta fase se valoró a través la entrevista y el registro de convivencia o de comité conciliador de la I.E.T. Salamanca, con corte de atención a 27 de noviembre de 2015, mediante el cual los docentes evidenciaron los comportamientos o actitudes que el alumno asume cuando está en el aula, a través del ejercicio pedagógico. Este documento se considera como una herramienta

y a la vez como una estrategia de observancia, control y seguimiento a los procesos comportamentales y actitudinales del estudiante de la I. E T. Salamanca. Se tuvo en cuenta las categorías que surgieron en la fase diagnóstica (encuesta), de diseño y aplicación (talleres).

De ellos se obtuvo la siguiente información, que se fue clasificando en seis categorías sobre las cuales gira el proceso de convivencia escolar en el aula particularmente y hace marcado efecto sobre el rendimiento académico.

9.3.1 Hallazgos en la observación realizada a los talleres

Partiendo del análisis hecho al diagnóstico, la resultante notoria es una demanda permanente de orden, disciplina, colaboración, dedicación e interés por parte de los estudiantes en cada uno de los talleres.

No obstante, se observa o deduce del diagnóstico situaciones que ameritan reconocimiento en el actuar de los alumnos. Muchos de ellos son obedientes, acatan las normas del manual de convivencia, colaboran con el docente, comprenden y demuestran con su comportamiento el orden, la limpieza, la pulcritud al hablar, la presentación, es decir, la estética de lo que hacen y la dulzura del espíritu.

En la fase diagnóstico se halló un común denominador entre los caracteres que más se destacan en los grupos estudiados, unificando la acción de la estrategia de los talleres, es decir, la observación, se obtuvo como hallazgo lo siguiente: hábitos, metodología de trabajo, compromiso institucional, relaciones interpersonales, actitud comportamental, indisciplina, desinterés, normas de trabajo, comunicación asertiva. El resultado del estudio se detalla en la transcripción realizada a la observación del cada taller.

En la fase de aplicación de talleres como estrategia para observar un cambio en la actitud de los estudiantes y así propiciar mecanismos de participación y de sana convivencia entre los educandos para un mejor aprendizaje, se destacan los siguientes aportes:

En ocasiones, los espacios y condiciones que muestra la institución hacen difícil el desenvolvimiento del estudiante. Los niños se encuentran muchas veces débiles e indefensos ante los estímulos de su entorno físico como de otros hombres. Perderá confianza y su personalidad estará fragmentada. Es tal la situación que Montessori describía:

Hoy el niño se encuentra en una posición sin precedentes [...] en el mundo contemporáneo no hay lugar para el niño. El mundo del niño es como un cono que continuamente reduce su

tamaño, dejando al pequeño sin espacio. Llegándose a pensar que hasta los padres descuidan a sus hijos porque tienen demasiado que hacer. (1949, p. 76, 82).

El grado sexto dos da muestras de un dinamismo que muchas veces distorsiona el ejercicio del taller. En el buen sentido de la interpretación obliga a que el estudiante participe con sus ideas, sea un estudiante activo, que pregunta, cuestiona y muestra el interés por el conocimiento al tema en desarrollo.

En el grado sexto uno, la indiferencia a ejercicios de orden grupal es rota por algunos que aún van en el proceso de concientización del rol que como estudiantes tienen en el proceso enseñanza- aprendizaje. Es marcada la diversidad de ideas que pocas veces encajan unas con otras, pero que a fin de cuentas muestran que positivamente hubo resultados; que el mecanismo de interrelacionarse para comentar un tema y dar respuesta genera motivación e interés por descubrir situaciones ajenas al entorno.

En el grado séptimo uno, los talleres generan curiosidad. Para algunos estudiantes son momentos de encuentro con afinidad afectiva, crecen lazos de amistad entre algunos, permite el diálogo constructivo, encauzado por un interés: desarrollar la temática. Pedagógicamente, favorece el liderazgo y la dinámica de la acción. Resalta cualidades en la mayoría de los estudiantes, pero también permite al docente visualizar falencias no solo entre los estudiantes sino en el mecanismo del desarrollo del taller.

En el grado séptimo uno se hace evidente de inmediato la manera como se planeó el taller. Exige del docente una planeación detallada y propia, casi que pensada en las maneras como ciertos grupos y en particular algunos estudiantes se comportan. La dinámica exige mucho control y habilidad del docente, además de cierta empatía para que las preguntas y las respuestas se conecten en una lógica que siendo percibida tan siquiera por un estudiante haga poner en marcha a los demás grupos.

Ha quedado al descubierto que algunos son arrastrados por la motivación; un halo de incertidumbre desaparece. Se entra en un grado de confianza saludable que al cabo de un rato se observa y se deduce de la acción “están aprendiendo”. Los esfuerzos valieron la pena; los estudiantes quedan sorprendidos y muchas veces piden otro taller; sencillamente han quedado motivados.

En otros momentos de aplicación de los talleres, el grado sexto dos exige un diálogo permanente. Las estrategias, la novedad, las diferentes modalidades de plantear un taller y el

interés del docente por lo que cada estudiante va haciendo, le van mostrando al docente replantear puntos o maneras de plantearse la actividad. Este taller pone de manifiesto la manera de conducirse en el aula, afloran conductas, y sirve como de termómetro para hallar el gusto y deleite de un tema.

La constante interacción entre el estudiantado mantiene al docente a la expectativa de los resultados que se puedan obtener, de tal manera que algunos desarrollan la capacidad de analizar, cuestionar, debatir y emitir conceptos propios.

En otra secuencia del trabajo desarrollado por el grado sexto uno en el taller de aplicación, el grupo en sus actitudes requiere de mucha orientación. De fomentar valores, principios de aceptación y de respeto a las diferencias. En las actividades hechas con desinterés, la actitud se puede corregir con permanente diálogo, bastante trabajo grupal o colectivo que en un breve momento y en un espacio le enseñe al estudiante que, indiferente del lugar y del momento, se debe respetar y valorar la opinión ajena.

No obstante, pocos estudiantes responden a las expectativas de la institución, como reducir los frecuentes llamados de atención en el orden disciplinario y académico. Los demás estudiantes deben afianzarse en un proceso de acomodación en la institución. El dialogo individual y grupal se hace necesario. El grupo exige una atención frecuente que se deduce de los repetidos llamados que se les hace a varios estudiantes que no demuestran interés ni motivación suficiente para superar las condiciones de convivencia en el aula.

En el grado séptimo uno, se hace notoria la falta de unidad en el grupo y que deben primar los valores del respeto. Por tanto requiere de mucha atención. Aunque grupos de estudiantes han logrado captar la intención de trabajar en grupo, otros lo toman con cierto grado de diversión e irresponsabilidad porque falta comprender la razón por la cual se está en un aula. En efecto, se deriva de las actitudes del grupo una demanda de confianza dentro del mismo grupo, muchísimo interés y motivación por el aprendizaje.

La actitud del grupo permite deslumbrar una falta de tolerancia en la opinión. Enseña al docente y al mismo grupo a implementar con mayor frecuencia trabajos en equipo que permiten afianzar o dominar situaciones de marcada diferencia en la opinión de los estudiantes. Que ellos reconozcan que la unidad de criterios puede sacar a un grupo adelante. El grupo exige un excelente planeamiento en las clases y mucho acercamiento a las inquietudes del estudiante que busca al docente con frecuencia para solucionar o buscar orientación a sus inquietudes.

Entre los estudiantes predomina el llamar la atención hacia su compañero: mostrando que sabe colorear, pintar, escribir bonito en el tablero, hacer un recuadro, llevar en orden el cuaderno, presentación de un cartel. Esto ha servido para que algunos muestren mayor interés y dedicación en lo que realizan.

En el grado sexto uno, la caracterización más notoria es la falta de confianza y de respeto entre los mismos compañeros. Cada niño quiere imponer su criterio, su manera y su forma de pensar, pero no lo expresa con respeto ni tolerancia. La crítica es frecuente entre ellos, hasta llegar a ofenderse. Falta muchísima tolerancia entre los integrantes del grupo y colaboración. No se percibe una dinámica en armonía, frecuentemente reciben llamados de atención.

La falta de orden dentro del grupo es notoria. La mayoría de los estudiantes no ponen de su parte para construir un ambiente de mayor armonía. Los estudiantes se dan órdenes entre sí; todos quieren ser importantes. La gritería entre ellos es característica frecuente. Un grupo de estudiantes no permite el desarrollo de las actividades escolares, desobedecen a los llamados de atención. Son muy pocos los estudiantes que entregan a cabalidad lo que se propone el docente en el aula. Los mismos grupos llevan en orden sus apuntes, comprenden la lógica del taller, aceptan y colaboran al docente en las estrategias que desarrolla para lograr los objetivos.

En el grado séptimo uno, la curiosidad de los estudiantes es motivación suficiente para despertar interés en la búsqueda de datos e interpretación de los mismos. El apoyo en el docente es notorio. El acercamiento entre los estudiantes hace que el logro del tema se dé; situación que en unos estudiantes ha costado por cuanto demanda organizarse y disciplinarse para responder a las inquietudes del taller.

No obstante, puedo decir al final que la panorámica que muestra cada taller es de una demanda significativa de organización, orden, disciplina, armonía y motivación en cada actividad desarrollada. El común de los talleres es la participación notoria de algunos estudiantes, pero otros demuestran con sus actitudes apatía, indiferencia y falta de colaboración. Pareciera que no desean la orientación del docente sino que ansiosamente buscan el reconocimiento de compañeros y del docente a manera de autonomía.

Algunos niños temen demostrar a otros sus habilidades, sus capacidades en el diálogo y hasta en la comprensión, quizá porque –como lo expresa Montessori– la educación o el sistema educativo no es tan importante como sí lo es el niño mismo como personalidad y al respecto

señala: “el alma del niño ha permanecido oculta y muy ensombrecida por el inconsciente egoísmo del adulto” (1957, p. 39).

9.3.2 Instrumento entrevista

En cuanto a los hallazgos encontrados en la entrevista como instrumento para determinar lo predominante en los ambientes de convivencia, se destaca lo siguiente en el orden de las preguntas formuladas a Milena Amaya, psico-orientadora, en la forma en que caracteriza el ambiente de convivencia en la Institución Educativa Técnica Salamanca. En la entrevista se halla un factor valioso ceñido al reglamento de la institución relacionado con el manual de convivencia, hoy llamado registro de convivencia (M. Amaya, comunicación personal, 18 de noviembre de 2015)

Se preguntó por el proceso que se lleva a cabo cuando repetitivamente un estudiante fomenta el desorden, en otras palabras, la indisciplina en el aula. Se observaron los siguientes resultados: En una primera instancia se llama al estudiante y se registra su actitud en el registro de convivencia o en la carpeta de conciliación, el estudiante plasma un compromiso. Si no se observa cambio alguno, se remite a comité de coordinación de convivencia. También se detecta el interés por vincular a los padres de familia cuando Amaya alude: “Fortaleciendo a la escuela de padres para que esa formación personal se dé desde estudiante-padre / padre-estudiante. Incluso la formación personal debe darse desde el preescolar” (M. Amaya, comunicación personal, 18 de noviembre de 2015).

En una pregunta posterior: “¿Hay casos que ameritan correctivos particulares de estudiantes que pueden afectar el rendimiento académico de toda una institución?”, Amaya promulga:

De hecho. Sí, sí hay muchos casos que necesitan correctivo; viendo el correctivo como una consecuencia de nuestros actos [...] debe hacerse entender y comprender al estudiante para que tenga una opción de cambio.

Se trata de analizar con el estudiante [...] que conlleva a un cambio, a una motivación del estudiante para que colabore en la búsqueda de la solución de correctivos para que lo lleven a no cometer la misma falta. (Comunicación personal, 18 de noviembre de 2015)

Lo relevante en el hallazgo es la toma de conciencia y en énfasis en los valores y la motivación frente a la indisciplina y la falta de compromiso del mismo estudiante. En consecuencia, este hallazgo se puede resumir en una disciplina de las consecuencias.

En la pregunta “¿El seguimiento hecho a los procesos de orientación al estudiante ha demostrado para la institución educativa un mejoramiento en su convivencia escolar?”, Amaya responde que se trata de engranar, encasillar esas dos metas institucionales para cumplir con nuestra misión y visión institucional que es formar un ser integral para la sociedad, entendida esta

situación como procesos de adaptación según misión y visión institucional, haciéndose notorio el aspecto de formación integral del estudiante.

Ante la pregunta “¿De qué manera los estudiantes responden a los llamados de psico-orientación, cuando son requeridos por alguna novedad disciplinaria o de otra índole?”, Amaya responde:

Bueno, no es una reacción favorable del todo. Cuando otra persona lo remite, él no está viendo la necesidad, sino que lo están empujando un tanto, entonces se ve obligado [...] mientras vamos encontrando esa necesidad de esa persona en mejorar, cambiar y de reconocer esas dificultades y apuntarle al mejoramiento de cada una de ellas. (Comunicación personal, 18 de noviembre de 2015)

Hallazgos que se pronuncian en las palabras: apoyo, ambiente de confianza, cambio de actitud, receptividad al cambio y motivación al logro. Todas hacen alusión al ambiente o clima de confianza. En la medida que el estudiante es llamado por que ha incurrido en una falta y acepta voluntariamente sin presiones cambiar su actitud, la receptividad al cambio es positivo.

No obstante, en la medida que el docente hace presencia y estimula a un cambio de comportamiento, así al conocer el interés del maestro cuando se pregunta cómo los docentes pueden aportar al cambio en el aula. Lo fundamental, expresa Amaya, es dividir los casos en dos: de hiperactividad y el otro grupo es el de la indisciplina frecuente. Para aportar al cambio se demuestra que según Amaya:

El conocimiento del manual de convivencia desde el comienzo del año, la elaboración conjunta y en consenso de las pautas o los pactos de clase que son fundamentales, sino partimos de ahí, el muchacho no sabe cuáles son las reglas de juego. Siempre debe existir la disciplina: requieren de unas normas disciplinarias básicas. (Comunicación personal, 18 de noviembre de 2015)

Los hallazgos representativos aluden repetidamente al comportamiento del estudiante y, de hecho, a los pactos de convivencia. También afloran las relaciones interpersonales y las normas disciplinarias de la institución, enmarcando estos elementos en una categoría de “disciplina de confianza”.

En la pregunta “¿Cómo observa psico-orientación que los niños y niñas asumen la palabra disciplina?”, se logró detectar que las normas de conducta, las pautas de crianza y escuela de padres, se hacen obligatorias por una razón de comportamiento que emerge de las mismas pautas de crianza o de los hábitos que han dado pie a la formación del estudiante desde el hogar. En consecuencia, la categoría que emerge es el comportamiento derivado de las pautas de crianza.

Con respecto al aporte de los docentes, se planteó la pregunta “¿Cómo considera usted que los maestros podrían aportar a la situación de indisciplina y bajo rendimiento académico?”. Al respecto, emergen situaciones como: relación alumno-docente, diálogo, respeto, confianza, empatía, relaciones interpersonales. Todo es un proceso integral.

En la pregunta que a continuación se planteó a Amaya: “¿Qué estrategias se podrían implementar para hacer más eficiente o armonioso el ambiente de convivencia para un mejor aprendizaje?”, en respuesta se halló la socialización de los procesos de convivencia, motivación, sensibilización del alumno, reconocer sus cualidades, exigencia con afecto, cordialidad y relaciones asertivas. Como tal caracterizan y describen la autoestima del estudiante, en una palabra el reconocimiento de sí mismo.

Continuando en la búsqueda de los elementos que determinan los ambientes de convivencia y de aprendizaje, la siguiente pregunta se centró en saber qué factores o características del entorno se considera que influyen sobre el aprendizaje de los estudiantes. Se logró conocer características inherentes al estudiante que impregnan su desarrollo. Tales hallazgos emergen de un factor netamente económico y social: ambiente familiar, ambiente socio-cultural, analfabetismo, costumbres, hábitos, creencias, autoestima, valores, afecto. Las más afectadas son la confianza y la falta de disciplina del educando.

Para concretar y hacer eficaz el resultado, se consideró que contextualizar al estudiante con sus aportes a la institución era una pregunta pertinente, para conocer qué elementos se perciben del ambiente de convivencia que puedan contribuir a la imagen de la institución educativa, en particular aquellos que nacen de la actitud de los estudiantes. Se ha logrado detectar: actitudes, entusiasmo, credibilidad, confianza, superación y liderazgo (ver Anexo 9).

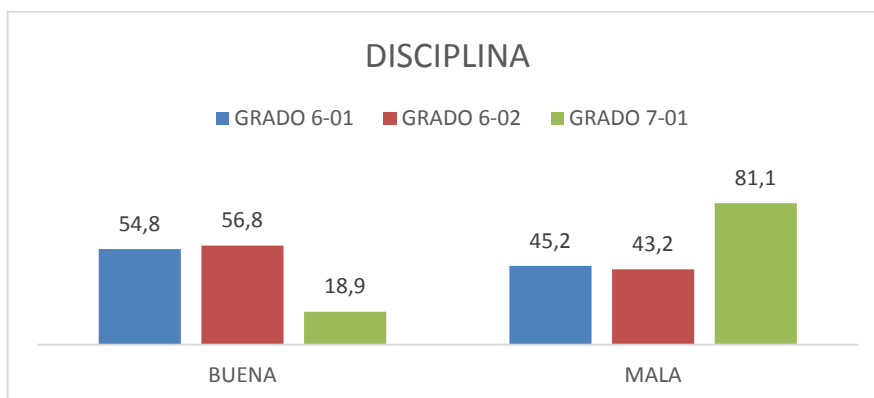
Además de esta entrevista, la investigadora hizo un conteo de los datos o “anotaciones” sobre las conductas de los alumnos que la institución guarda en su registro de convivencia, para compararlos con las observaciones hechas en los talleres.

Los hallazgos pertinentes al proceso investigativo fueron organizados en las siguientes subcategorías, a saber:

- Disciplina
- Tolerancia
- Hábitos
- Rendimiento académico

- Participación del docente

Gráfica 13. Disciplina, registro de convivencia



Fuente: Resultados de esta investigación.

Respecto de la indisciplina se halló en el grado sexto uno, un 45.2%, que corresponde a 14 llamados o anotaciones escritas; en el grado sexto dos se presentaron dieciséis anotaciones que representan el 43.2 del total y en consecuencia el 56.8% es disciplinado; en el grado séptimo uno, en la categoría de indisciplina se encontraron treinta anotaciones que representan el 81.1% del total estudiado.

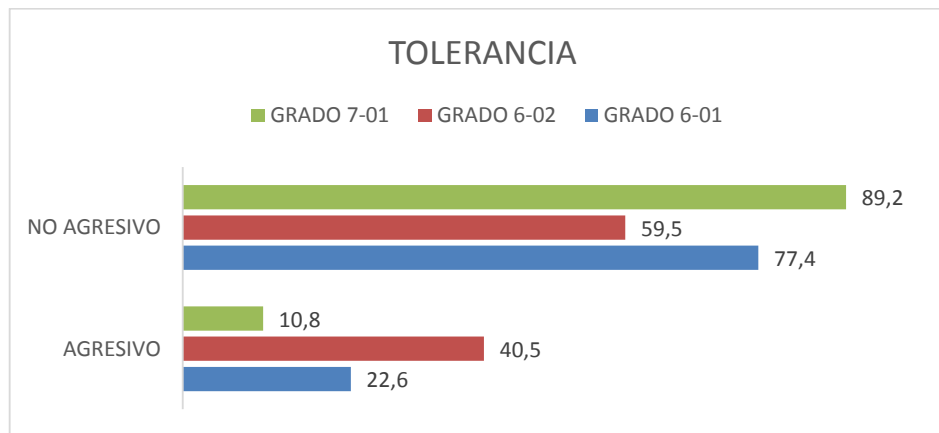
La disciplina es un factor que permanentemente está afectando el desarrollo de las actividades; el docente hace llamados de atención a los estudiantes sobre el orden y la falta de colaboración para un buen desempeño de las actividades programadas. Como lo representa el gráfico los dos grados sextos, tanto el uno y el dos, disciplinariamente son muy similares, su diferencia en lo buena es mínima respecto del grado sexto dos que presenta un 56.8%.

La mala disciplina es muy marcada, prácticamente los dos grados sextos registran anotaciones de orden disciplinaria como salir sin permiso del salón, falta de colaboración en el aula, no trabajar la actividad de clase, no recuperar a su debido tiempo, jugar en el aula. En ambos grados la situación es muy similar, se ve afectado el comportamiento de los niños y niñas en el aula y, en consecuencia, el rendimiento académico.

La indisciplina de grado séptimo-uno es mayor por varias razones a saber: es un grupo de treinta y siete estudiantes, el grupo en su opinión es bastante dividido, en él se encuentran estudiantes negligentes, voluntariosos, caprichosos, no hacen tareas, prestan poca atención, hacen desorden dentro de una clase escribiendo papelitos, conversando en voz baja permanentemente,

los estudiantes se irritan con facilidad, y son llamados con frecuencia a coordinación por motivos disciplinarios y académicos.

Gráfica 14. Tolerancia, registro de convivencia



Fuente: Resultados de esta investigación.

Una marcada actitud de intolerancia se repite muchas veces, y el docente repetidamente debe llamar al orden y al silencio para llevar a cabo sus planes en el desarrollo de lo propuesto para la clase.

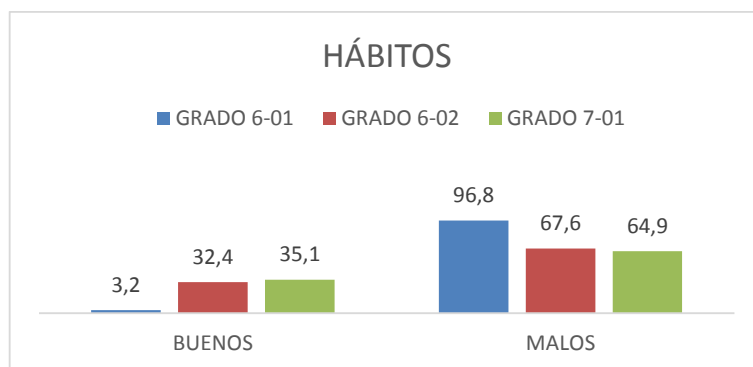
En lo que respecta a la agresividad en el grado sexto dos se hallan quince anotaciones que representan el 40.5%; en el grado sexto uno, por causales de agresividad se encontró siete anotaciones escritas que representan el 22.6% del total y en el grado séptimo se encontró en el aspecto de agresividad dos anotaciones que representan el 10.8%.

Los tres grados hacen presentes situaciones de tolerancia en distintas proporciones. El carácter emana de un trato inadecuado en el uso de las palabras, juegos que se tornan burla e irrespeto; algunos estudiantes de hecho manifiestan su intolerancia agrediendo a su compañero por alguna falta de delicadeza en los gestos y en las palabras, se contestan con agresividad, otros incitan a la pelea dándole un rodillazo al compañero y uno que otro apuntándole un puñetazo al compañero en la cara, situaciones de juegos bruscos, irrespetuosos cuando contestan no solo al compañero sino también al docente altaneramente.

Una marcada actitud de intolerancia se repite muchas veces, y el docente repetidamente debe llamar al orden y al silencio para llevar a cabo sus planes en el desarrollo de lo propuesto

para la clase. No obstante, como lo señala el gráfico también está un significativo número de estudiantes que rara vez se encuentran en tal situación.

Gráfica 15. Hábitos, registro de convivencia



Fuente: Resultados de esta investigación.

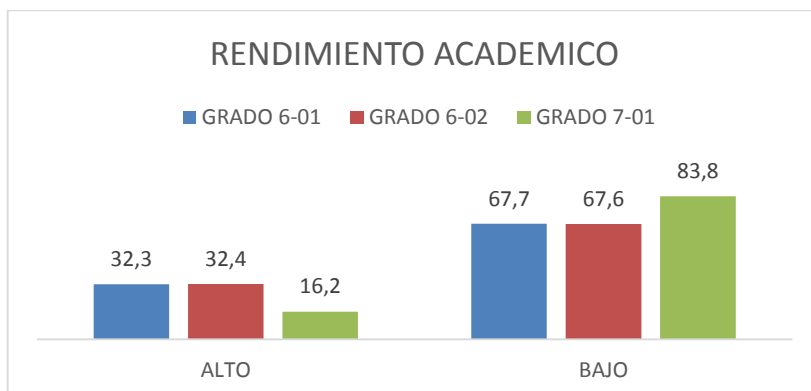
Respecto de los malos hábitos se hallaron treinta anotaciones que representan 96.8% del total, en el grado sexto uno. En el grado sexto dos en cuanto a malos hábitos que alteran el clima de aula se consignaron veinticinco anotaciones que corresponden al 67.6% del total; en malos hábitos que alteran el ambiente de aula se registraron o se encontraron veinticuatro anotaciones que representan el 64.9 del total.

Los hábitos que demuestran los estudiantes en un gran porcentaje denotan falta de responsabilidad en la entrega de tareas y traer materiales de trabajo. Muchas veces olvidan traer el cuaderno, el esfero, el lápiz, colores. Algunos estudiantes son responsables de su recuperación, otros no muestran el interés. Algunos estudiantes se van de expresiones vulgares e irrespetuosas con otros, o comen en clase. No es marcado, pero uno o dos estudiantes hacen fraude al docente al momento de evaluar, caso notorio en el grado sexto uno.

No obstante, también están presentes niñas y niños muy respetuosos de sus compañeros y del docente. Demuestran un interés permanente en lo que hacen, cumplen a tiempo, llevan en orden sus actividades, y reclaman de sus otros compañeritos, el orden y el respeto por lo que se realiza dentro del aula.

La definición de hábito se ha tenido en cuenta como la costumbre que repetida en ocasiones lleva a una buena o mala acción y que va desde simples olvidos de material a fraude, que la institución sanciona como una falta disciplinaria mayor.

Gráfica 16. Rendimiento escolar, registro de convivencia



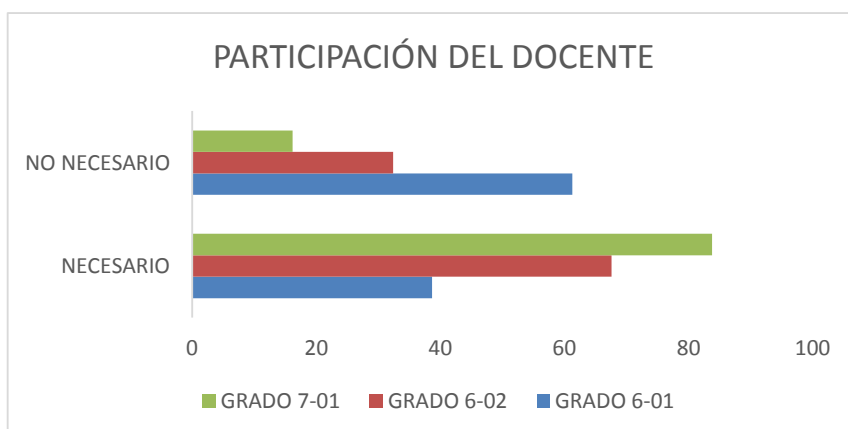
Fuente: Resultados de esta investigación.

En cuanto al bajo rendimiento en el grado sexto uno, se hallaron veintiuna anotaciones que representan el 67.7%. En consecuencia el 35.3% es decir solo once anotaciones se encuentran por buen rendimiento académico. Por bajo rendimiento académico en el grado sexto dos, se encontró veinticinco anotaciones que representan el 67.6%, por buen rendimiento académico se encontraron veinte anotaciones que representan el 54.1%; en el grado séptimo uno, por bajo rendimiento se encontraron treinta y un anotaciones que evidencian dicha categoría y que representa el 83.8%.

Los factores o caracteres comunes que frecuentemente se repiten y que de algún modo afectan el rendimiento académico en los tres grados son: constante indisciplina, se hacen los llamados de atención, falta de colaboración entre compañeros y también hacia el docente, así como frecuentes salidas del aula sin permiso. Es notorio el registro de actos de irresponsabilidad: se hacen tareas, pero con mayor frecuencia no se hacen tareas a tiempo, es frecuente el irrespeto, algunos evaden las clases, en el grado sexto dos es frecuente la situación de pedir permiso para ir a la caseta donde venden comestibles, y el estudiante vuelve arbitrariamente cuando quiere, en este grado sexto dos y en el grado sexto uno es frecuente que algunos estudiantes no aceptan sugerencias. Considerable es también la situación de aquellos estudiantes que caso contrario demuestran con su buen comportamiento deseo de superación.

Las anotaciones sobre rendimiento se pensaron como indicadores de medición que precisan los logros obtenidos en las áreas y que plasmadas como resultados en un boletín indican el desempeño del estudiante.

Gráfica 17. Intervención del docente, registro de convivencia



Fuente: Resultados de esta investigación.

En la intervención del docente se encontraron doce anotaciones registradas que representan el 38.7%. En el grado sexto dos, en llamados de atención por parte de los docentes se hallaron veinticinco anotaciones que corresponden al 67.6%. Respecto de la categoría de llamados de atención por parte de los docentes, en el grado séptimo uno, se hallaron en el registro de convivencia treinta y una anotaciones que evidencian situaciones de actitudes y situaciones que afectan los rendimientos académicos, representando el 83.8%.

Llamados frecuentes de atención por estar molestando dentro del aula, es decir, por indisciplina al estar interrumpiendo las explicaciones del docente, jugar a destiempo, impertinencias con bromas y charlatanería con otros compañeros, risas inapropiadas, hacerse notar frecuentemente e interrumpir el orden del trabajo, distraerse por uso del celular. Otros estudiantes hacen caso omiso de la actividad de taller; situaciones que afectan los ambientes de convivencia y el clima de aula.

El resultado muestra que en el grado séptimo uno hay una marcada necesidad de hacer observación al estudiante por su actitud frente al desempeño de lo que hace o de su actitud frente a su compañero de equipo en los talleres planteados.

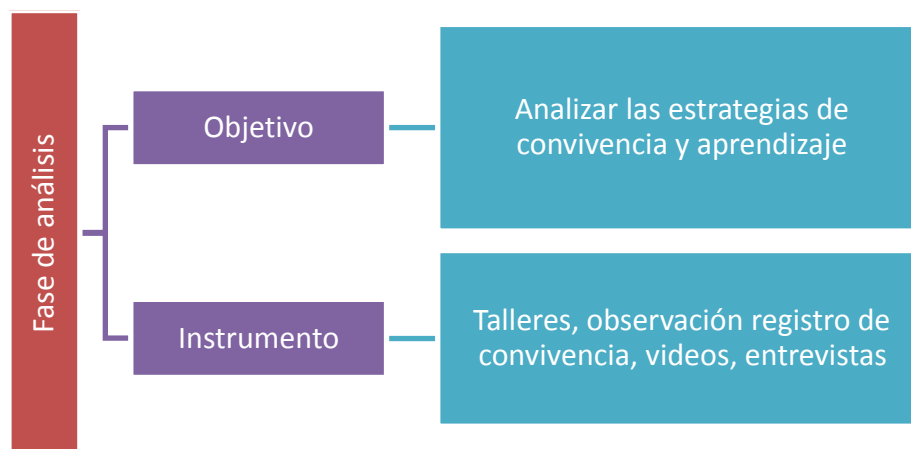
No obstante, también el gráfico arroja resultados en la medida de no hacerse necesario llamar la atención no hacer observación a un pequeño grupo de estudiantes representativos de cada grado.

9.4 Fase de análisis

Inicialmente, hago alusión a la manifestación del problema: importante reconsiderar las interacciones suscitadas entre ellos, dado que son niños y adolescentes que en su desarrollo evolutivo necesitan referentes personales y grupales fuertes que permitan estructurar una personalidad y un carácter individual y colectivo que favorezca el fortalecimiento de ambientes sociales que trasciendan escenarios de aula, de familia y de ciudadanía.

En consecuencia, aspectos como la motivación, el diálogo, las relaciones interpersonales, el respeto, la confianza que fluye entre estudiantes y maestros, el trato, reiteran las tesis antes expuestas de los teóricos, como Montessori.

Figura 4. Fase de análisis



Fuente: La autora.

Cuando un alumno lee y otro elabora la pregunta para que luego un estudiante saque la conclusión, durante los ejercicios de interpretación o análisis es usual que no responda quien tiene la tarea de concluir la lectura o argumentar sobre la misma, debido a que durante el trabajo en grupo –y aún de forma individual– no se asumen con seriedad los roles correspondientes. Se suele perder el tiempo, porque finalmente el docente debe, permanentemente, brindar orientación.

Es primordial motivar a los estudiantes, persistir en el hábito de la lectura, fomentar e inculcar la apetencia o el gusto por la ciencia, tener apreciación crítica de los últimos avances científicos, indagar, reconocer la diversidad y respetar sus diferencias.

Algunos manifiestan interés; los demás apenas si se sorprenden de ver que un compañero o compañera consulta. El cambio es, en todo caso, un proceso lento donde la familia tiene gran responsabilidad.

Favorablemente se encuentra que los niños y jóvenes buscan que se les brinde confianza. Con un acercamiento a ellos en un tono humilde, pero cargado de carácter y de firmeza, ellos reaccionan, reconocen los errores. Después de varios talleres de diagnóstico y de aplicación para observar en ellos cambios sustanciales, se ha logrado por estos senderos notar cambios de comportamiento.

Cuestionan siempre lo que se va hacer, pero ya no como antes con una rebeldía sin razón, expresan sus sentimientos y hacen parte de la solución. Es notable observar que establecen dentro de ellos redes de solidaridad levemente marcada pero que sí se hace notoria. Aquí todos los docentes estamos cerca para hacerles acompañamiento y de esa manera se ha percibido un gran cambio; por ejemplo en el orden y cumplimiento de actividades que exigen trabajo en equipo o colaborativo.

9.4.1 Análisis temático

El análisis realizado se basa en la idea de disciplina como una combinación entre el orden y la armonía. Desde esta perspectiva, se va obteniendo un diagnóstico emanado de la encuesta que permite mostrar la relación entre unos principios de orden y de confianza en la relación estudiante- docente. Estos principios favorecen el ambiente escolar, cuando se afirma que trae implícita una acción democráticamente establecida que une criterios y suaviza los tonos de participación de cada uno de los actores en el proceso. Al tiempo, emergen espacios de diálogo, de acción-participación que caracterizan los ambientes como señales y órdenes de cooperación, en momentos específicos como al inicio de una clase o al cierre de una actividad.

En el análisis a la encuesta, se dilucidan aspectos tales como:

Figura 5. Aspectos relevantes para la fase de análisis

<p style="text-align: center;">Hábitos</p> <p>Pautas de comportamiento. Pactos de convivencia en el aula. Autoestima en el aula y en el grupo. Confianza al docente.</p>	<p style="text-align: center;">Situaciones conflictivas</p> <p>Pacto de convivencia. Viven creencias religiosas. Conductas desfavorables. Conductas de reflexión sobre el trabajo.</p>
---	---

Participación y respeto. Ambiente saludable de confianza. Participación individual y grupal del estudiante. Dialogo asertivo estudiante-profesor. Comunicación abierta: confianza del estudiante en su maestro Metodología de trabajo Compromiso institucional Relaciones interpersonales	Falta de cooperación. Resolución pacífica de conflictos Desacato a la reglas de la Institución Escasa comunicación. Falta de empatía entre pares Responsabilidad. Humildad. Buenos modales entre docentes. Construcción de ciudadanía
--	---

Fuente: La autora.

En ambientes de convivencia que fluctúan con distintas variables como el hacinamiento, la edad misma de los alumnos, el tamaño del aula, etc., es de saberse que el aprendizaje alcanzado no es muy satisfactorio. En ocasiones, se le sale de las manos a la institución el considerar los comportamientos de algunos estudiantes porque frecuentemente causan problemas, generan peleas, molestan a sus iguales e irritan a los maestros.

La investigadora utilizó técnicas de observación sistemática, entrevista a maestro y psicoorientadora y encuesta a estudiantes. No obstante, los maestros en condición de autoridad, permisividad o de ambiente democrático buscan estrategias como el taller grupal para dar participación colectiva al niño o niña de sus actividades escolares.

En los talleres de diagnóstico se justifica la acción de poder hallar elementos tanto favorables como no favorables que permiten comprender o analizar por qué los ambientes muestran tales características que marcan notablemente los aprendizajes.

Los talleres aplicados tiempo después del diagnóstico constatan que la disciplina y su ambiente de confianza es irrevocablemente necesaria para hallar un avance en el registro académico del estudiantado de la Institución Educativa Técnica Salamanca, por la razón misma que se ha observado en la trayectoria misma de los resultados de la encuesta con lo hallado en los registros de convivencia y los también ahora llamados comités de conciliación de aula. Con los hallazgos de diagnóstico y de aplicación, se pretende resolver situaciones apremiantes que no solo competen al docente sino también a una participación desinteresada, responsable, dinámica, emprendedora, capaz de derrotar costumbres, quizá hábitos que arraigados en sus comportamientos fluyen diluyendo situaciones de interacción con los pares y que gradualmente favorecen o desfavorecen el ambiente de convivencia en el aula.

Reiterando en los hallazgos, su análisis deja claro que el trabajo de grupo es factible, pero que debe planearse muy bien, precisando su objetivo, delegando roles dentro del estudiantado, brindando confianza de relación docente-alumno, alumno-docente. El proceso se ve como una estrategia de superación a roces de comportamiento entre pares de estudiantes. También con los talleres, el maestro ve los progresos de cada uno de los estudiantes del equipo conformado a voluntad y puede, a manera de comparativo, determinar el alcance del principio de acción del estudiante, no solo en su aporte individual sino también como equipo donde emergen principios de democracia, se respeta la creatividad de cada uno, aumenta la colaboración y el ambiente de aprendizaje.

No obstante, se hacen presentes algunas barreras como la baja autoestima, temores, angustias, y otros elementos que ya señalados en las anteriores fases, que delimitan y hacen efectivo un aprendizaje mínimo. El registro de convivencia y el comité de conciliación de aula así lo corroboran; examinándolo detalladamente permite construir un modelo de trabajo de aula.

Determinantes son además los factores de contexto que puntualizan aún más la razón hallada en el instrumento de investigación. Por ejemplo, en la entrevista se establecen con claridad factores o características influyentes que explican el porqué de un ambiente de convivencia muchas veces desfavorable.

No obstante, por su experiencia y trayectoria, el docente José del Carmen Jiménez en la fase inicial resalta que en la institución se vivencian ambientes de confianza, de respeto, que han servido para afianzar los lazos comunicativos entre estudiantes y docentes, entre los mismos estudiantes y entre los mismos docentes.

Los conductos regulares de manejo de convivencia institucional han permitido detectar casos severos de indisciplina que orientados oportunamente han facultado direccionar la responsabilidad en los estudiantes.

La cultura, las tradiciones del pueblo y en especial de la vereda marcan a sus estudiantes en su forma de convivir y de dar respuesta a situaciones disciplinarias y académicas que también involucran decisiones de la familia. En contraste con la entrevista final a Amaya se puede diferenciar y evidenciar la realidad de la cotidianidad en el aula escolar.

10. Sugerencias

La estrategia de cómo propiciar ambientes de aprendizaje adecuados también radica en la actitud del estudiante frente a su quehacer. Los talleres muestran los espacios de aprendizaje como espacios dinámicos, abiertos a la pregunta, y a que los niños y niñas muestren su saber y su saber hacer. Acorde a los resultados observados para John Dewey, más que para María Montessori y Claparède, la escuela debería ser un verdadero laboratorio, donde el niño se sienta capaz de transformar.

Se espera que la estrategia de talleres afiance a los niños, niñas y jóvenes en un ambiente que los haga crecer como personas, es decir, individuos formados aptos para incorporarse a la sociedad, que se respeten aún más, se toleren y sean capaces de crear disciplina dentro de sus actos. En lo observado, hay sutiles cambios con la atención y el rendimiento en clase que dan fe de la capacidad de mejorar los ambientes de convivencia y, por tanto, el impacto de los mismos en el aprendizaje.

El plan de trabajo que se siguió es importante para dictaminar hasta dónde y si efectivamente el taller ha dado los resultados esperados. En el caso de esta investigación es notable el trabajo del estudiante en el aula donde interactúa con sus compañeros y sus maestros. Presentándose justo el momento oportuno de que el maestro va viendo los progresos convirtiéndose cada uno de ellos en un principio de acción, principio que debe ser avalado en el aula por un principio de democracia donde se respete la creatividad de cada uno para aumentar la colaboración en un ambiente de aprendizaje.

En el maestro queda la habilidad de detectar los distintos ambientes que se generan dentro de un círculo o ámbito de convivencia mayor. La forma de dirigir el taller o el trabajo lo mueve a la sensibilidad de sus estudiantes, detectando pronto en ellos su autoestima, su rebeldía, sus miedos, sus intereses, su creatividad su concentración y en consecuencia se darán los resultados del aprendizaje.

El espacio investigativo queda abierto a la posibilidad de seguir indagando estrategias novedosas que impacten en el trabajo participativo de los estudiantes para crear ambientes favorables, que dentro del aula, principalmente, refleje acciones transformadoras benéficas a la comunidad y al crecimiento personal del estudiante.

Conclusiones

A todas luces, esta investigación sobre los ambientes de convivencia y de aprendizaje entre los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Salamanca ofrece resultados significativos que permiten evidenciar una realidad institucional.

La investigación de campo con el docente y la psico-orientadora a través de la aplicación de entrevista y de la encuesta aplicada a los estudiantes de grado sexto uno, grado sexto dos y grado séptimo uno permitió captar elementos comunes que convergen y se hacen presentes en el espacio del aula, y que deben abordarse desde las normas institucionales con apoyo de la familia de los educandos.

En la aplicación de la estrategia de talleres de orden grupal se evidenció como algunos niños asimilan la estrategia de aplicación de talleres para interactuar en un ambiente más propicio al aprendizaje, la aceptación de la estrategia fue gradual, observando los resultados a largo plazo.

Con los talleres se logró generar ambientes de trabajo colectivo, pero se toleró cierta indisciplina con el fin de permitirles moverse a la libertad, abriendo un diálogo de tolerancia entre docente y estudiante. Esto permitió que ellos actuaran más de cerca, por convicción propia, y se fomentó el interés por estímulo. Se logró un espacio de reconocimiento de mí hacia ellos y de ellos hacia mí.

Los hallazgos permitieron evidenciar que la confianza entre estudiante-docente es un elemento primordial que repunta en la responsabilidad de cada estudiante, siendo esta el resultado bien de una pedagogía de sumisión o de una pedagogía de convicción.

El marco teórico permitió retroalimentar experiencias y teorías que pueden ahondar grandes interrogantes y cuestionar críticamente la situación actual de la educación, específicamente del aprendizaje que se logra con los actuales ambientes de aula.

Las necesidades de los niños y niñas se develaron en el ambiente que les rodea. Lo mostrado hasta aquí con los niños es que varios de ellos se mostraron molestos, inquietos, inseguros, reprimidos para actuar, muchos de ellos no revelaron sus necesidades y aptitudes. Se reveló la inconformidad por las condiciones en las que debe demostrar sus habilidades y destrezas muchas de las veces sin el estímulo y la motivación familiar.

Como expresaba Montessori, es tan valioso reconocer que la cultura es fuente de valores y que los hombres tienen la capacidad de organizarse y formar sociedad; para tal efecto Montessori

señalaba: “El propósito del orden y la disciplina debe ser lograr la armonía humana, y todo acto que obstruya el establecimiento de una auténtica comunidad de todos los hombres se debe considerar inmoral y una amenaza a la vida social (1949, p. 12).

Los teóricos denotan un valioso interés sobre los materiales que los niños deben tener para acomodarse y descubrir la capacidad misma de la creatividad, pero lo encontrado fue la frecuente desavenencia entre los mismos estudiantes al no poseer todos los recursos didácticos; lo que ocasiona alteraciones en el desarrollo de las actividades de orden grupal. Es una falencia muy característica que ha impactado en el aprendizaje del estudiante. Sí, se les otorga la libertad, pero muchas veces es el maestro mismo quien compra los materiales para que los alumnos se sirvan de ellos y se motiven al desarrollo de lo planeado por el docente.

La situación institucional no se encuentra lejos de la realidad vista años antes por Montessori: experiencias como dar mal uso a los enseres de la institución, mover constante los pies estando ya sentados, peinarse en el salón, tocarse la cara frecuentemente, soltarse el pelo, cambiar de puesto, etc. Las palabras de María Montessori están más vigentes que nunca para crear un ambiente de aprendizaje positivo según lo expuesto por Nieto Caballero, según lo observado en la caracterización de los ambientes escolares a través del desarrollo de talleres grupales y reflexionando sobre el comportamiento del grupo en sí.

También se presentan casos más puntuales, y he debido fijar mi atención detallada y detenidamente en casos excepcionales. Aun cuando se plantee un taller llamativo, didáctico y participativo, algunos estudiantes no desean pertenecer al grupo, ni quieren dejar desarrollar la actividad y mucho menos se logra en su comportamiento el deseo de aprender.

En algunos estudiantes su actuar es reiterativo, por lo cual reciben constantes llamados de atención, tanto personales como por parte de los demás estudiantes o directivos. Sus acciones caracterizadas por la no participación oportuna y respetuosa en las actividades no permiten que se lleven a cabalidad los programas académicos. Por lo anterior, deduzco que estos casos necesitan un tratamiento; es decir un acompañamiento y una dedicación especial para encauzarlos y hacerles comprender y sentir en su interior que son personas que en el futuro deberán formar parte de una sociedad y ser útiles a ella.

Se concluye además que sería muy favorable para el aprendizaje en especial en lo concerniente a lo colectivo o grupal implementar un mayor número de talleres para que los niños y jóvenes mejoren o logren adaptarse con menos dificultad a los ambientes escolares.

Referencias

- Alain, E.C. (1932). *Propos sur l'éducation*. París: Les Presses universitaires de France. Edición electrónica 2003. Recuperado de:
http://classiques.uqac.ca/classiques/Alain/propos_sur_education/propos_sur_education.pdf
- Arévalo Luna, E. (2002). *Clima escolar y niveles de interacción social, en estudiantes de secundaria del Colegio Claretiano de Trujillo*. (Tesis de maestría en Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Recuperado de:
http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualData/Tesis/Salud/Arevalo_L_E/texto_completo.pdf
- Messina Albarenque, C. (s.f.). *Relaciones entre iguales*. Recuperado de:
http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/cmessina/LECTURAS/relaciones_iguales_desarrollo_tema.pdf
- Beltrán, J. & Bueno A. (1995) *Psicología de la Educación*. Barcelona: Editorial Boixareu Universitaria Marcombo. Recuperado de:
<https://books.google.com.co/books?id=AwYIq11wtjIC&printsec=frontcover&dq=psicologia+de+la+educacion+beltran&hl=es&sa=X&ved=0CBsQ6AEwAGoVChMI0sja85mMyQIVR9geCh3CDQJh#v=onepage&q=psicologia%20de%20la%20educacion%20beltran&f=false>
- Cano, M. & Lledo. (1995). *Espacio, comunicación y aprendizaje*. Sevilla: Díada Editorial.
- Casamayor, G., Antúnez, S., Armejach, R., Checa, J, Gine, N., Guitart, R., & Viñas, J. (1999). *Cómo dar respuesta a los conflictos, "La disciplina en la enseñanza secundaria"*. Barcelona: Editorial Grao.
- Cool, C. (1984). *Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Cubillos, S. (2007). *Agustín Nieto Caballero y el proceso de apropiación del pensamiento pedagógico y filosófico de John Dewey*. Cali: Editorial Univalle.
- Dewey, J. (2004). *Democracia y educación*. Morata, J. (Ed). Madrid. Ediciones Morata.
- Dewey, J. (1967). *El niño y el programa Escolar, Mi credo pedagógico*. Trad. Lorenzo Luzuriaga. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Diker, G. (2004). *¿Es posible una educación sin autoridad?: una mirada sobre el problema de la autoridad en la educación escolar de adolescentes y jóvenes*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento y UNESCO.
- Duarte, J. (2003). *Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual*. Medellín: Universidad de Antioquia. Recuperado de: www.rieoei.org/deloslectores/524Duarte.PDF.
- Hernández, G. & Díaz, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructiva*. México: McGraw-Hill.
- Herrera Duque, D. (2011). *Conflicto y Escuela "convivencia y conflicto: caminos para el aprendizaje en la escuela"*. Medellín: Instituto Popular de Capacitación-IPC.
- Gómez, M., Acosta, M., Serrats, V., & Parets, M. (2004) *Propuestas de intervención en el aula "Técnicas para lograr un clima favorable en la clase"*. Madrid: Ediciones Narcea.
- González Moreno, P.M. (2013) *El maltrato entre iguales por abuso de poder (bullying): buscando las raíces. Un estudio comparativo de las representaciones mentales de alumnos de 3º en Educación Infantil, 1º, 2º, 3º de Educación Primaria*. (Tesis doctoral en Psicología, Universidad Autónoma de Madrid). Recuperado de:
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/14307/66872_Gonzalez%20Moreno%20Pedro%20Miguel.pdf?sequence=1

- Martínez, M. (1999). “El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación”. *Revista electrónica de Investigaciones Educativas*. Universidad Nacional Autónoma de México. 1 (1), Recuperada de: <http://redie-uabc.mx/vol1n1/contenido-mtzrod.html>
- Martínez, C., Fiallo, A., & Ramírez, A. (2012). “Primer encuentro de proyectos de investigación, desarrollo e interacción social”. *Proyección Unipamplona*. 3, 3-5. Recuperado de: http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallIG/home_24/recursos/boletines/17082012/junio.pdf
- Mena, I. & Valdes, A. (2008) *Clima social escolar*. Documento VALORAS UC-2008 Ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf Recuperado de: <https://es.scrib.com/doc/84068294/Algunos-Principios-de-La-Educación-Montessori-dos-POR-la-Investigación-Científica>.
- Montessori, M. (1937). *El método de la pedagogía científica*. Trad. Juan Palau Vera. Barcelona: Casa Editorial Araluce.
- Montessori, M. (1991), *La mente absorbente del niño*. México: Editorial Diana.
- Montessori, M. (1957), *Ideas generales sobre mi método*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Montessori, M. (1949), *Educación y Paz*. Trad. Leandro Wolfson. Buenos Aires: Editorial Errepar.
- Nelsen, J. & Lott, L. (1999). *Disciplina con amor en el aula. Cómo pueden los niños adquirir control, autoestima y habilidades para solucionar problemas*. Santafé de Bogotá: Planeta Colombiana Editorial.
- Nieto, A. (1979). *La escuela y la vida*. Bogotá, Instituto Colombiano de Cultura.
- Nieto, A. (1987). *La escuela activa*. Bogotá: Editorial Presencia.
- Nieto, A. (1958). *Palabras a la juventud*. Bogotá: Editorial ABC.
- Nieto, A. (1924). *Sobre el problema de la educación nacional*. Bogotá: Editorial Minerva.
- Not, L. (1994) *Las pedagogías del conocimiento*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Osorio, L.A. & Duart, J.M. (2011). *Análisis de la interacción en ambientes híbridos de aprendizaje*. *Revista electrónica Comunicar*. 19 (37), 65-72. Recuperado de: <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=37&articulo=37-2011-08>
- Plaza del Río, F. S. (1996) *La disciplina escolar o el arte de la convivencia*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Puerta, L. & Builes, I. (2011). *Abriendo espacios flexibles en la escuela*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Reina, M.; Gutiérrez, M. & Moritz, O. (1991). *¿Alumnos problema o maestros problema?* Bogotá: Fundación para la Educación Superior, FES.
- República de Colombia. *Código de la infancia y la adolescencia*, Ley 1098 de 2006 “Derechos del niño, ley de la juventud”.
- Romero, G & Caballero A (2008). *Convivencia, clima de aula y filosofía para niños*. REIFOP.27 Vol. 11(3) .Departamento Didáctica Escuela Universitaria Magisterio. Universidad de Alcalá C/ Madrid, s/n 19001 Guadalajara. Recuperado de: <http://www.aufop.com/aufop/home/>
- Taberner, J. & Bolívar A. (2002). “Emile Durkheim: la educación moral”. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*. 1 (2), 9-99.
- Stoll Lillard, A. (2008). *Montessori. The Science Behind the Genius*. New York & Oxford: Oxford University Press. Recuperado de: [http://www.fundacionmontessori.org/img/varios/pdf/Algunos%20principios%20de%20la%](http://www.fundacionmontessori.org/img/varios/pdf/Algunos%20principios%20de%20la%20)

20educacion%20Montessori%20respaldados%20por%20la%20investigacion%20cientifica.pdf

- Ventimilla Bacilio, V.M. (2012). *La interacción social y su repercusión en el interaprendizaje de los estudiantes de la facultad de ciencias agrarias de la universidad estatal península de Santa Elena*. (Tesis de maestría en Gerencia de Innovaciones Educativas, Universidad Técnica Estatal de Quevedo). Recuperado de: <http://es.slideshare.net/victor2871/tesis-interaccin-social>.
- Zubiría, M. (2002). *Introducción a las pedagogías y didácticas contemporáneas: Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Bogotá: Instituto Merani.

ANEXOS

Anexo 1. Encuesta

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA- SALAMANCA

Objetivo:

La presente encuesta tiene como fin establecer caracteres que permiten la búsqueda de factores o variables que influyen el desarrollo de los contenidos y que impactan los aprendizajes, según los ambientes de convivencia.

Estudiante _____

Grado _____ Edad _____ Fecha _____

CONTESTE CON LA MAYOR SINCERIDAD POSIBLE.

Qué tipos de metodología le gustaría que se aplicaran para el desarrollo de actividades dentro del aula:

1. Exposiciones SI NO
2. Talleres individuales SI NO
3. Talleres grupales SI NO
4. Cuestionarios grupales SI NO
5. ¿Considera usted que la indisciplina no afecta la calidad del aprendizaje?
SI NO
6. ¿Piensa Usted, que el orden de los puestos y permanecer permanentemente las filas de pupitres en el salón, contribuye a que el ambiente escolar sea más agradable y que por tanto se aprende más?
SI NO
7. ¿Cree usted, que un crucigrama o una sopa de letras u otra actividad como una exposición es significativo para el aprendizaje y mantiene al estudiante en un clima escolar agradable?
SI NO
8. ¿Ha pensado alguna vez, que los ruidos, los gritos, el desorden y hasta la falta de colaboración entre compañeros y hasta con el docente pueden afectar el rendimiento académico y la convivencia pacífica entre los estudiantes?
SI NO

9. ¿Considera que su institución educativa ha mejorado notablemente su ambiente de convivencia, especialmente en las aulas?

SI NO

10. ¿Ha pensado, o mejor ha reflexionado de su actitud para hacer cada día mejor el ambiente de convivencia?

SI NO

11. ¿Considera que la actitud que Usted asume o demuestra en el aula, como por ejemplo reírse permanentemente, distraer al compañero; cuando se desarrollan la clase, es la más adecuada?

SI NO

12. ¿Cree Usted que la disciplina de la Institución Educativa Técnica Salamanca solo depende del Coordinador o el profesor?

SI NO

13. ¿Piensa Usted, que una participación ordenada y respetuosa en el aula, produciría mejores resultados en el aprendizaje de cada uno de los estudiantes?

SI NO

14. ¿Le entusiasma aprender en un aula agradable, debidamente decorada y aseada; o simplemente le es indiferente o no le interesa tal situación?

SI NO

15. ¿Se ha hecho participe del orden y la organización del salón como una ayuda o colaboración para mejorar el ambiente de convivencia?

SI NO

16. ¿Considera que charlar frecuentemente mientras se desarrolla una clase es lo más apropiado o adecuado para obtener un clima escolar agradable dentro del aula?

SI NO

17. Existen actitudes agradables y desagradables. ¿Considera usted que en el ambiente de convivencia escolar de la institución se observan más actitudes desagradables que agradables?

SI NO

18. Diariamente Usted se encuentra con sus compañeros de clase en un lugar llamado "AULA", ¿se ha dado cuenta que en ese lugar llamado aula se comparten muchas

situaciones no solo entre estudiantes sino también con docentes y directivos y que por tanto le merece toda nuestra atención?

SI NO

19. ¿Considera que su rendimiento académico se ha visto afectado por ambientes de convivencia o de disciplina poco favorables para Usted?

20. Disciplina no es solo la norma, es también la capacidad de auto dirigirse y de comprender que lo que hace es con un sentido de responsabilidad y de superación. Por ejemplo es disciplinada con sus tareas, el orden de su cuaderno, para repasar para una evaluación, etc.

Por lo anterior, ¿Se considera Usted, una persona disciplinada?

SI NO

Anexo 2. Taller de diagnóstico grados sexto

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA SALAMANCA

TALLER DIAGNÓSTICO CIENCIAS NATURALES GRADO SEXTO UNO y SEXTO

DOS

ESTUDIANTES _____

FECHA: primer semana de junio de 2015

Objetivo: Observar actitudes de los estudiantes del grado sexto uno y sexto dos, en el desarrollo de actividades relacionadas con el área de ciencias naturales, con el objeto de caracterizar los mismos.

I. Subraye la respuesta correcta.

1. Si el átomo de cloro tiene siete electrones significa que su número atómico(Z) es:
(1 , 3 , 5 , 7)
2. El hidrógeno tiene en su única capa K un electrón, necesita uno para su capacidad máxima. El hidrógeno tiene en su interior (2 protones, 1 protón, 3 protones).
3. Un conjunto de átomos que constituye la parte más pequeña de una sustancia se llama: (mezcla , molécula , átomo)
4. En las sustancias puras sólo está presente una sustancia. Según esto, en los siguientes grupos de sustancias el grupo que contiene sustancias puras es:
 - a) Agua –hierro-gaseosa.
 - b) Plomo-hidrógeno-uranio.
 - c) Perfume-sal de cocina-aluminio.
 - d) Azúcar-leche-hierro.
5. Una mezcla se puede identificar por lo siguiente, excepto porque:
 - a) La mezcla exhibe las propiedades de sus componentes.
 - b) Los componentes se observan a simple vista.
 - c) Los componentes se pueden separar fácilmente.
 - d) Los componentes se mezclan en proporciones fijas y constantes.

II. En la siguiente lista de compuestos defina ¿cuántos átomos y moléculas hay?

1. En O_2 _____
2. En $3CO_2$ _____

3. En $4\text{H}_2\text{O}$ _____

4. En H_2 _____

5. En NO _____

III. De los siguientes nombres uno no corresponde a cuerpo con materia:

a. El agua b. El aire c. La Luz d. El sol

b. De los siguientes nombres uno corresponde a cuerpo con materia:

(Sonido, Luz, Calor, Oxígeno).

c. Una limonada es un revuelto de sustancias, por tanto es considerada un:

(Elemento, compuesto, mezcla).

d. El cambio de estado que se sucede cuando el hielo se derrite se llama:

(Evaporación, congelación, fusión, ebullición).

e. El símbolo del Sodio es Na. Por tener un número atómico de 11, significa que tiene

(11 electrones, 10 electrones, 1 electrón)

IV. La fórmula de un compuesto de hierro puede representarse así: Fe_2O_3 (trióxido de hierro), esto indica que:

a. El compuesto está formado por cinco átomos.

b. El compuesto tiene dos átomos de hierro.

c. El compuesto tiene tres moléculas de oxígeno.

d. El compuesto sólo tiene dos clases de elementos.

El tamiz es una malla generalmente metálica. Subraye en cuál de los siguientes casos usted utilizaría un tamiz para separar la mezcla:

a. Alcohol- aceite b. leche-agua c. piedras-arena d. aceite –leche

El soluto y el solvente son dos componentes que hacen parte de una

a. Solución b. mezcla c. solvente d. ninguna de las anteriores

La sustancia que se disuelve, generalmente se conoce como:

a. Solución b. mezcla c. soluto d. solvente

Las gaseosas son un ejemplo de mezcla:

a. Líquido-líquido b. Líquido-sólido c. líquido-Gas d. gas-gas

V. ANALICE LAS SIGUIENTES SITUACIONES Y MARQUE LA RESPUESTA CORRECTA.

1. Los líquidos miscibles se dejan separar. Un ejemplo es la mezcla homogénea de agua y alcohol. La técnica que permite separar líquidos miscibles se llama: (evaporación, filtración, destilación).
2. El aceite flota sobre el agua porque el aceite tiene menor densidad. El agua y el aceite forman una mezcla heterogénea; para retirar o separar el agua del aceite se utiliza una técnica o método llamado: (decantación, evaporación, filtración).
3. En la destilación la sustancia que más rápido se vaporiza o pasa a estado de vapor es aquella que tiene:
 - a. El mayor punto de ebullición
 - b. Igual punto de ebullición con las demás sustancias
 - c. El menor punto de ebullición
 - d. El promedio de los puntos de ebullición de las sustancias presentes en la mezcla.
4. Los sólidos insolubles en líquidos se dejan separar mediante la técnica o método de: (destilación - cromatografía - filtración)
5. La sal de cocina es un sólido soluble en agua. La mejor técnica o método de separación de mezclas que se puede utilizar para separar la sal de cocina o cualquier sal del agua es:
(La filtración - centrifugación - evaporación).

Nota: En cada pregunta justifique su respuesta y elabore un esquema que represente de manera adecuada el objeto de la pregunta.

II PARTE:

De acuerdo a los valores consignados en la tabla periódica deduzca el número de protones, de electrones, de neutrones, y el número atómico (Z), para los elementos Cloro, Uranio y Bario, así:

Para Cloro: 35 Para Uranio: 235 Para Bario: 141

17 92 56

Marque con una E (si es elemento), y C sí es compuesto) o M (Si es mezcla):

1. Limonada: _____
2. Sal: _____
3. Agua: _____

4. Oxido: _____
5. Jarabe: _____
6. Azúcar: _____
7. Gas Carbónico: _____
8. Oxígeno: _____

Anexo 3. Taller de diagnóstico grados sexto

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA SALAMANCA

TALLER- RECURSOS NATURALES TERCER PERIODO ACADÉMICO

GRADO SEXTO: 01 y 02

FECHA JULIO DE 2015

ESTUDIANTES _____

Objetivo: caracterizar los ambientes de aula “de convivencia” entre los estudiantes de grados sexto uno y entre los estudiantes del grado sexto dos de la Institución.

1. ¿Qué recurso necesitan las plantas para desarrollar la fotosíntesis?
2. ¿La energía que proviene de un horno es la misma que la que proviene del sol? Porque si, porque no.
3. Explique cómo se formó el carbón.
4. Quienes dieron origen al petróleo y al gas natural.
5. Qué es un combustible.
6. Porque el carbón, el petróleo y el gas natural son combustibles
7. ¿Qué liberan los combustibles cuando arden?
8. Elabore un esquema a todo color, donde se muestre como se formó el carbón.
9. Elabore un esquema a todo color, donde se muestre como se formó el petróleo.
10. Elabore un esquema a todo color donde se muestre como se formó el gas natural.
11. ¿Qué tipo o clase de energía guarda o tiene el sol?
12. ¿Recuerda qué edad tiene la tierra?
13. La condensación de una gran nube de gas y polvo cósmico formo el planeta tierra. Realice un esquema para significar tal hecho.
14. Luego se fue haciendo como un globo de materias muy caliente que con el transcurrir del tiempo se fue enfriando. Haga el esquema o una ilustración.
15. De acuerdo a su densidad sus materiales se fueron organizando formando las capas de la tierra. Los más densos como el hierro y el nique se fueron al interior, luego unos menos densos fueron quedando hacia el exterior. Realice un dibujo con las capas de la tierra.
16. La capa externa de la tierra recibe el nombre de relieve y está en permanente cambio por factores: como la erosión, la actividad sísmica, los volcanes y el hombre. Represente cada factor con un esquema a todo color.

17. ¿La flora nativa es renovable?
18. ¿Qué nombre recibe el proceso cuando la madera arde?
19. ¿Si los recursos vegetales se agotaran la cadena alimentaria sufriría alguna modificación o alteración? Explique por qué.
20. Realice una gráfica donde exprese a todo color la ausencia del primer nivel trófico de la cadena alimentaria.
21. ¿El material que se emplea para la elaboración de textos, cuadernos, lápices, y borradores es renovable?
22. ¿Qué nombre recibe la energía que se encuentra almacenada en los alimentos?
23. ¿Por qué el suelo puede considerarse un ecosistema?
24. ¿El suelo, nace crece y se transforma?
25. ¿Qué razones se pueden dar para afirmar que la tala de los árboles contribuye a la erosión?
26. ¿Un embalse es capaz de producir energía? Explique por qué.
27. ¿La luz es una manifestación energética? Explique por qué.
28. ¿Los combustibles fósiles son renovables? Explique por qué o por qué no.
29. La fauna y la flora son recursos renovables. Justifique su respuesta.
30. ¿Por qué las aguas duras no son aptas para beber?
31. ¿Qué significa el agua potable?
32. ¿Qué método o mecanismo utilizaría para limpiar el agua?
33. Dibuje un esquema que muestre como purificar o limpiar el agua.
34. Si no hubiera forma de armar un filtro; será que por el método de Decantación podríamos tratar de limpiar o esclarecer el agua.
35. ¿El viento es un recurso natural?
36. ¿El viento es capaz de erosionar los suelos? Explique por qué.
37. ¿Qué es la energía?
38. ¿Los alimentos que consumimos producen energía? Explique por qué.
39. Haga una lista de las clases de energía que conoce.
40. ¿Considera usted que la energía es la base de la civilización industrial?
41. ¿Cómo imaginaría la sociedad moderna sin el uso de los derivados del petróleo?

42. ¿Cómo cree usted que se solucionará el problema de agotamiento de los recursos no renovables?
43. Explíquelo para el caso del carbón.
44. Explíquelo para el caso del petróleo.
45. ¿Cuál fue la primera fuente de energía para el ser humano?
46. ¿El carbón vegetal procede de la leña? Explique por qué.
47. La primera máquina de vapor fue propulsada con carbón. Explique por qué.
48. Haga un esquema que muestre una máquina de vapor.
49. Que elemento químico abunda en el petróleo y que es difícil de retirar.
50. Dibuje una refinería.

Anexo 4. Taller de diagnóstico grado séptimo.

TALLER DIAGNÓSTICO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA SALAMANCA

“FLUJOS DE ENERGÍA EN LOS ECOSISTEMAS CICLOS BIOGEOQUÍMICOS”

GRADO SÉPTIMO UNO.

FECHA DE DIAGNÓSTICO: 14 de Abril de 2015

ESTUDIANTES _____

Objetivo: Desarrollar el taller apoyado en el texto escrito, y mediante el mismo determinar variables o características que frecuentemente se repiten y hacen evidente el ambiente de convivencia entre los estudiantes de grado séptimo uno.

Indicaciones:

1. Reunirse voluntariamente en grupos de tres estudiantes.
2. Luego de reunidos un estudiante va haciendo lectura de cada punto, otro compañero del grupo busca en el texto lo pertinente a la pregunta y lo lee para sus compañeros.
3. Prestando la debida atención, seguidamente le darán respuesta a la pregunta antes leída.
4. Finalmente se mostrara el resultado y se socializara al docente lo comprendido.

Preguntas.

1. ¿Cómo se realiza el flujo de energía y de materia en los ecosistemas?
2. ¿A qué se le denomina cadena alimentaria? Esquematice tres cadenas alimentarias.
3. ¿Qué significa que la energía fluya en un sistema abierto?
4. ¿Qué significa que la energía fluya en un sistema cerrado?
5. ¿A qué se le denomina ciclos biogeoquímicos?
6. ¿En qué molécula se encuentra presente el Carbono?
7. ¿Qué compuesto gaseoso forma el carbono?
8. ¿En qué momento se inicia el ciclo del carbono?
9. ¿Qué sucede cuando un herbívoro consume plantas?
10. ¿Sucederá lo mismo con un carnívoro?

11. ¿Es posible que los descomponedores se encarguen de liberar CO₂?
12. ¿Qué sucede si los restos de animales y de plantas y no se descomponen?
13. ¿Cómo hacen las plantas para fijar el nitrógeno presente en la atmósfera?
14. ¿Para qué utilizan las plantas el Nitrógeno?
15. ¿Qué pasa con el Nitrógeno cuando la planta muere?
16. ¿Qué función cumplen las bacterias des nitrificantes?
17. ¿Qué función cumple el oxígeno en los seres vivos?
18. ¿en que se encuentra presente el fósforo?
19. ¿Cómo circula el fósforo en la cadena alimentaria?
20. ¿Cómo es devuelto el fósforo al medio ambiente?
21. Dibuje o esquematice cinco ciclos biogeoquímicos; a saber: el ciclo del agua, el ciclo del carbono, el ciclo del fósforo, el ciclo del oxígeno, el ciclo del Nitrógeno.

Anexo 5. Taller de aplicación grados sexto

TALLER DE APLICACIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA- SALAMANCA

APROPIACIÓN DE VOCABULARIO “RECURSOS NATURALES”

GRADO SEXTO 01 Y SEXTO 02

ESTUDIANTES _____.

1. ¿A qué se le da el nombre de deforestación?
2. ¿En qué piensan las personas que se dedican a quemar y talar bosques?
3. ¿Por qué un bosque es más que un bosque; un Ecosistema?
4. ¿La tierra, debido a la fuerza de gravedad, es capaz de retener una capa de aire que se llama?
5. ¿Para qué son indispensables los componentes que se encuentran en el aire?
6. ¿Qué nombre recibe el elemento que es utilizado por los seres vivos, como fuente de energía?
7. ¿Qué hacen los seres vivos con tanta fuente de energía?
8. ¿A la combinación de un cuerpo con el oxígeno se le llama?
9. ¿Si la oxidación desprende calor se le denomina?
10. ¿En una combustión, el cuerpo que arde se llama?
11. ¿La sustancia que permite la combustión se llama?
12. Una de los ejemplos más clásicos de combustión es una fogata. Dibújela y señale cual es el combustible y cual el comburente.
13. ¿El aire es mezcla de muchos gases?
14. Nombre tres o más gases presentes en el aire.
15. Describa la importancia del oxígeno y el gas carbónico en los seres vivos.
16. Escriba las diferencias entre la oxidación y la combustión.
17. Escriba las semejanzas entre la oxidación y la combustión.
18. Nombre los cinco combustibles más usados en tu región.
19. El aire es un factor básico de supervivencia, por tanto el hombre es consciente del peligro que representa una atmósfera contaminada. Escriba el nombre de cinco gases que contaminan frecuentemente el aire.
20. ¿Qué nombre reciben las sustancias que provocan la contaminación?

21. ¿Cuáles son las principales fuentes de contaminación de la atmósfera?
22. ¿Qué gas contaminante producen los vehículos de motor? Escriba el nombre.
23. ¿Escriba la fórmula química del compuesto químico gaseoso que eliminan los vehículos de motor? Diga cuántos átomos tiene la fórmula química
24. ¿Qué nombre recibe la masa de gas, que parece una niebla típica contaminante en las grandes ciudades?
25. ¿Qué compuesto químico se produce en las combustiones de carbón y petróleo? Escriba la fórmula química. Escriba cuántos átomos tiene una sola molécula de este gas.
26. El dióxido de azufre, es un gas muy peligroso que se combina con el agua de las nubes y produce ácido sulfúrico que cae con la lluvia. Realice un esquema o dibujo a todo color. Asígnele color amarillo al azufre, este en realidad es un sólido amarillo, parecido a una harina de color amarillo.
27. El fenómeno de que caiga lluvia con ácido sulfúrico recibe el nombre de lluvia ácida, y ha causado enormes perjuicios a los bosques, a los animales y aún a los seres humanos. realice un esquema que señale como son afectados los bosques, los cultivos y los animales, aún el ser humano.
28. Entre las múltiples consecuencias de la contaminación de la atmósfera están: los trastornos respiratorios, trastornos circulatorios en el organismo humano, poco desarrollo de los vegetales, debido a la dificultad para realizar la fotosíntesis, deterioro de utensilios, deterioro de prendas de vestir, destrucción de los recursos naturales. Realice un esquema por cada consecuencia, en total deben quedar realizados seis consecuencias de la contaminación.
29. Compara la atmósfera de una región rural con la de una ciudad. Realice un esquema a todo color que muestra la gran diferencia.
30. En tu región seguramente hay agentes contaminantes del aire. Haz una lista de ellos.
31. Para evitar esa contaminación, ¿qué acciones se pueden realizar?, ¿cómo puedes participar activamente?
32. ¿Cómo está distribuida el agua en el planeta tierra?
33. ¿Qué procesos se llevan a cabo en el ciclo del agua?
34. ¿qué significa la palabra condensación?

35. ¿Qué significa la palabra precipitación?
36. ¿Qué es un acueducto y de dónde llega el agua que está represada allí?
37. ¿A qué se le denomina ciclo hidrológico?
38. ¿Cómo funciona el ciclo hidrológico?
39. ¿Qué porcentaje de agua dulce tiene el planeta?
40. ¿Cuál es el día mundial del agua?
41. ¿Qué buena medida se podría establecer para ahorrar agua?
42. ¿Qué afirman los científicos respecto del agua?
43. ¿Qué nombre reciben los ocho grandes ecosistemas naturales del planeta tierra?
44. Realice un esquema para cada grande ecosistema natural del planeta tierra.
45. Escriba el nombre de los tres tipos de vegetación de un ecosistema terrestre?
46. ¿Qué es un desierto? ¿Samacá tiene tierras desérticas?
47. ¿Cómo son las temperaturas del desierto?
48. ¿Qué características tiene el suelo de los desiertos?
49. ¿Cómo están distribuidos los animales en los desiertos?
50. Dibuje algunos de esos animales que se encuentran en los desiertos.
51. ¿Colombia, tiene desiertos? Escriba el nombre y en qué departamento están ubicados.
52. ¿Qué característica tiene en particular el Bosque lluvioso tropical o Selva?
53. Esquematice un Bosque lluvioso tropical o Selva.
54. Describa como compiten los vegetales por el recurso de la energía solar.
Esquematícelo a todo color.
55. ¿Qué grupos característicos de animales habitan en las superficies de un Bosque lluvioso tropical?
56. ¿Qué es una tundra?
57. Dibuje una tundra.
58. ¿Qué característica tiene el suelo de una tundra?
59. ¿Qué característica tiene el relieve de una tundra?
60. ¿Escriba el nombre de algunos animales característicos de una tundra? Haga
61. el dibujo de al menos dos de ellos
62. Escriba el nombre de animales migratorios y permanentes.
63. Dibuje al menos dos animales migratorios y dos animales permanentes.

64. ¿Qué nombre reciben los habitantes propios de una tundra?
65. Esquematice o dibuje un esquimal y su IGLU.
66. ¿Qué visten o cómo se visten?
67. ¿En Colombia existe el ecosistema natural de Tundra?

Anexo 6. Taller de aplicación grados sexto

TALLER DE APLICACIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA SALAMANCA

TALLER GRUPAL. (3 ESTUDIANTES).

TEMA: SUSTANCIAS PSICOACTIVAS.

HORA: 10:20 a.m. a 12.00 a.m. LUGAR: Salón de clase del grado 601 Y 602

MUESTRA: 32 ESTUDIANTES

OBJETIVO: Caracterizar el ambiente de convivencia a través del desarrollo de un taller temático relacionado con el área de ciencias naturales para detallar formas, actitudes y maneras entre los estudiantes de grado 6°-1.

REFLEXIÓN: En la búsqueda de que tanto conoce un estudiante de grado 6°-1 la temática sobre las drogas y en especial del efecto nocivo sobre el Sistema Nervioso Central (SNC), el taller permitirá mediante el dialogo de quienes conocen y de aquellos que desconocen términos, un complemento en el aprendizaje por cuanto la meta es que a través de la interacción verbal, escrita u otra forma, el estudiante aprenda y mejor aún aprenda a valorar y respetar su cuerpo.

I.PREGUNTAS:

Para resolver las preguntas que a continuación encuentra; tenga en cuenta las palabras que están dentro del paréntesis para marcar la que considere correcta. Lea muy bien el contenido antes de marcar.

1. Se considera Psicoactivo a toda sustancia química de origen natural o sintético que al introducirse por cualquier vía oral-nasal-intramuscular-intravenosa, ejerce un efecto directo sobre (el sistema nervioso autónomo, sistema nervioso periférico, sistema nervioso central).
2. El sistema nervioso central está formado por: (los riñones y la vejiga, el corazón y los vasos sanguíneos, el cerebro y la médula espinal).
3. Las Sustancias psicoactivas son capaces de inhibir él: (crecimiento, dolor, comer).
4. Las Sustancias psicoactivas son capaces de modificar: (el estado anímico, la reproducción, la digestión).
5. La frecuente adicción por el consumo de las drogas psicoactivas, produce dilatación en: (las manos, los bronquios, las pupilas).

6. Se considera que una sustancia psicoactiva genera dependencia en su consumidor cuando cumple como mínimo la capacidad de influir cambios sobre las funciones normales de la (sangre, visión, mente).
7. Se considera que una sustancia psicoactiva genera: (sed, adicción, hambre).
8. Los estimulantes que se encuentran en algunas bebidas, hacen que en las personas que los consumen se sientan más (tristes, rabiosas, alerta).
9. La cocaína, las anfetaminas, el éxtasis son estimulantes muy fuertes; otros estimulantes muy conocidos en el mercado son los: (dulces, cigarrillos, calmantes).
10. En algunos países los cannabinoides que provienen de la cannabis sativa (marihuana) son totalmente legales o con algún grado de legalidad, por ejemplo, exclusivamente para estudio de (ingeniería, medicina, abogacía).

II. De la siguiente lista de Sustancias Psicoactivas: subraye aquellas que alguna vez haya oído hablar de ellas por radio, televisión ó en alguna conversación:

Cocaína, crack, metilfenidato, éxtasis, mescalina, divinorum, muscaria, paracetamol, codeína, tabaco, bupropion, cannabis, hachís.

III. Las sustancias psicoactivas se clasifican bajo cuatro ámbitos principalmente: químico, legal, psicopatológico, y por grado de dependencia.

En el siguiente ejercicio establezca a que grupos de sustancias psicoactivas pertenecen las siguientes sustancias, tenga en cuenta lo que se encuentra en el recorte de papel.

La cerveza, el coñac, el vino, el anís, hachís, los licores, el coñac, la mezcalina, LSD, fenciclidina, psilocibina, el DMT, algunos ácidos, el éxtasis, la xantina, el opio, la cocaína, tramadol, lacas, heroína, cafeína, anfetaminas, disolventes, morfina, benzodiazepinas, marihuana, pegamentos.

IV. Anexe un dibujo en un recuadro donde se muestren elementos o sustancias relacionadas con el tema por ejemplo una taza de café, un cigarrillo, un frasco de bóxer, una botella de fermento.

Anexo 7. Taller de aplicación grado séptimo

TALLER DE APLICACIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA SALAMANCA

TÓPICO GENERATIVO: CONOCIENDO LA TABLA PERIODICA. GRADO SÉPTIMO

III PERIODO

ESTUDIANTE _____

1. La combinación de los átomos entre sí da como resultado un compuesto. Escriba que átomos se encuentran en el agua (H_2O), gas carbónico (CO_2), monóxido de carbono (CO), sal común o cloruro de sodio ($NaCl$), ácido clorhídrico (HCl), ácido sulfúrico (H_2SO_4).
2. Un elemento químico está constituido por átomos. ¿cuántos elementos químicos presenta la tabla periódica planteada por Dimitri Ivanovich Mendeliev?
3. Un elemento se define como una sustancia formada por átomos, todos los cuales tienen el mismo número atómico. Cuál es el número atómico de H, He, Li, Be, B, C, N, O, F, Ne, Na, Mg, Al, Si, P, S, Cl, Ar, K, Ca, Sc, ... Fe, Co, Ni, Cu, Zn, Br, Cs, Pt, Au, Hg, Pb, Rn, Ce, U.
4. Los elementos que se encuentran en el grupo IA tienen el siguiente número atómico. Escriba el número atómico para cada uno de ellos.
5. Grafique de acuerdo al número atómico los niveles y los electrones por cada nivel de este primer grupo. Tenga en cuenta la tabla de distribución electrónica.
6. Qué significa para el C, N, O, y F, estar en los grupos respectivos. Anótelos. Cuántos electrones se encuentran en las capas externas de cada uno de los elementos anteriores.
7. Entonces, de acuerdo a lo anterior que es el número atómico.
8. Todos los elementos químicos presentan unas propiedades químicas necesarias para hacer combinaciones químicas o reacciones; así por ejemplo un átomo de hidrógeno unido a un átomo de cloro. Dos átomos de hidrógeno con un átomo de oxígeno. Un átomo de carbono y cuatro átomos de hidrógeno. Un átomo de Nitrógeno y tres átomos de hidrógeno. Escriba la fórmula resultante de cada compuesto o molécula.
9. ¿Cuántas columnas presenta la tabla periódica? Qué nombre recibe cada grupo.
10. Cuántos niveles tiene la tabla periódica. Cómo se pueden marcar o señalar.

11. Qué característica en particular se observa en la tabla periódica respecto de los elementos:
Fe, Co, Ni, Ru, Rh, Pd, Os, Ir, Pt.
12. A qué grupo y nivel pertenecen los elementos ,Fe, Co, Ni, Ru, Rh, Pd, Os, Ir, Pt
13. A qué grupo pertenecen los siguientes elementos químicos C, Si, Ge, Sn, Pb.
14. A qué grupo pertenecen los elementos O, S, Se, Te, Po.
15. Escriba al frente de cada elemento su estado físico (sólido, líquido, gaseoso). Hacerlo para los primeros treinta y ocho elementos es decir hasta el Kr. Los elementos químicos de los grupos IA Y IIA son metales blandos; excepto el hidrógeno que es gaseoso, el Cs y el Fr son Líquidos. Ga es un elemento Líquido del grupo IIIA, Br es líquido. Los del grupo VIIIA son gases nobles.
16. Escriba en una tabla el punto de fusión de los primeros veinte elementos químicos.
17. Escriba el punto de ebullición de los primeros veinte elementos químicos.
18. Escriba los estados de oxidación de los primeros quince elementos químicos.

Anexo 8. Entrevista 1

Entrevistado: José del Carmen Jiménez Castellanos

C.C. N° 4234152 de Samacá

Título Profesional: Especialista en Ética y Pedagogía

Universidad Juan de Castellanos.

Experiencia en Educación: 37 años

Docente entrevistador(a): Isabel Bautista Buitrago.

Lugar: Tunja

Fecha: Martes 16 de Junio de 2015

Hora: 10:45 a.m. Tiempo aproximado: media hora.

Profesor José, hablemos sobre la disciplina de la Institución Educativa de Salamanca.

R. En la institución por ser rural no acarrea, no ocurren muchas cosas o problemas teniendo en cuenta lo que se vive hoy en sociedad. No deja de haber la excepción. Lo muchachos son asequibles. En si la disciplina es buena. Cooperan con el desarrollo de las actividades de la institución.

P. ¿La disciplina que muestran los estudiantes es la misma dentro y fuera del aula?

R. Dentro de la institución, los estudiantes muestran actitudes positivas, buenas, muchas veces he hablado con mis estudiantes y saben que les he dicho que no quiero que sean estudiantes camaleones que se comportan de un modo aquí en la institución y de otro modo en la vida pública.

Son respetuosos, muy poco se escucha de la agresión física y verbal, ni psicológica se da. Pero ya fuera de la institución, entonces, aprenden diría yo, unos anti valores que no son lo que en la vida institucional orientamos. Algunos llegan hasta consumir alcohol. Cambian mucho. Muchas veces lo que uno trabaja en la institución no ve uno que los padres de familia cooperen porque hay mucha violencia intrafamiliar.

P. ¿En las diferentes actividades que se realizan obviamente hay acuerdos y cooperación? ¿Cómo se da esta situación entre estudiantes, y estudiantes y docentes?

R. Cada docente maneja su forma pedagógica, su dinámica, y a nivel disciplinario la institución tiene un acta donde se anotan los acuerdos y compromisos. En un 80% son aceptables. Colaboran y cumplen los pactos de aula y los acuerdos a que se comprometen.

P. ¿Cómo considera profesor José, qué es un aula disciplinada?

R. No es aquella que tiene rigidez. Es aquella donde el muchacho realiza sus actividades, utiliza el espacio y hacer sus trabajos solo o en grupo. Se pueden hacer dinámicas de trabajo.

P. ¿Si se presentan brotes de indisciplina, qué elementos caracterizan tal situación?

R. Bueno, si se presenta ocasionalmente algún brote, un muchacho hiperactivo o que esté indispuesto a trabajar o a veces porque llega con algún problema a nivel familiar, pues la mejor forma es entablar un diálogo con el estudiante, que es lo que lo desmotiva a trabajar. Qué le gusta y que no. Entramos en confianza. Los motivo. En cambio de reprimir y sancionar y da efectos buenos. Ve, ese amigo en el que puede confiar.

P. ¿Hay una cooperación favorable? ¿Si el proceso es flexible y todo fluye favorablemente entre estudiantes y docentes como es el ambiente escolar?

R. Correcto, correcto, cuando hay confianza, amistad, todo coopera, cuando se cree en esa persona, mucho coopera. Cuando el muchacho desconfía se cierra en sus problemas.

P. ¿Interacción, cooperación, cómo se evidencia ese liderazgo entre los estudiantes?

R. hay líderes positivos. Uno ve esa motivación por organizar el grupo. No estar por bulto. Se ve ese compañerismo. Y se valora lo que cada uno aporta.

P. ¿En algún momento se manifiesta agresividad? ¿Se toleran? ¿Cómo asumen esos roles?

R. No dejan de hacer chistes pero muy mínimamente se agreden, indispone a algún integrante del grupo. Cuando esto se da, ellos informan, y uno entra a intervenir. Mire que a veces todos están indispuestos. Entre ellos hay disculpas. Reconstruyen la amistad.

P. ¿Cómo caracterizaría a los niños en esa disposición?

R. Uno ve en los estudiantes, sonrisas, alegría, grupillos, modos, charla, se notan como animados. Pese a que la institución es reducida. Interactúan en el paso con los docentes, expresan su saludo, otros son indiferentes. Pero en un 80%, 90% llegan alegres y por lo menos lo demuestran en su semblante físico. Hay confianza y por tanto también se ve respeto.

P. ¿Cómo se correlacionan el ambiente de convivencia y el ambiente de aprendizaje?

R. Muestran euforia. En la parte académica no demuestran lo mismo; llegan más por compartir, pero a veces el interés académico no es el mismo.

También puedo agregar que la institución se caracteriza por ser incluyente. Ser una zona minera. La institución les abre las puertas a los estudiantes que a ella acuden. Este año se tendría la decimo-octava promoción.

Anexo 9. Entrevista 2

En este anexo sólo se transcriben las preguntas de la entrevista¹, dado que sus contenidos son analizados en detalle a partir del numeral 10.3.2.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA SALAMANCA

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

TEMA: “AMBIENTES DE CONVIVENCIA Y DE APRENDIZAJE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA- SALAMANCA

OBJETIVO: Determinar Elementos o factores que mediados por la orientación del profesional “Psico-orientador” han podido contribuir en la construcción de un mejor ambiente de convivencia y de aprendizaje entre los estudiantes de la Institución Educativa Técnica-Salamanca.

Entrevistado: Yudy Milena Amaya Castro

C.C. N° 33367°24 de Tunja

Título Profesional: Magister en Administración de la Tecnología Educativa.

Docente entrevistador(a): Isabel Bautista Buitrago.

Lugar: aula grado 6.01

Fecha: 18 Noviembre de 2015

Hora de Inicio: 7: 25 a.m.

Hora de Finalización: 7: 45 a.m.

Modelo de preguntas:

1. ¿Cómo caracteriza el ambiente de convivencia en la institución Educativa?
 2. ¿Qué proceso se lleva a cabo cuando se hace repetitivo que un estudiante fomente el desorden, en otras palabras la indisciplina en el aula?
 3. ¿Hay casos que ameritan correctivos particulares de estudiantes que pueden afectar el rendimiento académico de toda una institución?
 4. ¿El seguimiento hecho a los procesos de orientación al estudiante ha demostrado para la institución educativa un mejoramiento en su convivencia escolar?
-

5. ¿De qué manera los estudiantes responden a los llamados de psico-orientación, cuando son requeridos por alguna novedad disciplinaria o de otra índole?
6. ¿Cómo fluye el dialogo establecido entre las partes, cuando hay encuentros de orientación?
7. ¿Cómo los docentes pueden aportar al cambio en el aula?
8. ¿Cómo observa psicoorientación que los niños y niñas asumen la palabra disciplina?
9. ¿Cómo considera Usted que los maestros podrían aportar a la situación de indisciplina y bajo rendimiento académico?
10. ¿Considera que el ambiente de convivencia actual es el más adecuado y apropiado para el aprendizaje de los estudiantes?
11. ¿Qué estrategias se podrían implementar para hacer más eficiente o armonioso el ambiente de convivencia para un mejor aprendizaje?
12. ¿Qué factores o características del entorno considera que influyen sobre el aprendizaje de los estudiantes?
13. ¿Qué elementos percibe del ambiente de convivencia que contribuyen a la imagen de la institución educativa, en particular aquellos que nacen de la actitud de los estudiantes?

Anexo 11. Videos

Los videos fueron realizados como una ayuda para visualizar y detectar con mayor precisión detalles o características del ambiente de aula.

Video N° 1 “Convivencia en el aula” Fecha: 21-03-2015

https://onedrive.live.com/?authkey=!Aihdf_c5-

[LL_bEQ&id=5290F7DBA1A2E84!128&cid=05290F7DBA1A2E84&parId=5290F7DBA1A2E84!131&parCid=05290f7dba1a2e84&o=OneUp](https://onedrive.live.com/?authkey=!Aihdf_c5-LL_bEQ&id=5290F7DBA1A2E84!128&cid=05290F7DBA1A2E84&parId=5290F7DBA1A2E84!131&parCid=05290f7dba1a2e84&o=OneUp)

Video N° 2 “Caracterizando estudiantes en el ambiente de aprendizaje” Fecha: 24-06-2015

<https://drive.google.com/file/d/0B1RnXKlhRUhMN2VRT2xhUGhPc2M/view>

Video N° 3 “Determinando elementos de convivencia en el aula” Fecha: 24-06-2015

<https://drive.google.com/file/d/0B1RnXKlhRUhMd3JJWkZqMGRzZDQ/view>

Video N° 4 “Actitud del grado sexto dos en el aula” fecha:

<https://drive.google.com/file/d/0B1RnXKlhRUhMckk5S3Z0Y2t3dDg/view>